

La Enseñanza para la Comprensión (EpC) como estrategia de aprendizaje en el aula de Ciencias
Sociales de Once Grado en el Colegio Integrado Madre de la Esperanza

Villafrade Bravo, Laura Marcela

Proyecto de grado presentado como requisito para optar al grado de: Magister en Educación

Director

René Alvarez Orozco

Magister Historia



Universidad Autónoma de Bucaramanga

Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes

Maestría en Educación

Bucaramanga

2018

Agradecimientos

Doy gracias a Dios por haberme regalado la vocación de maestra, porque es él quien me regala la sabiduría necesaria para orientar a mis estudiantes, a mis padres por su incondicional apoyo en mi formación profesional, a mi director René Álvarez porque no sólo ha sido un guía sino un gran amigo en los procesos académicos en los que me ha acompañado, a mi profesor William Buendía porque desde mi pregrado a sido un motor en mi formación y a mi querido hermano en Jesús, Fredy Ramírez porque incondicionalmente cuento contigo porque me has brindado tus palabras de aliento y el abrazo fraterno para no desfallecer, a mis amados abuelos que hoy están desde el cielo observando un logro más porque después de mis padres fueron ellos quienes me brindaron su sabiduría y cosas vitales de la vida que nos permiten construir una mejor sociedad, finalmente a todos aquellos que de una u otra manera fueron parte de esta gran meta.

Dedicatoria

A quien más sino a ti...

por eso la dedicatoria no se divide sino en 2 partes:

la distancia que nos divide el cielo tuyo y la tierra mía,

para ti que has seguido conmigo todo el tiempo siempre

hasta el final... por eso y mil cosas más ..

Gracias Totales Natividad de Bravo.

Resumen

En la presente investigación se encuentra el proceso de diseño, implementación y evaluación de una estrategia de la enseñanza fundamentada en la propuesta-acción de enseñanza para la comprensión (EpC) en la asignatura de ciencias sociales del grado once, desde la construcción de un currículo construido desde tópicos generativos, es decir, estableciendo conexiones dentro de la disciplina, en este caso particular las ciencias sociales, para trascender a una interdisciplinariedad que permita involucrar a los estudiantes en el abordaje de conceptos propios de su realidad social, estableciendo hilos conductores que les permitan comprender o elaborar una noción propia de su proceso de aprendizaje.

En este sentido, con el fin de facilitar al lector de dónde surge la inquietud de la investigación, se debe partir de la motivación como factor que encamina el interés manifiesto por conocer más allá de ideas adquiridas en el aprendizaje momentáneo como las lecciones típicas de la pedagogía tradicional, pues estamos en un mundo inmerso de cambios tecnológicos, en el que el sociólogo polaco Zigmunt Bauman nos presenta una categoría filosófica basada en la metáfora de los fluidos. La liquidez de nuestra sociedad está presente en todos los aspectos: social, político, económico y cultural; lo que lleva a plantear un interrogante esencial: si tenemos comunidades artificiales, frágiles, frías y pragmáticas, ¿cómo puede estar involucrada la educación para educar a la modernidad líquida?

Ante lo mediático en el proceso educativo se debe apuntar por trascender la lección, explorando e incentivando una educación basada en la comprensión que supere la lección recitada y convoque a entender la continuidad de las transformaciones sociales, en este caso la

enseñanza de la asignatura de ciencias sociales que resultan poco interesantes pues el método de aprender la lección de memoria como se expone en el modelo tradicional ya desgastado, en el marco de la EpC aplicando el conocimiento a situaciones concretas, siendo ellos partícipes de la construcción del mismo permitiendo que exploren con la profundidad necesaria (Gardner: 2000), en el imperioso mundo líquido presente en su entorno y desde su contexto se reconozca la importancia del aprendizaje de las Ciencias Sociales.

Palabras Clave: Enseñanza para la comprensión, pedagogía, Ciencias Sociales

Abstract

In this research it is found the process of design, implementation and evaluation of a teaching strategy based on the proposal-action teaching for understanding (EpC) in the subject of social sciences of the eleventh degree, from the construction of a curriculum built on generative topics, that is, establishing connections within the discipline, in this particular case the social sciences, to transcend to an interdisciplinarity that allows students to be involved in the approach to concepts of their social reality, establishing threads that lead them allow them to understand or elaborate a proper notion of their learning process.

In this sense, in order to facilitate the reader where the research concern arises, motivation should be based on a clear interest in knowing beyond the ideas acquired in the momentary learning as the typical lessons of the traditional pedagogy, because we are in a world immersed in technological changes, in which the Polish sociologist Zigmunt Bauman presents us with a philosophical category based on the metaphor of fluids. The liquidity of our society is present in all aspects: social, political, economic and cultural; which leads us to pose an essential question: if we have artificial, fragile, cold and pragmatic communities, how can education be involved in educating liquid modernity?

Given the media in the educational process, it must aim to transcend the lesson, exploring and encouraging an education based on understanding that exceeds the recited lesson and convene to understand the continuity of social transformations, in this case of the teaching of the subject of social sciences, which are not very interesting because the method of memorize learning as it is exposed in the traditional model already worn out, within the framework of the

EpC applying knowledge to concrete situations, being participants in the construction thereof allowing them to explore with the depth needed (Gardner: 2000), in the imperious liquid world present in its environment and from its context the importance of learning Social Sciences is recognized.

Contenido

	Pág.
1. Problema de investigación	15
1.1 Contextualización de la investigación	15
1.2 Formulación del problema o pregunta de investigación	16
1.3 Objetivos	20
1.3.1 Objetivo general.....	20
1.3.2 Objetivos específicos	20
1.4 Justificación	21
1.5 Contextualización de la institución.....	22
2. Marco referencial	24
2.1 Antecedentes de la investigación	24
2.2 Marco teórico	26
2.2.1 Definición de términos.....	26
2.2.2 Tópicos generativos	29
2.2.3 Metas de comprensión	30
2.2.4 Desempeños de comprensión.....	30
2.2.5 Evaluación diagnóstica y continua.....	31
2.2.6 Enseñanza para la comprensión	31
2.2.7 Referentes Internacionales	33
2.2.8 Referente nacional	36

2.3 Marco legal	43
3. Diseño metodológico	44
3.1 Planificación	45
3.2 Plan de acción	46
3.3 Diario de campo	47
3.4 Fases de trabajo.....	48
3.4.1 Fase I. Diseño de la estrategia.....	48
3.4.2 Fase II. Implementación de la estrategia diseñada.....	49
3.4.3 Fase III. Procesamiento y análisis de la información	50
3.5 Resultados	51
3.5.1 Prueba de entrada.....	51
3.5.2 Prueba de salida	57
4. Propuesta pedagógica.....	62
4.1 Implementación de la estrategia.....	62
4.2 Diario de campo (descripción por desempeños).....	64
4.3 Evaluación.....	69
5. Conclusiones	70
6. Recomendaciones	73

LA ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN (EPC)	10
Curriculum Vitae	74
Referencias Bibliográficas	76
Apéndices.....	80

Lista de Figuras

	Pág.
<i>Figura 1.</i> Porcentaje de estudiantes que aprobaron o reprobaron el área de ciencias sociales en el año 2016.....	18
<i>Figura 2.</i> Comparación porcentual de los niveles de comprensión, prueba de entrada.....	55
<i>Figura 3.</i> Comparación porcentual de los niveles de comprensión, prueba de salida	59

Lista de tablas

	Pág.
Tabla 1. <i>Diseño de la estrategia</i>	47
Tabla 2. <i>Preguntas para refinar el “torbellino de ideas”. T. Blythe Consejos y herramientas para la planificación y la enseñanza. En: T. Blythe Op. Cita pág. 137</i>	49
Tabla 3. <i>Cuestionario prueba de entrada</i>	52
Tabla 4. <i>Análisis pregunta No 1</i>	52
Tabla 5. <i>Análisis pregunta No 2</i>	52
Tabla 6. <i>Análisis pregunta No 3</i>	53
Tabla 7. <i>Análisis pregunta No 4</i>	53
Tabla 8. <i>Análisis pregunta No 5</i>	53
Tabla 9. <i>Relación individual de los niveles de comprensión prueba de entrada</i>	54
Tabla 10. <i>Rejilla de evaluación</i>	58
Tabla 11. <i>Relación individual de los niveles de comprensión prueba de salida</i>	58
Tabla 12. <i>Implementación de la estrategia (1 – 2 semana académica 23 enero a 3 de febrero)</i> 62	
Tabla 13. <i>Implementación de la estrategia (3– 4 semana académica 06 a 17 de febrero)</i>	63
Tabla 14. <i>Implementación de la estrategia (5– 6 semana académica febrero 20 a 03 de marzo)</i> 63	
Tabla 15. <i>Implementación de la estrategia (7– 8 semana académica 06 a 17 de marzo)</i>	64
Tabla 16. <i>Implementación de la estrategia (9– 10 semana académica 20 a 31 de marzo)</i>	64
Tabla 17. <i>Diario de campo Semana No 1</i>	65
Tabla 18. <i>Diario de campo Semana No 2</i>	67
Tabla 19. <i>Diario de campo Semana No 3</i>	67

Tabla 20. *Diario de campo Semana No 4*..... 68

Tabla 21. *Diario de campo Semana No 5*..... 68

Tabla 22. *Diario de campo Semana No 6*..... 69

Lista de apéndices

	Pág.
Apéndice A. Prueba de entrada.....	80
Apéndice B. Ideas previas.....	81
Apéndice C. Proceso de lecto- escritura basado en el concepto de “Violencia” en Colombia.....	82
Apéndice D. Consentimiento informado	83
Apéndice E. Entrevista semiestructurada	85
Apéndice F. Prueba de Salida	86
Apéndice G. Evidencias del trabajo en clase	89

1. Problema de investigación

1.1 Contextualización de la investigación

Este proyecto de investigación se centra en plantear en una estrategia basada en el marco de Enseñanza para la comprensión en el aula de Ciencias Sociales de los estudiantes de grado Once de la institución educativa Colegio Integrado Madre de la Esperanza; a partir de la necesidad de transformar la enseñanza del área saliendo de la forma tradicional de impartirla tomando metodologías y didácticas que trasciendan de la simple memorización a la comprensión de los contenidos dentro de los contextos o relacionándolos entre sí.

Se realizó una revisión de la literatura relevante para los puntos de investigación: Marco de la Enseñanza para la comprensión, ¿ que existía sobre este tema?, además todo lo que compone la estrategia: tópicos generativos, metas de comprensión, desempeños de comprensión y evaluación continua, esto con el fin de conocer a profundidad los elementos claves que permitan su diseño e implementación para comprender la continuidad de las transformaciones sociales, generalizarlas y analizarlas en contexto.

Gracias a los análisis de resultados, se puede observar que el punto de partida es salir del esquema de llenar el tablero, dictar cantidades desmesuradas y caer en el activismo de realizar talleres, pues esto solo genera desinterés por el aprendizaje en el aula de las Ciencias Sociales se hace evidente dentro de los estudiantes, los temas de esta área requieren un análisis más profundo permitiendo entender los hechos no como islas de conocimientos, datos y demás sino como causas, consecuencias, coyunturas históricas, que son mucho más que fechas, en el cual

los acontecimientos sucedieron con un ¿porque? y un ¿para qué?; esto se puede lograr a partir del marco de la enseñanza para la comprensión dentro del cual se desarrolla una clase de intercambio de conocimientos, se abren a cuestionar y argumentar, esto hace una clase más dinámica con un esquema de evaluación continua que no mide que se aprendió sino cuanto pueden comprender saliendo del tradicional paradigma magistral.

1.2 Formulación del problema o pregunta de investigación

¿Para qué enseñar Ciencias Sociales?, una pregunta difícil tomando como referencia el mundo cambiante en el cual vivimos, la memoria no es fundamental en la sociedad pues fue reemplazada por los teléfonos inteligentes y las tabletas, donde a un clic estamos de conocer fechas y acontecimientos. Ahora está regido por una sociedad pragmática en la cual aprender ciencias sociales no está en el menú de las prioridades; es el momento de convertirla en un asunto tan necesario como cualquier otra disciplina.

Teniendo en cuenta la necesidad de enseñar a comprender, habrá que conjugar las dimensiones para desarrollar de forma sistémica los modelos metodológicos de enseñanza que se puedan considerar dentro de los estándares del Ministerio de Educación Nacional (2004), en los cuales se establece fomentar en los niños y jóvenes colombianos, científicos sociales con una identidad cultural, enmarcados todos por identificar, comparar, reconocer, establecer, utilizar; a pesar de este contexto nos hemos dedicado a memorizar, copiar, dictar; los resultados saltan a la vista por eso la desmotivación se hace evidente en los resultados internos y externos.

Dentro del contexto nacional se encuentra una inconformidad en los resultados de la educación que reciben los niños y jóvenes como lo plantea Perrone en (Stone Wiske, 1999) donde se clarifica el objetivo al cual los educadores deberían ir más allá, en otras palabras trascender a los hechos o al conocimiento para que se conviertan en personas que relacionan su entorno con lo que aprenden, capaces de resolver problemas, pensadores que puedan crear, imaginar e innovar viendo las múltiples posibilidades para pensar y actuar que están inmersas en lo que estudian, lo que aprenden no solo son conocimientos.

Dentro de esta problemática en la cual está llamado todo docente a enseñar para comprender, estimulando el pensar y actuar a partir de lo que se imparte en el aula de clase, de este panorama surge la pregunta problema: ¿Qué implicaciones tendrá el uso de la enseñanza para la comprensión en el aprendizaje de las Ciencias Sociales en el grado Once del Colegio Integrado Madre de la Esperanza?, en este sentido se buscará que la formación básica no sólo este ligada al cumplimiento de los estándares planteados por el (MEN, 2004), sino que también se involucre una planificación que arroje mejores resultados no sólo internos sino externos, además de recuperar el interés de los estudiantes en el área.

Partiendo de los resultados estadísticos del área en los últimos dos años 2013 y 2014 respectivamente, en los cuales reprobaban el área 19 estudiantes (equivalente al 25%) de los 76 estudiantes de once que terminaron el año escolar en 2015. Se puede evidenciar que no se trata simplemente de hacer más sencillo el sistema de evaluación o las actividades para lograr que todos aprueben el área, sino identificar la estrategia correcta y adecuada que permita no sólo conocer sino comprender los contenidos, procesos y habilidades que permiten la aprobación del área al finalizar el año, además del desarrollo de un pensamiento crítico que comprende los conceptos del área.

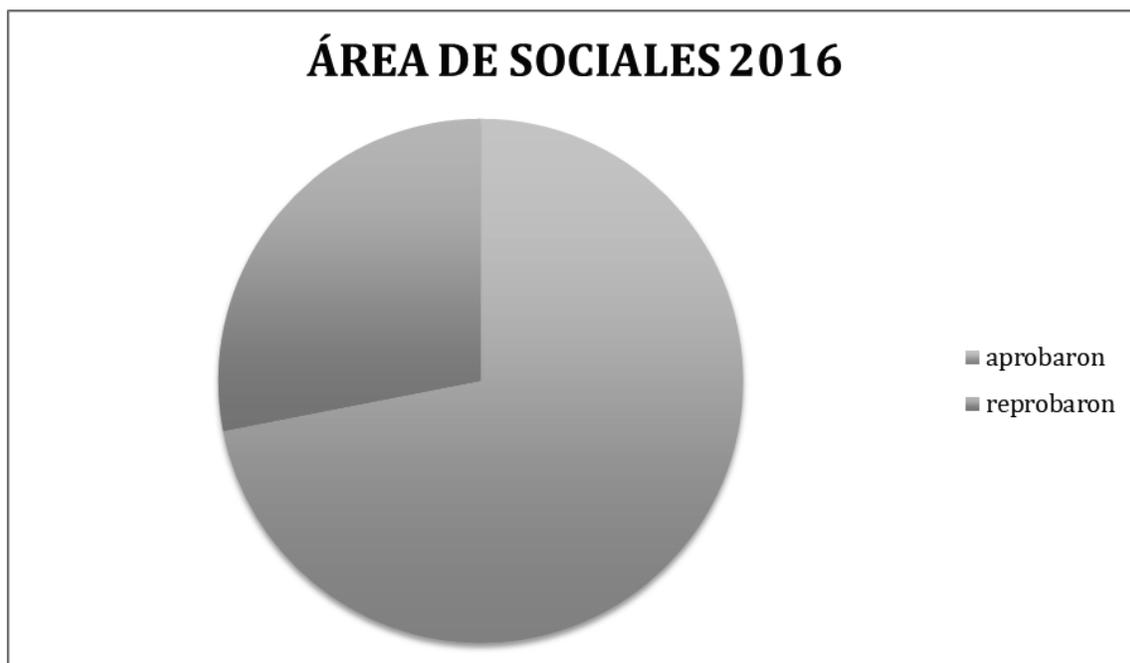


Figura 1. Porcentaje de estudiantes que aprobaron o reprobaron el área de ciencias sociales en el año 2016

Es importante iniciar el proceso coyuntural con una planificación que permita utilizar herramientas no sólo tecnológicas sino didácticas con un currículo enfocado en el modelo de enseñanza para la comprensión, fundamentado en buscar las percepciones, nociones e ideas propias de las cuales los jóvenes sean constructores haciendo un ejercicio de comprensión duradera, flexible y profunda, es decir, hay que quitarnos la idea de que la comprensión no es algo que simplemente se construye, o que se encuentra siempre en estado de formación. Cuando comprendemos un tema o concepto, no sólo hemos captado la información, sino que también somos capaces de usarla para realizar ciertas actividades, situaciones que se pueden presentar en la cotidianidad; esto dentro del marco del EpC se denominan desempeños (Perkins, 1997).

Pero para enseñar a comprender es necesario unir esfuerzos con otras áreas, ¿por qué? Muy sencillo, porque para la formación en Ciencias Sociales con criterio y análisis es necesario construir desempeños lingüísticos, es decir, para argumentar, comunicar, contrastar, debatir, exponer conocimientos propios, de compañeros o del docente, se requiere una dimensión del lenguaje para habituarlo a una relación dialéctica a partir del cual, problemas, hechos y opciones sociales, no sólo se limitan a describir un espacio, momento o fecha sino que trascienda en la comprensión de una ideología, política o de un contexto (Perkins, 1997).

Un error clave dentro de la enseñanza de las Ciencias Sociales está inmerso en la elaboración de mapas tras la excusa de enseñar los contenidos geográficos, ya que no se trasciende más allá del simple dibujo plasmado en una hoja. La didáctica de la geografía se debe asumir desde este discurso con problemas globales, geo-históricos y ejemplificándolos para que tenga sentido aprender acerca de esta disciplina.

En esta línea se sitúan las propuestas curriculares que parten un problema relevante y lo trabajan a escala local, regional o nacional, según sea el ámbito de su significación y lo comparan seguidamente con lo que ocurre en otros territorios para llegar a la comprensión de la diversidad, de la pluralidad, de la relatividad y la complejidad de nuestro mundo Benejam (1996:13). Esto lleva a reflexionar la necesidad de propuestas en las cuales se incluyan todas las Ciencias Sociales en la planificación, ahora que no están definidas de forma separada, están dentro de los currículos de forma general pero enseñadas erróneamente, es decir, las Ciencias Sociales abarcan: Historia, geografía, economía, psicología, política, sociología, pero los estándares sólo tienen historia y una geografía sesgada sin relación alguna con esos momentos históricos, ni identidad, ¿Qué se está enseñando?.

Es fundamental que la didáctica de las Ciencias Sociales ocupe el lugar que corresponde para que genere los resultados propios de cuanto se construye y se estimula la comprensión en la que se trascienden los conceptos recitados para una lección, es absolutamente necesario en esta sociedad líquida llena de incertidumbre generar bonanza en el pensamiento dando punto final a esa parálisis peligrosa de la falta de crítica, de análisis y de ideologías que hoy por hoy están en vía de extinción. Desde esta perspectiva surge la pregunta ¿Cómo mejorar los niveles de comprensión de los estudiantes de undécimo grado en el área de Ciencias Sociales?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Diseñar una estrategia didáctica dirigida a los estudiantes del grado 11° del Colegio Integrado Madre de la Esperanza en el área de Ciencias Sociales, desde el marco del modelo “Enseñanza para la Comprensión” (EpC).

1.3.2 Objetivos específicos

- Establecer los niveles de comprensión a partir de un diagnóstico en el área de Ciencias Sociales de los estudiantes del undécimo grado del Colegio Integrado Madre de la Esperanza
- Estructurar una secuencia didáctica basada en el modelo “Enseñanza para la Comprensión” EpC, facilitando y fortaleciendo el aprendizaje de las Ciencias Sociales en los estudiantes del Undécimo grado del Colegio Integrado Madre de la Esperanza.

- Aplicar la secuencia didáctica a los estudiantes del grado 11° que permita evidenciar la comprensión del área de Ciencias Sociales.
- Evaluar la aplicación de la propuesta en los estudiantes del grado 11° del Colegio Integrado Madre de la Esperanza en el área de Ciencias Sociales.

1.4 Justificación

La importancia social al repensar las prácticas tradicionales en la enseñanza de esta disciplina será propender por la formación de ciudadanos críticos, éticos, aportando en el crecimiento y transformación de una sociedad que exige serlo porque estamos frente a una renovación como lo señala Bauman (Bauman, 2000). La modernidad es descrita por Benejam como una época en la cual no hay certezas, y esta flexibilidad requiere: “los retos de la educación en el siglo XXI son básicamente dos: continuar trabajando en relación a la capacidad de libertad de nuestros alumnos, entendiendo la libertad como conciencia, a fin de que se puedan manejar la información y la tecnología sin caer en la seducción y en la alineación propias de nuestra sociedad de consumo, ni trivialización de lo que representa el proceso de humanización. Un segundo reto será educar a nuestros alumnos en la tolerancia, de manera que entiendan que la identidad está constituida por suma de patrias, lenguas y de influencias” (Benejam: 1999,67).

La necesidad de replantear la disciplina, sus metodologías y su didáctica, lleva inmersa la necesidad de disminuir la brecha entre la cultura de los jóvenes y la de los adultos, en los que se requiere involucrarse en los códigos de comunicación que tienen las nuevas generaciones logrando así un desarrollo del conocimiento de la disciplina que permita conceptualizaciones

amplias, concretas, críticas e inclusivas, elaborando criterios que no sólo orienten a los estudiantes, sino también a los docentes como los formadores en una perspectiva amplia, legítima y viable.

El interés de esta investigación está basado en reconstruir el imaginario de la enseñanza de las Ciencias Sociales de una modernidad líquida, tecnológica, superando la percepción atomizada de las realidades, trascender en las necesidades conceptuales y teóricas de quienes aprenden para humanizar la educación de esta frágil sociedad.

1.5 Contextualización de la institución

La necesidad evidenciada en el Colegio Integrado Madre de la Enseñanza en el índice sintético de calidad trabajado en el día E, Jornada implementada por el MEN para evaluar la calidad educativa, el nivel obtenido en el indicador de lectura, evidencia que el proceso lingüístico y de competencia ciudadana necesita una intervención en las estrategias, metodológicas, la debilidad en la formación crítica está presente por el uso constante de la memoria y de la tradicional enseñanza aleja evidencias satisfactorias en las pruebas externas que son para el gobierno nacional las que miden la calidad educativa.

Se contribuye a mejorar el aprendizaje dentro del área además su propuesta, sus resultados generarán y nutrirán investigaciones futuras que permitan mejorar la práctica educativa de las Ciencias Sociales trascender, intervenir la enseñanza apuntando a que se entienda por qué sucedió y no solo fechas que por sí solas para ellos no tienen sentido, se habrá logrado una “revolución” dentro de la disciplina, cuando sea motivante estudiar ciencias sociales.

Los resultados de una intervención metodológica no sólo beneficiarán a la institución por la mejora de los resultados externos, sino también los estudiantes en su formación crítica, en su argumentación, sus posturas ideológicas, sociales y políticas en estado de competencias de los estudiantes en el área, su formación como ciudadano.

Con este proceso dentro del área impactando en los resultados logramos que la calidad educativa pueda seguir avanzando en la medida en que los docentes de cada una de las áreas se pregunten: ¿porqué y para que están enseñando? Creando realmente un impacto de su enseñanza desde la comprensión trascendiendo la mecanización, eso se reflejará en las pruebas externas realizadas al país, desde una institución para la consecución de mejor posición dentro de la educación de calidad, generando más posibilidades a los estudiantes para avanzar en su progreso académico.

Las limitaciones están en el acceso a internet así que, para usar las herramientas como tablero inteligente, los softwares deben ser sin conexión, las investigaciones deben hacerse en casa por los estudiantes que tengan la capacidad económica para acceder al servicio, no se cuenta con una biblioteca dotada de material audiovisual; de igual forma no se cuenta con una base de datos de software para el área.

La institución educativa está ubicada en el casco urbano de Sabana de Torres, al cual asisten en un 70% estudiantes del municipio y el restante son de veredas y haciendas cercanas a donde se encuentra la sede central, es un colegio con escasas zonas verdes, cuenta con el programa de computadores para educar, dos salas de informática, dos aulas de bilingüismo dotadas respectivamente de tablero inteligente, la población es heterogénea se encuentran problemas de aprendizaje tratados por psicología, familias flotantes que llegan al corregimiento por contratos con las compañías de petróleo o de la palma, al igual que la agricultura.

2. Marco referencial

2.1 Antecedentes de la investigación

Actualmente, los lineamientos curriculares en Ciencias Sociales, así como los Estándares y los derechos básicos del aprendizaje apuntan al desarrollo de un investigador social a un ser humano con la habilidad de trascender la historia reconociendo su papel dentro de ella no sólo en el pasado sino en su paso por la misma con una visión sistémica en la que predominen las interacciones, una concepción analítica en la que se posibilite el entendimiento de las relaciones que se generan en un proceso social, histórico, político o económico; este hecho permitirá que los estudiantes se apropien no sólo de las fechas o los sucesos sino de la realidad social que viven, que se traducen de conocimiento disciplinar a situaciones de la vida cotidiana lo cual nos llevaría al camino que se debe seguir siempre del conocimiento escolar más allá del aula de clase, en otras palabras de los libros de texto a la realidad de nuestros estudiantes así como se cumpliría hacer de ellos investigadores sociales.

Ahora bien la aplicación de estrategias para la enseñanza de las Ciencias Sociales va mucho más allá e implica revisar cuales han sido las contribuciones dentro de la investigación acerca de este tema que nos permite conocer un panorama no sólo nacional sino global de la implementación de una estrategia que apunte a una verdadera comprensión frente a una materia que no parece interesante ni agradable pero que repercute en la formación cultural, crítica y analítica pues más allá de rigurosos conocimientos pretende fomentar en ellos una interpretación de la realidad de una forma más consciente, autónoma que les desaparezcan esos límites de

pensamiento y puedan elaborar un criterio más claro no sólo para su desarrollo profesional sino como seres pertenecientes a una sociedad.

Teniendo en cuenta los cambios desarrollados por la modernidad en todos los aspectos de la sociedad: la evolución de las disciplinas, en cualquiera de los campos científicos y de la cultura delinea trayectorias, derivaciones y revoluciones (Kuhn, 1970). Las transformaciones en las costumbres y en los paradigmas ha generado avances en las investigaciones y en las comunicaciones, es por esto por lo que no sólo deben evolucionar las disciplinas sino también la necesidad de ampliar las barreras de la tradicional enseñanza.

La enseñanza de las ciencias sociales basada exclusivamente en el abuso del recuerdo de hechos o la memorización de conceptos no solo es ineficaz para obtener una base sólida en la comprensión de los fenómenos sociales, sino que es obsoleta en un mundo como el nuestro, donde es fácil a través de la web obtener la información al instante (Gómez Carrasco & Rodríguez Pérez, 2014).

Sobre este particular, Benejam afirma:

“La teoría crítica en la que situamos desde un profundo rigor científico, por la personalidad del alumno y desde la lectura atenta de la reflexión post moderna nos lleva a afirmar que el objetivo esencial y justificable de la Didáctica de las Ciencias Sociales es la formación de nuestros alumnos como ciudadanos de un sistema democrático y alternativo”
Benejam (1997: 47)

Esa es la razón de ser de la disciplina que trasciende los hechos, se puedan analizar que tengan razón de ser desde un contexto que permite que se comprendan nociones en situaciones diferentes o en tiempos históricos distintos con una interconexión por los procesos; pues

finalmente es más útil construir un criterio, nociones, significados, valores éticos y ciudadanos que recordar con exactitud fechas que por sí solas no tienen ninguna relevancia.

La experiencia profesional del docente hace que un objetivo único sea enseñar sin los errores de los cuales ya se fue víctima, trascender nuestra disciplina e innovar a partir de nuevas metodologías, captando la atención de los estudiantes para que el cuerpo docente a través de esos resultados estadísticos trascienda en la búsqueda del ¿Por qué y para qué enseñamos Ciencias Sociales? La respuesta a este cuestionamiento permitirá llegar a una escuela ideal, con las herramientas que nos ofrece la realidad actual en una transición a lo que será la escuela del futuro.

Este panorama propone tomar como objeto de investigación a los estudiantes de grado once del Colegio Integrado Madre de la Esperanza, por ser el grado en el cual culmina el proceso de aprendizaje escolar e inician con la prueba de Saber 11 su vida como posibles profesionales.

2.2 Marco teórico

2.2.1 Definición de términos

Con el objetivo de elevar los niveles de comprensión de los estudiantes en el área de Ciencias Sociales en el grado undécimo de la media vocacional del Colegio Integrado Madre de la Esperanza con el fin de obtener mejores resultados que beneficien a los estudiantes en la culminación de su formación escolar, en primera instancia se requiere definir el concepto de comprensión, se ha tomado del Proyecto Zero de la Universidad de Harvard, los principales

representantes son David Perkins, Howard Garner y Vito Perrone. Quién lo explica de una forma más clara Perkins uno de los teóricos de la Enseñanza para la comprensión EpC:

“comprender es la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe. Para decirlo de otra manera, la comprensión de un tópico es la “capacidad de desempeño flexible” con énfasis en la flexibilidad. De acuerdo con esto, aprender a improvisar jazz, mantener una buena conversación o trepar una montaña, que aprender la tabla de multiplicar, las fechas de los presidentes o que $F=ma$. Aprender hechos puede ser un antecedente crucial para el aprendizaje para la comprensión, pero aprender hechos no es aprender para la comprensión” (Stone Wiske, 1999).

Esta perspectiva es el enfoque conceptual más acorde con el problema que apunta a la mejora del problema planteado, no podemos generalizar los resultados académicos pues aunque no es alarmante es un número significativo de estudiantes que presentan falencias llevándolos reprobar el área al finalizar el año escolar y requieren de un acompañamiento pedagógico para nivelar; pero el objetivo va más allá de aprobar o no una materia sino poder reconocer si han comprendido o que métodos deben emplearse para llevar a cabo el objetivo planteado.

Dentro de este contexto aplica de forma clara que si un maestro desea saber si el estudiante comprendió debe pedirle a este que demuestre lo que sabe de esta forma se aplican los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional, en el cual se aclara que no es suficiente que el estudiante tenga conocimientos, es decir, el saber sino apuntarle a la contextualización de los conocimientos y saber cómo utilizar lo que conoce, es decir, saber hacer.

Cómo se planteaba anteriormente una revolución desde la perspectiva de Kuhn, más allá de modificar el paradigma educativo, es necesario trascender y aunque en esquema es aparentemente sencillo es necesario no sólo incentivar el interés del estudiante por ir más allá del

memorizar el conocimiento sino comprender pero el primer cambio será en la concepción sobre lo que es la educación, pues no es suficiente enseñar ni tampoco lo es que aprendan, es necesario que comprendan, a eso debe apuntar la práctica educativa a la transformación de esta idea de enseñar por enseñar como lo señala Stone en su trabajo de compilación: “ los docentes han usado el marco para estructurar una amplia investigación acerca de su práctica descubrieron que los estimula a aprender más sobre su materia, sus alumnos y sus presupuestos acerca del aprendizaje, así como los conduce y evalúan su trabajo con los alumnos”(Stone Wiske, 1999).

Sin embargo, no podemos encasillar en el cambio de percepción de los estudiantes frente a la clase es también dar un cambio radical en todos los aspectos de la planificación y el dar el conocimiento para que trascienda al contexto de quien lo aprende; ahora bien, el gran reto será como lograrlo.

Dentro del marco del modelo EpC se abre un abanico de caminos para estructurarlo dentro de estos varios que consigo tienen el constructivismo que sería la raíz para dejar de lado el esquema tradicional de enseñar para memorizar pero esta visión de constructivismo desde Perkins distanciándolo completamente de su reconocida definición de elaborar “esquemas mentales”, para el autor no es una camisa de fuerza realizarlo para poder comprender de hecho afirma que se puede realizar el ejercicio sin haber comprendido el tema(Stone Wiske, 1999). Dentro del desarrollo de estas ideas permite visualizar la EpC como un tipo de constructivismo evolucionado porque permite que el estudiante construya a partir del conocimiento: “lo que el estudiante adquiere no es una representación sino una capacidad de desempeño”. Dentro del marco de la EpC a esta orientación se le conoce como: “Constructivismo del desempeño”, otro de los conceptos que se manejan dentro del modelo EpC los menciona dentro de preguntas clave generando un direccionamiento adecuado para el uso y la investigación de la EpC:

1. ¿Qué tópicos vale la pena comprender?
2. ¿Qué aspectos de esos tópicos deben ser comprendidos?
3. ¿Cómo podemos promover la comprensión?
4. ¿Cómo se adquiere certezas de lo que comprenden los estudiantes?

Partiendo de estas preguntas se genera la estructura necesaria para el desarrollo de la EpC, desde los cuatro elementos que configuran el marco conceptual.

2.2.2 Tópicos generativos

Dentro de la formulación de los tópicos generativos de los cuales partirá el docente al ajustar la materia y el currículo responde a las necesidades de un grupo de alumnos específico según lo planteado por (STONE 1999) en los que se menciona la esencia de la disciplina y la organizan a partir de estos se pueden establecer conexiones que permitan dentro de una disciplina particular llegar a lograr la interdisciplinariedad.

Los tópicos generativos presentan cuatro características esenciales: 1) Centrales: para el dominio de una disciplina son temas, conceptos o hechos que se relacionan con la disciplina estableciendo una base de trabajo, 2) asequibles: es decir son interesantes para los estudiantes, vinculando las experiencias y preocupaciones de ellos; además se debe tener en cuenta las modalidades de aprendizaje, los tipos de inteligencia, y los puntos de vista individuales así se enriquecen las bases del conocimiento, esta característica permite flexibilizar desde las diversas experiencias permitiendo desde las experiencias propias de los estudiantes.

Otro elemento fundamental es que deben ser interesantes en este caso no sólo debe resultarles para el estudiante sino también para el docente quien le imprime al estudiante los deseos de aprender despertando la curiosidad y el asombro en ellos permitiendo que se abra paso

a lo desconocido y complejo para lograr un panorama amplio de conocimientos; a partir de allí se inicia un proceso que se enriquece con las conexiones que este posea con otras disciplinas u otros tópicos de la misma, con el mundo real, con experiencias a priori dentro y fuera del ambiente escolar como de las necesidades que existan dentro del contexto.

2.2.3 Metas de comprensión

Es el proceso en el cual se traza la llegada hacia donde queremos ir con nuestros estudiantes es la cima en la cual obtendremos la medalla de la comprensión; es decir, donde ellos lleguen al aprendizaje, pero comprendido desde su realidad. Se reconocen también como esos hilos conductores que abarcan todo el proceso, dentro de los cuales se realiza un proceso de delimitación del conocimiento y se traza la meta que se visualizan serán alcanzadas por los estudiantes.

2.2.4 Desempeños de comprensión

Según Blythe Y Gould los desempeños son como motores de aprendizaje, es una de las características fundamentales de la EpC donde queda evidenciado lo aprendido, es decir, que “la comprensión se desarrolla y se demuestra poniendo en práctica la propia comprensión”STONE 1999. Para Perkins son acciones que necesitan ser acompañadas de reflexión, en otras palabras, son actividades variadas con diversos grados de complejidad que proyectan la construcción de aprendizaje significativo. Es dentro del marco de la EpC el mayor reto a la creatividad del docente donde es necesario transformar su clase y su propia planeación en un laboratorio que le permita profundizar, avanzar, reconfigurar, desafiando prejuicios, estereotipos permitiendo que se materialice lo comprendido.

2.2.5 Evaluación diagnóstica y continua

A diferencia de la enseñanza tradicional en la que se evalúa al finalizar el proceso dentro de la EpC se plantea una evaluación constante que permita “exhibir lo comprendido” dentro del contexto. Debe realizarse con criterios claros, relacionarlos con las metas de comprensión y el uso de los recursos materiales propician la consecución de las metas.

Finalmente, concluye Stone plantea que la EpC no puede tomarse como una isla y debe ser continua a medida que avanza el proceso (Stone Wiske, 1999).

2.2.6 Enseñanza para la comprensión

Es un proceso en el cual se trasciende de la enseñanza tradicional a la construcción significativa del conocimiento con los cuatro elementos que la componen; el éxito de este modelo se logra cuando se integran esos elementos para lograr un solo objetivo, además Stone plantea que la Epc no sólo aplica para los estudiantes siendo esta condición una clave para lograr el objetivo es que los docentes van “comprendiendo” este concepto en la medida en que lo van aplicando a sus clases, pero ¿cómo logramos esa comprensión desde el encargado de orientar la comprensión? Pues se reconoce desde el acercamiento conceptual, la planeación dejando atrás la educación tradicional y aplicando la “revolución” de esta y otros autores; mejorando no sólo su práctica pedagógica sino haciendo el proceso de comprensión al mismo tiempo con los estudiantes, pero principalmente plantea que se debería modificar la relación docentes, alumnos y conocimiento (Pogré, 2001), pero lograr este cambio es mucho más complejo pues requiere de una transformación estructural desde la sociedad y la institución educativa, dejar de ser los inquisidores a los facilitadores de procesos. Ahora bien, en teoría ya ha existido un relevo generacional en la educación además de los aportes tecnológicos que permiten avanzar en la

forma de enseñar pero Paula Pogré cuestiona porque a pesar de que se modificaron las concepciones sobre lo que es el aprendizaje, aún continúan enseñando como en el siglo XIX, la autora plantea que hay una gran “brecha” entre la teoría y la práctica pedagógica, es decir, entre lo que se dice que hacer y lo que realmente se hace en el aula.

El marco de referencia en el ámbito Nacional e Internacional aportará a la construcción de estrategias, a evaluar cuál es el camino a seguir dentro del proceso de investigación guiado por los aciertos y desaciertos de quienes antecedieron este tema dentro del ámbito educativo para trascender en la práctica docente en el área de Ciencias Sociales con el fin de establecer parámetros enfocados en la comprensión de las nociones sociales, históricas, geográficas que han acompañado a la humanidad en los procesos coyunturales más importantes haciendo que la memoria se presente por la conexión de los hechos, con el contexto y tenga sentido recordar algún suceso de otro siglo en el aula de clase.

Para ser más certeros como lo afirma Perrone: estamos inconformes con los resultados que obtenemos en la formación desde las aulas, reclama fuertemente la necesidad de que

“los alumnos vayan más allá de los hechos, para convertirse en personas capaces de resolver problemas y en pensadores creativos que vean las posibilidades múltiples de lo que están estudiando y que aprendan como actuar a partir de sus conocimientos”. (1999:49).

Desde este pensamiento se relaciona con Perkins (Stone Wiske, 1999) la idea de que la comprensión no es algo que se posea, sino que es algo que se construye, que se encuentra siempre en estado de formación. Cuando comprendemos un tema o concepto, no solo hemos captado la información, sino que también somos capaces de usarla para realizar ciertas actividades. En el marco EpC estas actividades se denominan desempeños.

Dentro del reto han sido muchos los intentos de reforma con muy pocas transformaciones, como lo afirma Pogré porque dichas reformas son orientadas externamente como directrices gubernamentales, pero son una obligación más no se visualizan desde los aportes que logran en la práctica educativa, de igual manera la EpC no ha sido un invento nuevo pues se basa en la teoría constructivista del aprendizaje con una diferencia de la teoría tradicional ofrece un marco pedagógico didáctico, que se enfoca especialmente en observar lo que ocurre durante la clase y relacionar con su entorno para comprender conceptos desde su realidad .

Con el propósito de facilitar el proceso investigativo se presentan los hallazgos del marco de referencia a nivel internacional y nacional.

2.2.7 Referentes Internacionales

En la Universidad de Harvard en la escuela de postgrados en 1967 nace el “Proyecto Zero”, bajo el liderazgo de David Perkins, Howard Gardner y Vito Perrone, entre otros; desde esta iniciativa se genera la estrategia pedagógica conocido como “Enseñanza para la Comprensión ” (EpC); desde el planteamiento de quienes pensaron cuál debe ser la razón de ser de una buena educación: ¿cómo enseñar para que los estudiantes no sólo aprendan sino que su conocimiento llegue a la comprensión de los conceptos? , se determina como labor universal del maestro enseñar apuntando siempre a la consecución de la comprensión como único propósito, pero en la mayoría de los casos son los resultados contrarios al objetivo. Dentro del “Proyecto Zero”, se establece un horizonte que enfatiza el aprendizaje de los estudiantes generando la necesidad de construir una estrategia metodológica que facilite los procesos que apunten a la comprensión de estos. David Perkins trasciende el concepto de la simple comprensión a la “pedagogía de la comprensión” , además hay que establecer un paralelo entre la pedagogía

tradicional y la que se plantea en el marco de la EpC, dado que en la pedagogía tradicional su enfoque se fija en enseñar; pero sería un grave error recaer en la enseñanza arcaica pues esta no garantiza llegar a la meta: la comprensión, es decir, que los estudiantes reciban, almacenen toda la información en su mente no certifica que a futuro pueda relacionar sus conocimientos con el contexto, es más puede retener la información sólo para cumplir con una evaluación y olvidarlo al día siguiente por completo.

Otro aspecto planteado por Perkins son las metas generales que se consideran en la educación: retención, comprensión y el aprovechamiento diligente del conocimiento ; ahora bien cada uno por sí sólo no es suficiente sino deben ser una estructura que permita lograr el objetivo único de la enseñanza: comprender, por ejemplo la retención es una acumulación de información sólo es cantidad de información más no alcanza por si sola el objetivo, escasamente servirá para recitar la lección como un ejercicio de una excelente memoria pero sin dominar el tema es decir no tiene la capacidad de contextualizar los conceptos con la realidad o con otras situaciones; para el autor es necesario que se logre la “posesión del conocimiento” para poder trascender, es decir, para pasar del saber al saber hacer porque allí el conocimiento se hace flexible, se domina en cualquier contexto o situación estableciendo las bases de la estrategia “Enseñanza para la comprensión” (EpC).

Se encuentran casos como: Lima, Perú, Sánchez, Ramos, Apolinario y Velásquez (2010), hicieron una investigación para corroborar si incorporando estrategias innovadoras centradas en integrar los tópicos generativos y las metas de comprensión en las sesiones de aprendizaje se promovería el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa San Martín de Porres. Aplicaron el enfoque de investigación acción, realizaron diversas actividades y tareas para determinar las dificultades y deficiencias en los

educandos y aplicaron diferentes técnicas a fin de identificar, reflexionar y atender a los estudiantes de manera directa e inmediata.

Este estudio les permitió concluir que la aplicación de las sesiones de aprendizaje considerando un tópico generativo de interés para los estudiantes es generadora de un aprendizaje más significativo porque despierta el interés de cada uno de ellos, haciéndolos participar de manera activa; el diseñar las sesiones con tópicos generativos abre el abanico de posibilidades para establecer varias conexiones entre áreas y temas que pueden trabajarse con los niños y niñas del nivel primario; los estudiantes poco a poco toman conciencia de que ellos mismos son los protagonistas de su propio aprendizaje, se muestran más autónomos, dispuestos a romper el viejo esquema de la clase magistral y adoptar las innovaciones ofrecidas.

Otro de los programas más conocidos se conoce como “Enseñanza para la Comprensión en Educación Superior” (siepces), organizado por la Universidad Nacional de San Luis, Argentina, en octubre de 2010, de igual manera el Coloquio Interuniversitario de Investigación “Enseñanza para la Comprensión y el Uso de Nuevas Tecnologías”, en la Universidad La Salle Benavente, México, en mayo de 2010. En ambas conferencias se presentaron decenas de experiencias con el modelo EpC en educación superior. Asimismo, el trabajo de Paula Pogré (2001; 2007), ampliamente conocido a nivel iberoamericano, se ha enfocado en el desarrollo de la Epc en el nivel universitario, sobre todo en Argentina, ha sido la abanderada de promover la estrategia en América Latina desde su tesis doctoral plantea una relación clara basada en la práctica educativa de los maestros y las estrategias pedagógicas de los mismos porque este es el origen de los problemas de comprensión de los estudiantes, porque se manejan los procesos de forma tradicional como algo sistemático hasta la actitud frente a la enseñanza, por esta razón Pogré plantea: “ cómo enseñar para que los estudiantes comprendan profundamente aquello que

consideramos valioso” ; desde la perspectiva de Pogré se puede evidenciar que plantea varias corrientes del pensamiento pedagógico el que posee más conexión dentro del marco de la EpC es el constructivismo, pero que trasciende de la simple idea de conocer la teoría de la didáctica o la pedagogía sino una comprensión profunda de la disciplina, de los conceptos que le permitan generar estratégicamente el proceso para desarrollar comprensión en los estudiantes.

Otro trabajo importante es la compilación realizada por Stone, conocida por su precisa y detallada explicación sobre la propuesta en el cual orienta la estrategia a través de preguntas como: ¿Qué tópicos vale la pena comprender? ¿Qué aspectos de esos tópicos deben ser comprendidos? ¿Cómo podemos promover la comprensión? ¿Cómo podemos averiguar lo que comprenden los alumnos? A partir de los cuestionamientos los docentes pueden construir las estrategias propias que abarquen el conocimiento y permitan que los estudiantes comprendan.

2.2.8 Referente nacional

La enseñanza para la comprensión es un sendero de gratas experiencias alrededor de su accionar en la educación entre ellas el módulo de enseñanza para la comprensión de la Maestría en Pedagogía de la Universidad de La Sabana, revisar la página sobre EpC de la Universidad de Harvard en el cual se encuentran ejemplos de unidades didácticas, así lo manifiesta Cifuentes (2015) quien revisó los textos de Tina Blythe y los módulos del Ministerio de Educación Nacional en 1997. Desde estos insumos Cifuentes (2015) inició el proceso de diseño de una Unidad. Con gran expectativa definió el tópico generativo (inspirado en la canción Sólo le pido a Dios de Mercedes Sosa), las metas y desempeños de comprensión y la valoración continua, para desarrollar comprensiones profundas sobre el tema Conflicto Armado en Colombia con los estudiantes de grado once, curso que era integrado por 11 estudiantes, de los cuales 3 eran

hombres y 8 mujeres, con edades entre los 15 y 18 años y la gran mayoría pertenecía a familias de escasos recursos económicos; este trabajo fue realizado en la Institución Educativa Departamental de Minipí de Quijano de la Palma Cundinamarca en el primer período académico del año 2013, está ubicada en sector rural en una vereda del mismo nombre, atiende los niveles de preescolar, educación básica y media, con especialidad en agropecuarias; cuenta aproximadamente con 450 estudiantes y 37 docentes en sus 23 sedes.

Ahora bien, dentro de esta experiencia señalada por Cifuentes (2015) se visualiza: “la importancia de usar esquemas para visualizar el panorama general de la unidad, lo mismo que hacer la red de ideas para el tópico generativo; esto ayudó a mantener centrada la mirada sobre las comprensiones a desarrollar, la práctica se articuló con los estándares de Ciencias Sociales y competencias ciudadanas, que plantea el Ministerio de Educación Nacional para la planeación de esta unidad. Se realizaron actividades variadas de opinión desde cuestionarse, reflexionar y accionar dentro de una realidad histórica del país, se manejaron los siguientes desempeños: Taller de pintura, Entrevista a los abuelos, lecturas grupales, discursos presidenciales, con retroalimentaciones y acompañamiento del docente lograron un trabajo final compilado en tres tomos: El primero con las actividades de exploración del tópico, el segundo con la recopilación de la investigación guiada y el tercero con los proyectos personales de síntesis, luego fueron expuestos.

Desde la experiencia anterior podemos observar la enseñanza para la comprensión como un trabajo dispendioso pero que es una opción de gran valor para la transformación de nuestra práctica educativa, con dedicación por parte del docente se logran desarrollar comprensiones profundas desde un aprendizaje significativo creando una cultura de pensamiento e investigación dentro y fuera del aula, en este tipo de procesos deben estar motivados y comprometidos tanto

estudiantes como docentes para analizar, aplicar, retroalimentar sin olvidarse de compartir los conocimientos adquiridos como señala en su artículo Cifuentes (2015).

Aunque no ha sido la única iniciativa desde hace un poco más de 14 años se iniciaron investigaciones alrededor de la EpC desde el Proyecto Cero con educadores de América Latina y España, en Colombia se aplicó en dos instituciones, todo esto desde la escuela de formación de la Universidad de Harvard a través de las instructoras de los cursos en línea sobre a la EpC, el proyecto fue fundado en la escuela de postgrado de Educación de Harvard en 1967 por el filósofo Nelson Goodman con el propósito de promover el aprendizaje, el pensamiento y la creatividad, reunió un grupo de profesores y estudiantes sus objetivos son crear comunidades de educadores pensantes e independientes, mejorar la profunda interrelación entre las disciplinas promoviendo un pensamiento crítico y creativo dentro del cual se realizó el marco de la enseñanza para la comprensión.

Uno de los estudios más importantes es el documento de la enseñanza para la comprensión: vinculación entre la investigación y la práctica que fue una compilación de Martha Stone que está en la misma línea de la enseñanza para la comprensión: guía para el docente, coordinado por Tina Blythe. Para el caso particular de Colombia, sobresale el trabajo de la profesora de aprendizaje y enseñanza de la historia en el departamento de historia de la Universidad Javeriana de Bogotá, quien contribuyó con el proyecto cero y aún realiza investigaciones relacionadas con este proyecto específicamente en el área de historia (Martínez, Jenny, 2007, p. 20).

Dentro de la educación básica y media, el colegio San Mateo Apóstol de Bogotá presenta un sistema pedagógico estructurado con el marco conceptual de la enseñanza para la comprensión, siendo esta institución una de las primeras en aplicar dicha estrategia educativa en

la ciudad de Bogotá, pero esta estrategia ha sido aplicada en diversos procesos de investigación de todas las áreas del aprendizaje y desde todos los momentos desde preescolar hasta la Universidad (Martínez, Jenny, 2007, p. 20).

En el caso de San Juan de Pasto, Argoty, Champutis, López y Vallejo (2008), realizaron una investigación con estudiantes de grado octavo de la Institución Educativa Municipal Normal Superior de Pasto, con el objetivo de analizar la contribución de la estrategia Enseñanza para la Comprensión en la enseñanza de las ciencias naturales y educación ambiental, aplicando el enfoque metodológico crítico-social, que en la participación y compromiso con la acción social transformadora. Según los autores, la EpC, como alternativa didáctica, propone romper esquemas tradicionales vigentes en el sistema educativo, pero es fundamental renovar esquemas, buscar estrategias en contexto con el entorno y las circunstancias de la cotidianidad; con la aplicación de dicha estrategia didáctica lograron que los estudiantes fueran pensadores críticos, planearan y resolvieran problemas, fueran capaces de sortear la complejidad e ir más allá de la rutina, pero sobre todo que su comprensión fuera pieza control en el proceso de enseñanza aprendizaje tanto en las actividades dentro del aula como en el trabajo de laboratorio.

En San Andrés de Tumaco, García, Klinger, Olaya y Ávila desarrollaron (2008), una investigación con estudiantes del grado sexto de la institución educativa I.T.P.C. con el objetivo de identificar los factores que generan desmotivación por la lectura y la escritura en los estudiantes, para animarlos a superar las debilidades e interiorizar procesos que les ayuden a desarrollar las competencias básicas para cualquier proceso de enseñanza – aprendizaje. Este trabajo se enmarcó dentro del paradigma cualitativo con un enfoque crítico-social donde la finalidad de la investigación fue la de generar acciones que orientaron a la transformación del hombre y de lo social desde la perspectiva de la investigación, acción y participación. Como

Conclusiones mencionan que la falta de hábito de lectura genera carencia de habilidades de lectoescritura que repercuten en el futuro de los jóvenes, ya que el chico no entiende lo que lee y está condenado al fracaso, teniendo menos posibilidades de insertarse en el ámbito laboral, las principales debilidades lecto-escritoras en niños y niñas de este nivel, consisten en que no se habitúan a la lectura y como tampoco a crear sus propios textos (producciones), intercambiar con otros educandos y saber reconstruir el significado global del texto, por lo tanto no desarrollan los niveles de comprensión lectora (nivel literal, nivel inferencial y nivel crítico-intertextual).

Se encontró la investigación realizada por Perdomo (2012), con estudiantes de grado Quinto de Educación Básica Primaria en la Institución Educativa Rural Rio Negro, con objetivo de implementar una propuesta metodológica para fortalecer la comprensión lectora del texto narrativo a partir del mito. Se trata de un estudio de caso e tipo pedagógico que les permitió concluir que el enfoque didáctico Enseñanza para la Comprensión permitió mejorar significativamente los niveles de comprensión de lectura en los estudiantes y el proceso de evaluación continúa propuesta en el modelo, permitió identificar dificultades durante el proceso de enseñanza /aprendizaje facilitando hacer una re-ingeniería constante dada la flexibilidad y apertura de la propuesta. Al comparar los logros alcanzados mediante la intervención y la prueba diagnóstica evidenciaron cambios positivos en los niveles inferencial y crítico intertextual, mientras que el nivel literal se mantuvo casi igual en sus resultados.

También se encontró la investigación realizada por Serna y Montoya (2008), la Institución Educativa Francisco Antonio Zea de Medellín, con objetivo de implementar estrategias de aprendizaje para la producción de textos orales y escritos en niñas y niños de tercer grado. Aplicaron el enfoque cualitativo que ayuda a estudiar la vida diaria de los niños, su contexto, su ambiente natural en el cual se desarrollan, sus roles, sus valores y sus tradiciones;

asimismo, la investigación acción- participación persigue comprender la realidad para transformarla, donde el investigador tenga la oportunidad de actuar de acuerdo con las necesidades del contexto que se investiga. Como resultados mencionan que la realización de diferentes estrategias como el parafraseo, la confrontación de las producciones textuales de los niños, creación grupal de historietas, completar cuentos, aportar al escrito de los compañeros, ordenación de párrafos, correo interno en el aula ayudan a mejorar la ortografía, la fluidez escritural, la legibilidad, la coherencia, cohesión, y la superestructura textual; la implementación de las estrategias favoreció el desarrollo cognitivo de los niños, respetando y estimulando sus procesos de pensamientos en los distintos saberes. Los autores resaltan la importancia de familiarizar al niño con la lectura, para que pueda comprender y analizar lo que lee, de igual manera motivar la lectura y escritura en los niños ya que les permiten no sólo representar y comunicar lo que sienten, piensan y conocen del mundo, sino comprender mejor lo que comunican.

También en la Universidad Pedagógica Nacional (2010), González y Viveros realizaron una investigación con el objetivo de indagar acerca de los efectos que tiene un ambiente hipermedial, producido en el grado quinto, en el aprendizaje de la literatura de los niños del grado mencionado. Entre los resultados más relevantes se pueden señalar el progreso de los niños en cuanto a la comprensión y producción de texto artístico breve, la disminución de la brecha digital y el fomento de una inteligencia colectiva virtual con intención literaria; la interacción de los niños con el Ambiente hipermedial permitió una enriquecedora aproximación al mini cuento digital, las producciones creativas realizadas por los estudiantes, luego de su interacción con el ambiente, mostraron significativos logros en el desarrollo de competencias discursivas, creativas y argumentativas.

Además existen trabajos de maestría que han logrado brindar horizontes en el marco de la enseñanza para la comprensión aunque en diversas áreas, por ejemplo el trabajo de Maria Edith Betancourth y Elizabeth Madroñero titulado La Enseñanza para la comprensión cómo didáctica alternativa para mejorar la interpretación y la producción oral y escrita en Lengua Castellana en el grado quinto del Centro Educativo Municipal La Victoria de Pasto , dentro de este proyecto se plantea un objetivo que consiste en mejorar los niveles de comprensión de los estudiantes, así como la producción escrita y oral. Sin embargo es necesario utilizar la estrategia EpC; la metodología que se empleó dentro de este proyecto fue cuantitativa (cuasi experimental) ; ahora bien el problema planteado en este trabajo se relaciona con los diversos niveles de comprensión de los estudiantes lo cual requiere una atención minuciosa que permita identificar y atender las diversas estrategias pedagógicas que respondan a los estilos de aprendizaje de los estudiantes, identificando que el bajo rendimiento académico en el área de Lengua Castellana que necesita un cambio en las estrategias pedagógicas empleadas por los maestros de esa institución educativa.

Otra referencia es el trabajo de grado de Jeyver Rodríguez que lleva por título: “el proyecto de aula como estrategia didáctica para promover competencias científicas y comunicativas en estudiantes de grados décimo y undécimo. Caso: Colegio Público Rural de Puerto Parra, Santander; para optar por el título de Magister en educación con la Universidad Industrial de Santander en el año 2015, dentro del cual se halla relevante porque su objetivo busca: “ transformar las prácticas educativas fundamentadas en la cultura de la enseñanza”, siendo así un ejemplo para dejar a un lado la enseñanza tradicional a través de una didáctica innovadora que permita no sólo utilizar las TIC sino que también la recuperación de los conocimientos ancestrales de los abuelos en botánica buscando establecer relaciones entre la ciencia, tecnología, cultura y medio ambiente.

2.3 Marco legal

3. Diseño metodológico

Dentro del proceso de elaboración de una estrategia pedagógica con el fin de mejorar la comprensión de los estudiantes de grado 11 del Colegio Integrado Madre de la Esperanza, en relación con los contenidos propios de las Ciencias Sociales, dentro del marco de la EpC que apunta a la consecución del objetivo dentro de la Acción en el aula a partir de la investigación.

Por consiguiente la investigación acción (IA) es un enfoque investigativo que nos permite un panorama que va más allá del simple diagnóstico, pretende no sólo elaborar teorías sino de encontrar soluciones a partir de problemas prácticos, en otras palabras, citando al doctor Carlos Sandoval: “ generar conocimiento más allá de la interpretación y la explicación” , en otras palabras es generar cambios sociales a través de movimientos de esa misma naturaleza o políticos, que buscan transformar radicalmente desde el entorno a países del tercer mundo en los cuales se debe fomentar e innovar en lo que conocemos como “ educación popular y desarrollo rural” permitiendo que en todos los escenarios se lleven a cambio los avances teniendo como base fundamental que se debe tener un proceso en comunidad desde la praxis, es decir, aprender haciendo .

Teniendo en cuenta los objetivos del proyecto de investigación buscando ir más allá de la simple identificación del problema es encontrar cómo resolverlo desde el problema práctico del aula de allí surge la necesidad de una metodología planteada en la Investigación Acción (IA) , ya que “ ...el propósito fundamental de la investigación- acción no es tanto la generación de conocimiento, como el cuestionar las prácticas sociales y los valores que las integran con la finalidad de explicarlos” , dentro del contexto del proyecto es generar un ambiente académico.

No se trata de avanzar o finalizar el proceso educativo o que pasen el año es necesario que puedan comprender lo que se les enseña particularmente en el área de Ciencias Sociales, pues se encuentran las herramientas que les facilitan no sólo comprender sino trascender en el proceso enseñanza-aprendizaje que les permita ser críticos en la sociedad en la cual se encuentran inmersos para actuar y transformarla de acuerdo con su formación social, política e ideológica.

Teniendo en cuenta la metodología de la IA que se orienta en un plan de cambio a través del trabajo en el aula haciendo una práctica más eficiente, por esta razón es necesario tomar el camino planteado por Lewin (1946) dentro del cual se establece su modelo de IA, a través de unos “ciclos de acción reflexiva”, en una estructura de tres etapas: planificación, acción y evaluación de la acción.

3.1 Planificación

En base a la información recolectada por las fuentes institucionales del Colegio Integrado Madre de la Esperanza (planillas de notas 2016, boletines del año 2015, acta de pérdida de año con estudiantes reprobando el área de Ciencias Sociales) , además de la información aportada por los estudiantes de grado 11 al iniciar el año escolar de pregunta abierta acerca de sus percepciones del área, también se realiza una prueba diagnóstica que permite conocer las habilidades en lecto-escritura¹ ; en este orden de ideas se organiza la información construyendo la base del problema para iniciar una orientación de los objetivos, hipótesis y justificación

¹ Ver anexos de los instrumentos.

planteando un barrido bibliográfico que le aporte un estado del arte además de un marco referencial y la construcción de los términos que determinen la estructura del proyecto, partiendo de esta se define la metodología más apropiada que en este caso será la IA, dentro del enfoque cualitativo.

3.2 Plan de acción

Dentro de la estructura de acciones a realizar se tiene en cuenta el análisis realizado en la planificación permitiendo orientar el proceso dentro del marco de la EpC con el propósito de mejorar los niveles de comprensión de los estudiantes, con respecto a los contenidos del área de Ciencias Sociales, a partir de esto se construirá la secuencia didáctica que dirija a la consecución de los objetivos; para reconocer la pertinencia y efectividad de la estrategia empleada, se utilizarán técnicas como observación de los participantes a través de diario de campo, entrevista semiestructurada siguiendo las orientaciones del doctor Sampieri (2010). Desde la perspectiva arrojada por el trabajo de campo y desde los instrumentos se plantea observación en trabajo de campo, cuestionario y pruebas de comprensión lecto-escritora; todo lo anterior permite la construcción de una estructura que permite no sólo recolectar la información necesaria para ampliar la percepción dando sentido a la metodología de Investigación Acción en el aula desde los resultados ir mejorando la práctica docente, la secuencia didáctica para lograr una mejor comprensión del proceso enseñanza- aprendizaje en el aula de Ciencias Sociales de grado once.

3.3 Diario de campo

Se presenta la sistematización del diario de campo en el cual se contemplan las actividades, tiempo de realización de las actividades, además de la forma como se desarrollaron los desempeños propuestos; teniendo en cuenta la forma en la cual Porlán y Martín (1993) es necesario ser objetivo en la consignación de los detalles del desarrollo de las clases es decir separar la descripción de la valoración, logrando que los hechos puedan ser descritos sin ser sustituidas las interpretaciones por los hechos mismos.

Para el diseño de la estrategia se tuvieron en cuenta los elementos del marco conceptual de la EpC: tópicos generativos, metas de comprensión, desempeños de comprensión y evaluación diagnóstica continua.

Tabla 1.

Diseño de la estrategia

Tópicos Generativos	Metas de comprensión
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Concepto de Violencia ✓ Estructura- factores de la violencia ✓ Procesos de Violencia en Colombia 	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿qué significa la palabra Violencia? (los estudiantes se aproximarán al concepto) 2. ¿qué relación existe entre la violencia y el conflicto armado, los procesos que se involucran al interior de ambos? (los alumnos comprenderán las perspectivas que se generan en estos procesos desde el papel del Estado hasta el de las Víctimas) 3. ¿Cuáles son los factores que generan el conflicto armado? (los alumnos comprenderán y valorarán cómo se diferencian los factores, las diversas perspectivas) 4. ¿cómo se ve el conflicto a nivel mundial y su relación con el contexto nacional? (los estudiantes valoran la relación que existe entre los diferentes contextos)
Desempeños de comprensión	Evaluación continua
<p>Actividad Preliminar</p> <ol style="list-style-type: none"> a. de forma individual, los alumnos desarrollan una prueba de entrada partiendo de cuánto saben acerca de los procesos del conflicto armado. b. En pequeños grupos los estudiantes aplican el concepto de Violencia en casos 	<ul style="list-style-type: none"> • En el trabajo individual, el docente plantea los parámetros para la realización de la actividad. Se motiva a los estudiantes a describir detalladamente lo que conocen y expresarlo con claridad. • En el trabajo en grupo, el docente motiva a los estudiantes a describir detalladamente, a tomar notas y a trabajar juntos. • Durante las presentaciones, los miembros de la clase juzgan si

<p>vistos o conocidos por ellos y lo exponen entre sí.</p>	<p>los argumentos de los pequeños grupos son convincentes o no, teniendo en cuenta con claridad de las razones aportadas y la explicación del concepto.</p>
<p>Investigación Guiada c. los estudiantes revisan diferentes momentos históricos en distintas épocas de la historia de Colombia, cada grupo escoge uno de los momentos los investiga y los presenta al grupo. d. De forma individual, los alumnos elaboran desde escritos, lecturas donde reflexionan acerca del concepto</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El docente incentiva a los estudiantes a investigar más sobre el tema y a cuestionarse él porqué. • Cada grupo realiza el proceso de autoevaluación; los compañeros y el docente evalúan el proceso teniendo en cuenta los criterios acordados en clase. • En charlas individuales docente alumno, el docente presenta observaciones por escrito frente al texto del estudiante. • El docente invita a los estudiantes a profundizar en el tema, y a interactuar desde el momento histórico, escogido para la construcción presentando argumentos sólidos y realizar el proceso de autoevaluación como resultado de la evaluación de la investigación teniendo en cuenta los criterios acordados en clase: el docente evalúa tanto el resultado como el proceso de cada grupo
<p>Proyecto final de síntesis e. Por grupos los estudiantes realizan una disertación con la participación, argumentación clara y precisa del concepto.</p>	

3.4 Fases de trabajo

3.4.1 Fase I. Diseño de la estrategia

Teniendo en cuenta a Tina Blythe (1999), en consejos y herramientas para la planificación y la enseñanza; en el cual primero se deben definir, refinar la estructura de la enseñanza para la comprensión para la autora es de vital importancia realizar el método del “torbellino” de ideas que consiste en escribir las ideas que surgen en un esquema en el cual se puede visualizar el marco conceptual de la EpC, generando una mayor cantidad de ideas y permitiendo que se elabore una estructura en el cual se puedan seleccionar, definir y revisar tópicos, metas, desempeños y enfoques de la evaluación diagnóstica continua permitiendo una relación estrecha dentro del marco de la EpC orientando el trabajo de los estudiantes al desarrollo de comprensiones fundamentales y centrales.

Tabla 2.

Preguntas para refinar el “torbellino de ideas”. T. Blythe Consejos y herramientas para la planificación y la enseñanza. En: T. Blythe Op. Cita pág. 137

Tópico Generativo
<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Es central para una o más disciplinas o dominios? ✓ ¿Es interesante y estimulante para los alumnos? ✓ ¿Es interesante y estimulante para usted? ✓ ¿Proporciona a los alumnos oportunidades de establecer conexiones con otras clases y con la vida fuera de la escuela? ✓ ¿Hay recursos y materiales relacionados con el tópico que facilitan su acceso a los alumnos?
Metas de Comprensión
<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Enfocan los aspectos centrales del tópico generativo? ✓ ¿Aprehenden lo que a su criterio es lo más importante que deben comprender los alumnos sobre el tópico generativo? ✓ ¿Están formuladas como preguntas y enunciados?
Desempeños de Comprensión
<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Exigen que los alumnos demuestren las comprensiones enunciadas en sus metas de comprensión? ✓ ¿Requieren que los alumnos apliquen el aprendizaje a situaciones nuevas? ✓ ¿Permiten a los alumnos construir y demostrar la comprensión? ✓ ¿Ponen en tela de juicio las concepciones erróneas de los alumnos, sus estereotipos y su tendencia a pensar de un modo esquemático? ✓ ¿Están organizados de tal modo que los alumnos puedan comprometerse en ellos durante la unidad, desde el principio hasta el fin? ✓ ¿Permiten a los alumnos construir y demostrar su comprensión de distintas maneras (trabajos escritos, tareas artísticas, etc.)?
Evaluación diagnóstica continua
<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Incluye criterios claros y públicos? ✓ ¿Usa criterios estrechamente relacionados con las metas de comprensión? ✓ ¿Proporciona frecuente retroalimentación durante los desempeños de la unidad? ✓ ¿Proporciona una retroalimentación que les permita a los alumnos hasta qué punto lo están haciendo bien o cómo hacerlo mejor? ✓ ¿Ofrece oportunidades para el uso de diversas perspectivas? El docente evalúa al alumno, los alumnos se evalúan entre sí, los alumnos se evalúan a sí mismos. ✓ ¿Proporciona una mezcla formal e informal de retroalimentación?

3.4.2 Fase II. Implementación de la estrategia diseñada

La implementación de la estrategia se llevó a cabo en 2017, 8 semanas para un total de 16 horas de clase distribuidas en dos horas semanales, correspondiendo a los martes y jueves. A partir de la implementación de la estrategia se van generando ajustes a los tópicos generativos, metas de comprensión, desempeños de comprensión y aspectos de la evaluación diagnóstica

continúa de acuerdo con los intereses de los estudiantes. Del mismo modo registro en el diario de campo el desarrollo de los desempeños de comprensión propuestos en la secuencia.

3.4.3 Fase III. Procesamiento y análisis de la información

Se realizó a partir de los aspectos:

1. Entrevistas Semi-estructuradas
2. Prueba Diagnóstica
3. Diario de Campo (Seguimiento)
4. Prueba final

Entrevista Individual Semiestructurada

Además de los documentos institucionales se deben establecer que factores podrían estar presentes en el bajo rendimiento, así como la percepción que ellos han encontrado en el área a través de su formación escolar, cuáles son los contenidos, metodologías, estrategias y formas de evaluar que ellos recuerdan del proceso de enseñanza aprendizaje; así mismo analizar dentro de sus respuestas cuál es su postura no sólo frente al área sino lo que esta aporta dentro de su formación. Todo lo mencionado anteriormente se delimita desde el estudio de McCracken en el cual se plantea un horizonte en el cual se construya un armazón con los diversos matices que aportará el entrevistado como las nociones acerca de, el contexto, las percepciones permitiendo elaborar bases sólidas que permitan conocer las necesidades, motivaciones, fortalezas del entrevistado Sandoval (2002)

Cuestionario de la Entrevista

1. ¿Qué ha aprendido usted en las clases de Ciencias Sociales en los años anteriores?
2. Que es lo que más lo motiva, se le dificulta o no le gusta de las Ciencias Sociales

3. ¿Cómo cree usted que podría comprender y no sólo aprender los temas de la clase de Sociales?
4. Al momento de expresar sus ideas usted considera que tiene más destrezas y habilidades:
 - a) Hablar (debates, ponencias, exposiciones)
 - b) Escribir
 - c) Utilizar herramientas TIC

¿Cree que lo que ha aprendido en Ciencias Sociales tiene alguna utilidad para su formación como profesional? Justifique su respuesta

3.5 Resultados

3.5.1 Prueba de entrada

Se realizó la tercera semana de enero con el fin de indagar que conocimientos tenían los estudiantes acerca de los temas de Ciencias Sociales se utilizó la prueba diagnóstica con cinco preguntas sencillas, abiertas ya que este tipo de preguntas son fáciles de entender además no condiciona la respuesta hace que sea más libre a la hora de contestar, se puede visualizar el nivel de análisis y comprensión.

Según lo presentado por Boix y Gardner (1999) para evaluar las prácticas educativas desde la evaluación de la comprensión, desde la forma de comunicación escrita que permita a los estudiantes manejar una expresión libre del contenido en el cual se visualiza su nivel de comprensión en este caso acerca de: Violencia, Conflicto, Conflicto armado, sus factores y su

presencia histórica en Colombia. Para dicho análisis se realizaron preguntas enfocadas a las dimensiones de la comprensión como se explica en el siguiente cuadro:

Tabla 3.

Cuestionario prueba de entrada

No	Pregunta	Dimensión
1	¿Qué entiendes por Violencia?	Contenido
2	¿Qué entiendes por Conflicto y que diferencia tendría con conflicto armado?	Contenido
3	¿Qué conoces acerca de los factores históricos que han influido en la Violencia en Colombia?	Contenido
4	¿Cuáles procesos creen ustedes que en realidad hacen parte de la Violencia?	Métodos
5	¿Cómo utilizas este conocimiento en tu vida? ¿para qué te sirve?	Propósitos

1. ¿Qué entiendes por Violencia?

Tabla 4.

Análisis pregunta No 1

Categoría	Frecuencia	%	Nivel de Comprensión
Es imponer sus ideas a la fuerza	13	36,1%	Novato
Comportamiento que provoca daños así mismo y a los demás	7	19,4%	Novato
Interacción para lograr lo que se quiere	9	25%	Ingenuo
Otros	7	19,4%	Ingenuo

2. ¿Qué entiendes por Conflicto y que diferencia tendría con conflicto armado?

Tabla 5.

Análisis pregunta No 2

Categoría	Frecuencia	%	Nivel de Comprensión
Guerra o combate	12	33,3%	Novato
Oposición o desacuerdo	9	25%	Novato
Problema dificultad	8	22,2%	Ingenuo
Otros	7	19,4%	Ingenuo

3. ¿Qué conoces acerca de los factores históricos que han influido en la Violencia en Colombia?

Tabla 6.

Análisis pregunta No 3

Categoría	Frecuencia	%	Nivel de Comprensión
Por la guerrilla	9	25%	Novato
Los robos y los secuestros	14	38,8%	Ingenuo
Pobreza	8	22,2 %	Ingenuo
Otros	5	13,8%	Ingenuo

4. ¿Cuáles procesos creen ustedes que en realidad hacen parte de la Violencia?

Tabla 7.

Análisis pregunta No 4

Categoría	Frecuencia	%	Nivel de Comprensión
Los procesos de paz	11	30,5%	Ingenuo
Los paramilitares	9	23,7%	Ingenuo
La termino la seguridad democrática	10	27,7%	Ingenuo
Otros	6	16,6%	Novato

5. ¿Cómo utilizas este conocimiento en tu vida? ¿para qué te sirve?

Tabla 8.

Análisis pregunta No 5

Categoría	Frecuencia	%	Nivel de Comprensión
Para pasar la asignatura	13	36, 1%	Ingenuo
Conocimiento de la historia de mi país	3	8,33%	Novato
Para mi futuro profesional	4	11,11%	Aprendiz
Para ser una sociedad más culta	3	8,33%	Novato
Para enseñarle a los que no saben	2	5,55%	Ingenuo
En mi formación como ciudadano	3	8,33%	Novato
No sabe/no responde	8	22,2%	Ingenuo

En este orden de ideas realizando el seguimiento a los 36 estudiantes hace posible que se realice de forma individual de los procesos que se llevan a cabo se anexan en la figura No 1 el cuadro de relación individual de los niveles de comprensión prueba de entrada, además en la figura No 2 se realiza la comparación porcentual por niveles de comprensión.

Tabla 9.

Relación individual de los niveles de comprensión prueba de entrada

Nombre	Contenidos			Métodos	Propósitos	Formas de comunicación
	PR1	PR2	PR3			
Estudiante No 1	Ingenuo	Novato	Ingenuo	Ingenuo	Novato	Novato
Estudiante No 2	Ingenuo	Novato	Ingenuo	Ingenuo	Novato	Ingenuo
Estudiante No 3	Novato	Ingenuo	Novato	Novato	Ingenuo	Novato
Estudiante No 4	Novato	Novato	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo
Estudiante No 5	Novato	Novato	Novato	Novato	Novato	Novato
Estudiante No 6	Ingenuo	Novato	Novato	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo
Estudiante No 7	Ingenuo	Novato	Novato	Ingenuo	Aprendiz	Novato
Estudiante No 8	Novato	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo
Estudiante No 9	Ingenuo	Novato	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo
Estudiante No 10	Novato	Novato	Novato	Novato	Aprendiz	Novato
Estudiante No 11	Novato	Novato	Novato	Novato	Aprendiz	Novato
Estudiante No 12	Novato	Novato	Novato	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo
Estudiante No 13	Ingenuo	Novato	Ingenuo	Ingenuo	Novato	Ingenuo
Estudiante No 14	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo	Novato	Ingenuo
Estudiante No 15	Novato	Novato	Novato	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo
Estudiante No 16	Novato	Novato	Ingenuo	Ingenuo	Aprendiz	Ingenuo
Estudiante No 17	Novato	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo
Estudiante No 18	Novato	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo	Novato	Ingenuo
Estudiante No 19	Novato	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo
Estudiante No 20	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo	Novato	Ingenuo	Ingenuo
Estudiante No 21	Novato	Novato	Ingenuo	Novato	Novato	Novato
Estudiante No 22	Novato	Novato	Ingenuo	Ingenuo	Novato	Novato
Estudiante No 23	Novato	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo
Estudiante No 24	Ingenuo	Novato	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo
Estudiante No 25	Novato	Novato	Ingenuo	Ingenuo	Novato	Ingenuo
Estudiante No 26	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo
Estudiante No 27	Novato	Novato	Novato	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo
Estudiante No 28	Novato	Novato	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo
Estudiante No 29	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo
Estudiante No 30	Novato	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo
Estudiante No 31	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo
Estudiante No 32	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo
Estudiante No 33	Novato	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo
Estudiante No 34	Ingenuo	Novato	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo
Estudiante No 35	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo
Estudiante No 36	Ingenuo	Novato	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo	Ingenuo

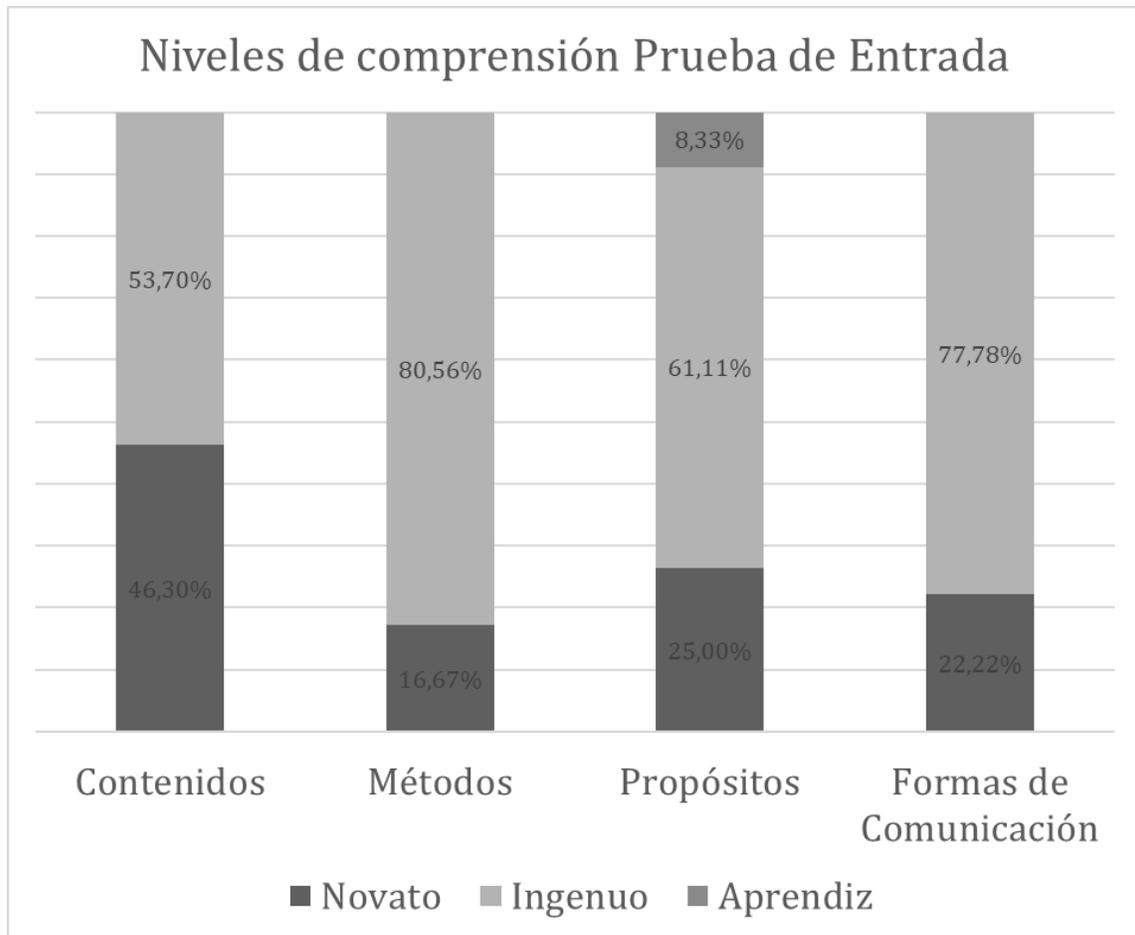


Figura 2. Comparación porcentual de los niveles de comprensión, prueba de entrada

Teniendo en cuenta las gráficas podríamos concluir que para la prueba de entrada, en los conocimientos previos se arrojó un panorama en la dimensión de contenidos, el 53,7% de las respuestas de los estudiantes corresponde al nivel de comprensión ingenuo, pues en ninguno se pudo evaluar el conocimiento previo sino información intuitiva o empírica en el caso de esta dimensión, dentro del restante 46,3% se categorizó como novato porque se destacan elementos de algunos conceptos e ideas que entrelazan fundamentos claves de esa temática hacen referencias a procesos históricos de la Violencia aunque no son concretos por las fallas en la comunicación, redacción poco clara.

Se esperaba que en la prueba de entrada en lo que refiere a la dimensión de contenidos se logrará un nivel mayor en novatos y quizá presencia de aprendices ya que durante la formación de los grados noveno y décimo dentro de la malla curricular se encuentran desempeños que hacen referencia a los marcados procesos de Violencia de Colombia, esto nos lleva a concluir que las estrategias de enseñanza-aprendizaje usadas por los docentes del área de Sociales no se centran en la comprensión de los estudiantes sino que se basa en llenar de conocimientos los tableros, los cuadernos pero muy lejos está de la comprensión de la realidad desde el mismo contexto, entendiendo por comprender como Blythe & Perkins (1999) particularmente como una capacidad que trasciende de memorizar porque se encarga puntualmente de ejercitar el pensamiento desde otras actividades como argumentar, ejemplificar, relacionar, demostrar y generalizar presentando ese mismo tema o concepto desde otra forma o en un contexto diferente.

Por otra parte, tomando la dimensión de los métodos, el 80,56% de los estudiantes fue categorizado en un nivel ingenuo, pues al revisar las respuestas obtenidas se evidencian evasivas, poco compromiso frente al tema, podría afirmarse como que hay un desinterés por parte de los estudiantes frente al conocimiento de los procesos que han marcado con la Violencia la realidad colombiana y de su propio municipio. Ahora bien, el 19,44% de las respuestas clasificaron en la categoría de novatos pues sus redacciones fueron más puntuales además vincularon realidades de su entorno, aterrizando sus argumentos con ejemplos concretos.

En el caso de la dimensión de propósitos que presentó una variante el 8,33% porque fueron respuestas desde sus preferencias profesionales ya que entre ellos se encuentran 3 posibles estudiantes de Historia y otro de Sociología en esos casos particulares ellos quieren trascender del simple ejercicio académico a plantear argumentos desde realidades concretas; el otro 77,78% se categorizó dentro de los ingenuos teniendo como referencia a quienes no

trascienden de memorizar para lograr una nota sin mostrar relaciones del proceso o del concepto como tal; finalmente el 13,11% capacidades pues el conocimiento tiene fundamentos académicos además se utiliza o se trata de llevar a su realidad a conocimientos de entorno para hacer acercamientos a procesos reales, en otras palabras quienes están en los niveles de aprendiz y novatos cumplen lo planteado por Jiménez y Marín(1996) en el cuál se utiliza como único método cuando el sujeto aplica cualquier dato en un sistema de asimilación que al no trascender caería en la simple percepción primaria sin una asimilación o interacción con el medio.

Finalmente, en la dimensión de formas de comunicación, se tomó

3.5.2 Prueba de salida

Se realizó el 17 de abril de 2017, y consistió en un escrito que abordara el concepto en su totalidad teniendo en cuenta todo el proceso para el desempeño del cual se hizo en un escrito de forma libre para evaluar no sólo el nivel de comprensión sino también el análisis, además establecer relaciones entre el concepto, los factores y distintos momentos de la historia de Colombia siglo XX.

Este desempeño pretende evidenciar la posible progresión en la comprensión de los estudiantes por medio de la valoración de cada una de las dimensiones asignadas un nivel de acuerdo con los parámetros propuestos por Boix y Gardner (1999) es decir, a partir de la progresión de la comprensión frente a un tópico determinado dentro de un proceso individual, continuando con la coherencia del análisis se debe determinar el avance en las nociones del concepto como lo contextualiza y relaciona el proceso de Violencia en Colombia, como las formas de comunicación mejoraron a medida que fue avanzando el tiempo.

Para lo cual se realizó un análisis del discurso que cada uno de los estudiantes teniendo en cuenta los siguientes aspectos para esta dimensión de la comprensión:

Tabla 10.

Rejilla de evaluación

DIMENSIÓN	ASPECTOS OBSERVADOS
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> • Concepto comprendido y aplicado a relaciones con los procesos. • Relaciones entre Violencia, conflicto y conflicto armado. • Capacidad de realizar generalizaciones y aplicación de éstas en contexto histórico.
MÉTODOS	<ul style="list-style-type: none"> • Investigación realizada en el desarrollo del proceso • Escepticismo al formular los argumentos
PROPÓSITOS	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de relacionar los conocimientos adquiridos con el contexto • Reflexión sobre la importancia de lo aprendido más allá de pasar la asignatura
FORMAS DE COMUNICACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Empleo de un vocabulario correcto, argumentos claros • Claridad para que el público comprenda al leer lo expuesto

En el siguiente cuadro se presentará la relación estudiante por estudiante teniendo en cuenta el nivel de comprensión obtenido en las dimensiones propuestas en el cuadro anterior. En los casos que se utiliza la categoría “no aplica” se definen a los estudiantes que no presentaron el proyecto, por su parte en la figura se presenta una comparación obtenidas en cada una de las dimensiones.

Tabla 11.

Relación individual de los niveles de comprensión prueba de salida

Nombre	Contenidos	Métodos	Propósitos	Formas de Comunicación
Estudiante No 1	Novato	Novato	Novato	Novato
Estudiante No 2	Novato	Novato	Novato	Novato
Estudiante No 3	Maestría	Maestría	Maestría	Maestría
Estudiante No 4	Novato	Novato	Novato	Novato
Estudiante No 5	Maestría	Maestría	Maestría	Maestría
Estudiante No 6	Novato	Novato	Novato	Novato
Estudiante No 7	Aprendiz	Aprendiz	Aprendiz	Aprendiz
Estudiante No 8	Aprendiz	Aprendiz	Aprendiz	Aprendiz

Estudiante No 9	Aprendiz	Aprendiz	Aprendiz	Aprendiz
Estudiante No 10	Maestría	Maestría	Maestría	Maestría
Estudiante No 11	Maestría	Maestría	Maestría	Maestría
Estudiante No 12	Aprendiz	Aprendiz	Aprendiz	Aprendiz
Estudiante No 13	Aprendiz	Aprendiz	Aprendiz	Aprendiz
Estudiante No 14	Aprendiz	Aprendiz	Aprendiz	Aprendiz
Estudiante No 15	Maestría	Maestría	Maestría	Maestría
Estudiante No 16	Aprendiz	Aprendiz	Aprendiz	Aprendiz
Estudiante No 17	No aplica	No aplica	No aplica	No aplica
Estudiante No 18	Aprendiz	Aprendiz	Aprendiz	Aprendiz
Estudiante No 19	No aplica	No aplica	No aplica	No aplica
Estudiante No 20	Maestría	Maestría	Maestría	Aprendiz
Estudiante No 21	No aplica	No aplica	No aplica	No aplica
Estudiante No 22	No aplica	No aplica	No aplica	No aplica
Estudiante No 23	Maestría	Maestría	Maestría	Maestría
Estudiante No 24	No aplica	No aplica	No aplica	No aplica
Estudiante No 25	Maestría	Maestría	Maestría	Maestría
Estudiante No 26	Aprendiz	Aprendiz	Aprendiz	Aprendiz
Estudiante No 27	Maestría	Maestría	Maestría	Maestría
Estudiante No 28	Maestría	Maestría	Maestría	Maestría
Estudiante No 29	Aprendiz	Aprendiz	Aprendiz	Aprendiz
Estudiante No 30	Maestría	Maestría	Maestría	Maestría
Estudiante No 31	Aprendiz	Aprendiz	Aprendiz	Aprendiz
Estudiante No 32	Aprendiz	Aprendiz	Aprendiz	Aprendiz
Estudiante No 33	Maestría	Maestría	Maestría	Maestría
Estudiante No 34	Aprendiz	Aprendiz	Aprendiz	Aprendiz
Estudiante No 35	No aplica	No aplica	No aplica	No aplica
Estudiante No 36	Aprendiz	Aprendiz	Aprendiz	Aprendiz

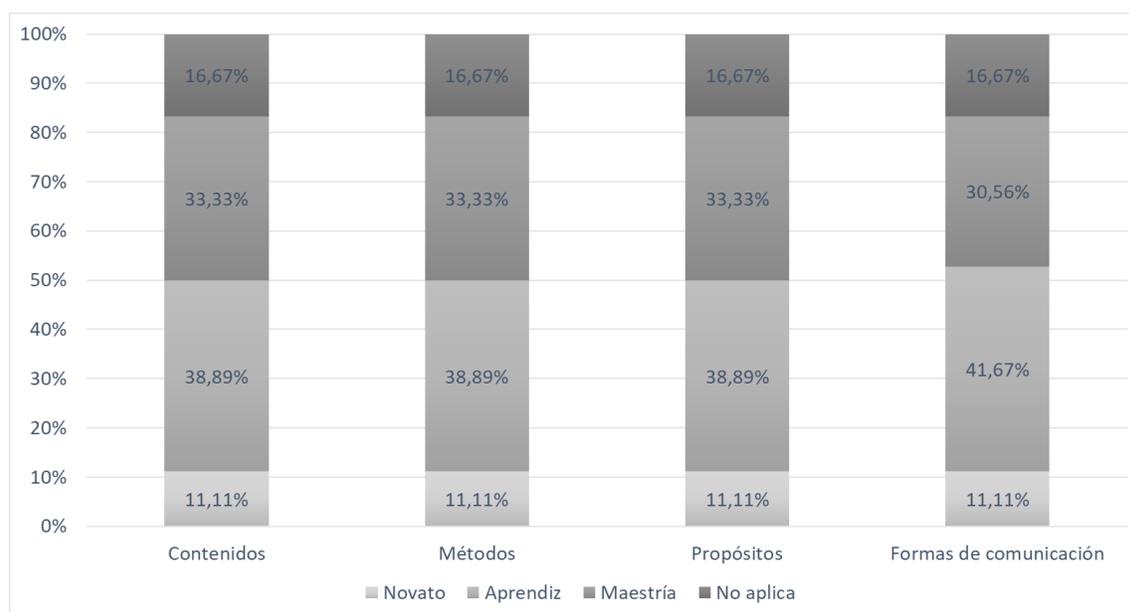


Figura 3. Comparación porcentual de los niveles de comprensión, prueba de salida

En todas las dimensiones de comprensión se encuentra un 11, 11 % de estudiantes en categoría de novatos, esto nos permite una generalización la cual se logró homogenizar el grupo además de una mejora en la dimensión de formas de comunicación frente a los otros desempeños de un 2, 78% respecto a los demás esto hace notar el trabajo en la parte lecto escritora durante el periodo académico de implementación de la estrategia fueron más cuidadosos en la redacción aunque falta dar forma a los escritos y tratar de afinarlos estilos un poco más respecto a los primeros escritos mejoraron en un 70 %, ya que trataron de conectar ideas de llevar un manejo de discurso, argumentaron desde el concepto y desde la realidad nacional o del contexto regional. Se visualizó una mejora importante dentro de su interés respecto a la clase todos trataron de hacerlo por convicción, gusto o interés superando el simple objetivo de la aprobación por parte del maestro.

En la dimensión de contenidos, métodos y propósitos avanzamos en un 38, 89% en categoría aprendiz ya que en la prueba de salida lograron crear una red de relaciones no sólo entre los conceptos, sino entre las realidades visualizadas durante el período académico, utilizaron desde los conocimientos previos una herramienta discursiva con argumentos, ideas, sentido común y los aportes conceptuales de la clase para generar escritos mucho más elaborados encadenando todo sin dejar ideas sueltas. En la categoría maestría de estas tres dimensiones encontré estudiantes con ideas mucho más claras con un discurso mucho más amplio, con un vocabulario que genera la sensación de conocimientos previos más elaborados, con lectura e investigación no sólo de tipo histórico sino también literario que permite hacer mucho más agradable al lector porque es claro, concreto y preciso para elaborar el escrito, sin embargo el desempeño en las formas de comunicación fue 3,33% puesto que hay unos casos que requieren un poco más de trabajo a nivel de redacción pero en términos generales lograron mejorar y

desenvolverse mucho mejor en los procesos lecto escritores. En el caso de los no aplica en todas las dimensiones refiere a quienes no asistieron a la presentación del desempeño sin embargo esto no impide la valoración de su proceso ya que en el marco de la EpC se construye una evaluación continua del proceso del estudiante.

4. Propuesta pedagógica

4.1 Implementación de la estrategia

A continuación, presento el plan de trabajo desarrollado en un período académico donde los estudiantes donde se muestran las actividades realizadas, descripción y los objetos ejecutados en cada uno de ellos.

Tabla 12.

Implementación de la estrategia (1 – 2 semana académica 23 enero a 3 de febrero)

Actividad	Descripción	Objetivos
¿Y que es Conflicto?	Los estudiantes encargados de este tema realizan una introducción basada en ideas previas realizando grupos de máximo 4 estudiantes en el cuál se lleve a cabo la solución de las siguientes preguntas: ¿Cuál es la división social del país?, ¿con qué tipo de recursos naturales cuenta?, ¿Cuál es el mayor producto de exportación?, ¿las oportunidades son las mismas para todas las personas?	Observar el comportamiento de los estudiantes respecto a ideas previas Afianzar la relación docente - estudiante y estudiante- estudiante generando confianza no sólo para conocer las ideas a priori sino para preguntar lo que no conocemos.
Formación de grupos de trabajo	Los estudiantes de forma voluntaria conforman grupos de trabajo, para leer y debatir un texto.	Establecer grupos de trabajo para medir el grado de compromiso y responsabilidad. Observar la dinámica en el aula de clase
Determinar el concepto desde la comprensión	Por grupos de trabajo, los estudiantes aplican el concepto de violencia desde el contexto de la masacre de las bananeras, el bogotazo y la toma de marquetalia (investigada con anterioridad); cada grupo desde las diversas perspectivas siendo momentos históricos distintos. Para esto utilizan pliegos de papel periódico y marcadores. Finalmente se presentan ante el grupo donde se realiza una evaluación conjunta.	Aplicar y comprender el concepto Violencia desde momento puntuales de la historia de Colombia Aproximar a los estudiantes desde el contexto mismo al concepto de Violencia Fomentar conocimiento desde la comprensión de las realidades para asimilar un concepto Hacer partícipes a los estudiantes del proceso de evaluación.

Tabla 13.

Implementación de la estrategia (3– 4 semana académica 06 a 17 de febrero)

Actividad	Descripción	Objetivos
Como se ha vivido la Violencia y el conflicto armado en Colombia	El docente plantea una reflexión de un fragmento del libro cóndores no entierran todos los días, en el que se muestra la Violencia de los pájaros para ampliar el contexto y el concepto. En papeles llamativos el docente explica características, momentos históricos realizando un esquema (anexo 1) que permitirá realizar preguntas sobre situaciones actuales y relacionarlas.	Lograr que los estudiantes amplíen su panorama acerca del concepto Violencia relacionándolo con el conflicto armado. Contextualizar los conocimientos con el contexto histórico y actual para comprender lo que ha significado en la Historia Nacional.
Cine Foro	A partir de la película: Colores de la montaña, diseñar preguntas teniendo en cuenta lo desarrollado entorno al concepto de Violencia y desde la realidad actual, el cuestionario se realiza por parejas y luego se intercambian para resolverlas; al final se realizará un conversatorio con los argumentos, preguntas o respuestas que tengan.	Aplicar el concepto a situaciones reales en contextos más actuales Hacer a los estudiantes partícipes del proceso enseñanza aprendizaje Aceptar sugerencias por parte de los estudiantes sobre las temáticas trabajadas
Prueba	Aunque se establece desde el marco de la EpC a partir del término Violencia y los que se derivan o relacionan, realizar un escrito individual en el cual exprese su percepción de la Violencia desde su contexto, desde los momentos históricos y de lo complejo que puede ser vivirla	Aplicar el concepto a la realidad particular Lograr la interpretación y comprensión del concepto que trascienda a la escritura después del diálogo y conocimiento de varias percepciones.

Tabla 14.

Implementación de la estrategia (5– 6 semana académica febrero 20 a 03 de marzo)

Actividad	Descripción	Objetivos
Reconocer los factores de la violencia.	Los estudiantes encargados de este tema realizan una presentación sobre cada uno de los factores de la Violencia: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Inestabilidad política y social ✓ Narcoterrorismo ✓ Corrupción ✓ Parapolítica ✓ Violación de los derechos humanos 	Indagar la comprensión por parte de los estudiantes a realizar exposiciones con términos de argumentación y claridad en las ideas expuestas Incentivar a los estudiantes a interpretar, escuchar y comprender para expresar sus inquietudes a partir de preguntas con sentido.
Lluvia de preguntas: repasemos preguntando	El docente prepara papeles en los que se encuentra el nombre de cada uno de los estudiantes. Así cada uno de ellos saca dos papeles: el primero le hace una pregunta al segundo nombre. (anexo 2)	Repasar sobre lo aprendido en las clases realizadas hasta el momento Formular preguntas con sentido Indagar la comprensión por parte de los estudiantes en términos de argumentación Retroalimentar el proceso de enseñanza aprendizaje que se lleva a cabo Hacer partícipes del proceso de evaluación
Las impresiones y sugerencias son importantes	Cada estudiante entrega al docente un escrito en el que expone cómo le han parecido las clases hasta el momento, aclarando cuáles son los aspectos positivos y por mejorar.	Hacer partícipes a los estudiantes del proceso de enseñanza aprendizaje Retroalimentar el proceso de enseñanza aprendizaje

Tabla 15.

Implementación de la estrategia (7– 8 semana académica 06 a 17 de marzo)

Actividad	Descripción	Objetivos
Lectura Fragmentos de educación para la paz	De forma individual se hace una primera lectura, conformar grupos realizar un esquema de la lectura, el docente pasa por cada grupo aclarando términos y dudas por parte de los estudiantes (anexo 3)	Dar a conocer otros procesos de Violencia paralelos a los nacionales para crear un concepto general. Invitar a los estudiantes a participar activamente en el desarrollo de la clase
Crucigrama: “Violencia y conflicto armado”	De forma individual los estudiantes crean un crucigrama con el tema visto, luego los intercambian sus compañeros los diligencian; se evalúa y se realiza una retroalimentación.	Repasar sobre la temática vista hasta el momento Afianzar el conocimiento construido en cada una de las clases mediante la elaboración y respuesta de crucigrama. Invitar a los estudiantes a participar activamente en el desarrollo de la clase

Tabla 16.

Implementación de la estrategia (9– 10 semana académica 20 a 31 de marzo)

Actividad	Descripción	Objetivos
Video: “No hubo tiempo para la tristeza”	El docente proyecta un video en el cual se muestra todo el proceso del conflicto armado y la Violencia más reciente” en este video los estudiantes encuentran la historia violenta contada desde las victimas que es una percepción que muy pocas veces se conoce.	Hacer ver a los estudiantes desde las imágenes, lugares, víctimas del conflicto como puede llegar a afectar a la sociedad civil la violencia Tomar conciencia de la complejidad de una sociedad tan afectada por la violencia
¿Qué inquietudes surgen?	Los estudiantes expresan sus impresiones del video. Igualmente formulan preguntas sobre los aspectos o términos que no fueron comprendidos, el docente aclara conceptos y resuelve dudas, así mismo genera una reflexión sobre el tema estudiado.	Aclarar dudas emergentes a partir de la proyección del video Reflexionar sobre el papel de la población civil en el conflicto.

4.2 Diario de campo (descripción por desempeños)

De esta manera, cada uno de los cuadros muestra la descripción del desarrollo del desempeño y, acto seguido, presento una descripción del desarrollo del desempeño y acto seguido se presenta la interpretación de los hechos narrados por parte del docente. Además, se incluyen aspectos relacionados con los elementos del marco conceptual de la EpC, como la

socialización de las metas de comprensión y la toma de decisiones ante los aspectos que configuran la evaluación diagnóstica continua, entre otras observaciones.

Observaciones Generales, Número de estudiantes: 34

Tabla 17.

Diario de campo Semana No 1

Actividad	Observaciones
Presentación de las metas de comprensión	En forma clara se presenta a los estudiantes el esquema en el cuál se desarrollará la clase a partir de metas de comprensión como los interrogantes que deben tener una respuesta con el proceso que se llevara a cabo en clase. Se abrió un breve espacio para aclarar dudas, recibir opiniones; aunque la respuesta fue muy positiva, existía expectativa en un (85%) sugirieron que no querían caer en la rutina de las clases tradicionales: “estamos cansados de los mismos talleres que a veces ni siquiera se revisan; estamos cansados que vengan llenan el tablero y a copiar, creo que se deberían utilizar los videos, películas, explicar con otros métodos, salir de la monotonía.
Prueba de entrada Conocimientos previos	Todos los estudiantes (100%) se notaron angustiados por si se iba a calificar las respuestas de las primeras preguntas de los conocimientos previos. Al saber que sólo era para conocer lo que saben y tener un punto de partida claro, los estudiantes se tranquilizaron, respondieron el cuestionario y socializaron intentando hacer preguntas acerca del tema planteado
Sucesos significativos dentro del aula	Todos los estudiantes (100%) muestran expectativa por las actividades con las que se piensa innovar el desarrollo de las clases. Se hizo una aclaración que pertenecer al grupo no es de carácter obligatorio, sino que es por cuestión de compromiso, interés ante la aclaración unos pocos estudiantes (26.4%) manifestaron que no les interesaba participar en el grupo de trabajo. El horario de trabajo acordado martes y jueves 1p.m a 3:30 pm.

Dentro de las metas de comprensión se presentó el horizonte de las clases y los objetivos para desarrollar las actividades, desde el conocimiento de las mismas no se presentaron sugerencias sólo dos estudiantes expresaron lo siguiente: “ no estamos acostumbrados a cuestionar ni contenidos quizá sugerimos como deberían ser las actividades siempre y cuando nos faciliten el espacio para dar nuestra opinión pero creo que debería ser después de conocer esta metodología para hacer pues las sugerencias del caso puntual”, el otro se refirió puntualmente a las estrategias metodológicas empleadas por los docentes del área en su institución educativa, argumentando literalmente: “...estamos cansados de estar todo el día bajo

la misma rutina, el mismo espacio, la misma dinámica, es escuchar todo el día una persona que llega con una temática, tablero, cuaderno y sale.. entra el siguiente y así toda la jornada evalúan pero ni saben que entendimos o que no..” en este punto es importante hacer una anotación teórica desde White que señala que deben existir condiciones para enseñar y que esa enseñanza sea de calidad, el docente debe contar con una baraja de posibilidades a la hora de mantener el interés del estudiante logrando una educación de calidad con variedad ya que esta se convierte en vital para que los estudiantes aprendan a aprender (White 1999:6), en otras palabras es necesario no solo impartir conocimiento sino también estrategias para los estudiantes que permitan separar las ideas principales de las secundarias en cualquier comunicación: escrita o verbal, situación o contexto con el fin de mantener un horizonte sin caer en las ambigüedades, sin salirse de rumbo manteniendo una meta fija que permita ir cumpliendo con la tarea y evaluando el avance. Cuando se implementa un procedimiento que busca que los estudiantes generen y desarrollen estrategias de innovación tratando de practicar diferentes metodologías y estrategias en conjuntos, cosa muy distinta cuando la enseñanza es rutinaria (White 1999:8).

Además hay un factor bastante influyente en el desarrollo del proceso las actividades fueron programadas y planteadas una en el horario normal de clase otro en extracurricular eso hace crear decisión propia por parte de ellos al conocer toda la dinámica de la clase todos deciden involucrarse y realizarlo en clase sin imposiciones ellos quieren conocer la estrategia aportándole a esta, manifestaron que debía ser implementada para mejorar sus resultados institucionales en el área porque creían que por el desinterés que le manifestaban a la clase de sociales.

Dentro del desarrollo del primer desempeño se evidenció que para ellos es muy importante que sea valorado su trabajo, la nota sigue siendo un condicionamiento para que haya

compromiso, aunque en un 60 % se manifestó más el interés por aprender y por avanzar en el proceso.

En la primera parte de los estudiantes ponen a prueba sus conocimientos y con esto se puede realizar un diagnóstico pues el concepto a trabajar no es nuevo para ellos, esto nos permite lograr que puedan trascender a ellas, profundizar y reflexionar sobre ellas, de contrastarlas descubrir incongruencias, ambigüedades además de poder transfórmalas para interpretar y resolver mejor la problemática propuesta como objeto de investigación (Porlan, 1999: 53).

Fecha de inicio:

Tabla 18.

Diario de campo Semana No 2

Actividad	Observaciones
¿Y qué es conflicto? Segundo Desempeño	Posterior a la prueba de entrada en el cuál todos compartieron sus conocimientos acerca del tema, lograron estar más tranquilos respecto a sentirse evaluados todo el tiempo. Después de la prueba de entrada, se realizó una explicación en cada uno de los grupos de trabajo para revisar las investigaciones previas. Dos grupos (40%) hablaron de forma general desde la perspectiva del deterioro social que ha causado la violencia en Colombia desde el conflicto armado, los demás grupos (60%) escogieron un momento histórico particular. Todos lograron establecer relación entre el contexto histórico del país, los momentos puntuales, de igual forma la totalidad de los estudiantes (100%) se utilizaron carteleras como estrategia didáctica en la presentación donde el (80%) ilustraron en imágenes y esquemas, al momento de la evaluación continua se pide que se expresen al finalizar las presentaciones los estudiantes (30%) tienen aptitudes y actitudes para hacerse entender a través de la comunicación verbal; los demás (70%) se muestran inseguros en la argumentación de sus ideas. Al finalizar se muestran sorprendidos por que se pide una opinión crítica sobre el trabajo de sus compañeros siendo respetuosos apuntando a generar sugerencias, fortalezas y debilidades para una próxima actividad

Tabla 19.

Diario de campo Semana No 3

Actividad	Observaciones
Cómo se ha vivido la violencia y el conflicto armado en Colombia Tercer desempeño	En el primer momento de la clase se realiza una lectura en voz alta que permita a los estudiantes visualizar a través de la literatura un momento de fuertes enfrentamientos por ideas políticas tan recalcitrantes que sobre pasaban los límites lógicos se hacía daño sin mirar consecuencias; luego el docente por imágenes va ilustrando la relación de los conceptos de conflicto armado y violencia, en el último momento les hace un esquema en el tablero con papeles vistosos sobre la relación que existe entre los conceptos desde el

contexto nacional; se logró la atención y participación de los estudiantes (85%) los demás se dispersaron un poco y perdieron el objetivo de la primera parte de la clase para lo cual se orientó la clase para dar inicio a la segunda parte que constaba de un vídeo sobre un caso particular de Violencia desde la realidad del conflicto armado colombiano en una época más reciente; posterior al vídeo se organizan en parejas y realizan un cuestionario no mayor a tres preguntas, luego se intercambian para dar respuesta al finalizar se realizó una mesa redonda con un conversatorio para hacer plenaria de argumentos, discusión y exposición de las ideas encontradas en el proceso de la clase.

Para cumplir con el marco de la Epc se realizó una evaluación a partir de un escrito individual en el cual se expresó la percepción de la Violencia desde su contexto desde los momentos históricos de lo simple a lo complejo, al final realizar aportes, sugerencias.

Tabla 20.

Diario de campo Semana No 4

Actividad	Observaciones
Reconocer los factores de la Violencia	<p>Los estudiantes por grupos realizan una presentación sobre cada uno de los factores de la Violencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inestabilidad política y social • Narcoterrorismo • Corrupción • Parapolítica • Violación de los derechos humanos <p>En un segundo momento de la clase después de lograr una participación de los estudiantes de un (86%) al iniciar la actividad como se utiliza los nombres de todos los estudiantes por sorteo para que ellos saquen un papel al azar con un nombre de un compañero y realizarle una pregunta de las exposiciones realizadas, con el fin de evaluar la atención, la comprensión de las exposiciones desde la realización de las preguntas y de las respuestas.</p> <p>Finalmente se pide a los estudiantes un escrito con la autoevaluación de la actividad cómo va el proceso aspectos positivos, negativos, fortalezas y debilidades.</p>

Tabla 21.

Diario de campo Semana No 5

Actividad	Observaciones
Lectura Fragmentos de educación para la paz	<p>Los estudiantes de forma individual se realizó la actividad de fragmentos de educación para la paz se obtiene una participación del (90%) de los estudiantes visualizaron que el conflicto y la violencia no sólo sucede en el contexto nacional, realizan las preguntas y realizaron un 75% el trabajo construyendo las pistas del crucigrama luego se realizó intercambio de estos para su desarrollo como parte del proceso de evaluación y una retroalimentación de la actividad para finalizar.</p>

Tabla 22.

Diario de campo Semana No 6

Actividad	Observaciones
Video: “no hubo tiempo para la tristeza”	<p>En el tiempo del vídeo estuvieron atentos al vídeo al finalizar participaron de forma voluntaria hacen una reflexión no sólo del contenido del video sino que se realizó una retroalimentación del proceso en el cuál ellos pudieron expresar su punto de vista frente a la clase y al proceso de enseñanza aprendizaje que se llevó a cabo, en general (95%) están de acuerdo con variar las actividades para comprender; reconocen que es una de las clases que más fácil olvidan son las de sociales porque siempre es lo mismo y eso nos parece aburrido “ llega, llena el tablero, hace evaluación y ya” en cambio “así uno puede preguntar con libertad es más fácil participar en clase quizá porque no es el profesor que llega a que llenemos cuadernos sin sentido”.</p> <p>La actividad de cierre fue un corto escrito acerca de las percepciones de la Violencia y mejoraron mucho su redacción fue un ejercicio interesante porque se realizó parte oral y otra escrita para evaluar la comprensión desde la expresión propia del tema.</p>

4.3 Evaluación

Después del proceso en el cual se llevó a cabo la implementación de la EpC a través de observación (diario de campo), seguimiento al proceso en las pruebas (rejilla de evaluación) que permitan observar el avance dentro del aula de Ciencias Sociales, esto arroja si se cumple o no con los objetivos y las dificultades presentadas en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

5. Conclusiones

En este capítulo final se relacionarán las conclusiones de la investigación, se podrá visualizar un resumen de los resultados, la aplicación, alcances, limitaciones que se presentaron en la implementación desde los objetivos propuestos al iniciar el trabajo; el logro del proyecto se manifestó en el desarrollo del proceso, desde la necesidad de transformar la enseñanza tradicional de las Ciencias Sociales y las preguntas que dieron origen al trabajo; la síntesis de los resultados parten del objetivo general el diseño de una estrategia dirigida a los estudiantes desde la planificación de la estrategia en la cual se involucraron los elementos del marco conceptual de la EpC.

En un primer momento se logró establecer los niveles de comprensión a partir de una prueba de entrada que generó una visión general de cómo se encuentran los estudiantes respecto a los conocimientos previos, se puede observar sus cualidades en las formas de comunicación al realizar el análisis se genera la estructura de trabajo y el camino a seguir, además de la prueba de entrada se realizó una entrevista semiestructurada que permitió conocer las razones por las cuales los estudiantes no se interesan por el aprendizaje de las Ciencias Sociales de los 36 entrevistados en un 98% coincidieron que las clases eran “llega a llenar el tablero, a hablar horas y horas, a dictar o talleres interminables que ni siquiera se califican”. Después de realizar el acercamiento se inició una proyección de la secuencia trabajada en clase fundamentada en la Enseñanza para la Comprensión.

Principalmente se puede visualizar que con una planeación correcta en la cual se emplean los elementos del marco conceptual de la EpC permite evidenciar el progreso de los estudiantes

frente a los tópicos generativos, además de lograr incentivar a los estudiantes en el aprendizaje de las Ciencias Sociales favoreciendo una interacción de sus realidades favoreciendo una interiorización de los conocimientos académicos y su relación con diversas situaciones históricas de su contexto o de diversas situaciones de su vida cotidiana.

Además es importante que las metas de la comprensión se realicen desde la percepción de participación de los estudiantes en su proceso de enseñanza – aprendizaje, pues ellos tienen la posibilidad de ajustarlas no sólo a sus intereses sino de sus necesidades, trascendiendo el proceso tradicional en el cuál se enseñan aún las ciencias sociales logrando una apatía frente a su aprendizaje, pues no encuentran en los tópicos encadenarlos a procesos históricos, realidades de contexto; la enseñanza tradicional es llenar tablero y cuaderno es una visión unidireccional de la enseñanza aprendizaje en el caso de la implementación de la EpC nos permite ampliar el panorama generando una conexión y participación de todos los miembros de la clase como parte activa del proceso.

Con el desarrollo de las actividades vamos desarrollando la progresión de los estudiantes haciendo un seguimiento a los avances de los estudiantes revisando fortalezas y debilidades, que permiten abordar de forma ajustada a las necesidades particulares para que el proyecto final se puedan no sólo integrar los tópicos, sino que se pueda evaluar el proceso y el resultado.

La prueba de salida es el contraste de lo que sabían y lo que ahora saben; lo que lograron en la implementación de la estrategia. Además, fue una de las herramientas junto con el diario de campo para evaluar el éxito de la aplicación de la propuesta pues se realiza una evaluación continua que es viable en la aplicación de la estrategia en el aula ya que se refleja el avance de los estudiantes cada uno a su ritmo de trabajo, pero todos dentro del proceso de comprensión de los contenidos.

Finalmente, desde los resultados obtenidos se puede afirmar que en la enseñanza de las Ciencias Sociales es la ausencia de estrategias que permitan ver el área más allá del simple hecho de memorizar fechas, copiar del tablero, realizar talleres sin ningún fundamento, dentro de la EpC es posible generar en los estudiantes no sólo de grado Once sino en todos los grados del Colegio Integrado Madre de la Esperanza una verdadera comprensión de conceptos claves dentro del aprendizaje de las Ciencias Sociales en el caso de la Historia Colombiana del siglo XX, se debe realizar desde las experiencias de actores que fueron testigos, desde lecturas, películas cortometraje; todo esto permite ampliar los panoramas creando un ambiente de participación, argumentación, debate y manejo de formas de comunicación que logren crear redes de conocimiento, pensamiento, actitud profundas, flexibles y críticas desde el aprendizaje construido en el aula.

La prueba de salida es el contraste de lo que sabían y lo que ahora saben; lo que lograron en la implementación de la estrategia, un aprendizaje basado en generalizar, cuestionar, indagar en el cual permite la comprensión de los conceptos del área dentro y fuera de un contexto determinado.

6. Recomendaciones

Más que una recomendación se podría decir que la única condición que se requiere para que la estrategia EpC tenga un éxito dentro del aula de clase de las Ciencias Sociales, es necesario que las planeaciones trasciendan de llenar cuadros para entregar a los directivos; sino una toma de conciencia de todos los docentes del área de salir de la educación tradicional, magistral o de activismo que usualmente presentan, sino trascender a métodos de enseñanza que permitan conexión entre el conocimiento, los estudiantes, el docente y la comprensión para que dentro de este desarrollen habilidades en las formas de comunicación quizá no sólo la lectura y la escritura sino también el arte: pintura, cortometrajes, comics, etc. ampliando las percepciones; mejorar los procesos lecto-escritores y además es posible que esta implementación requiera modificaciones que vayan aportando mejoras en la enseñanza de las ciencias sociales.

Currículum Vitae

Laura Marcela Villafrade Bravo

Correo electrónico personal: laura.marcela.villafrade@gmail.com

Originaria de Bucaramanga, Colombia, Laura Marcela Villafrade Bravo realizó estudios profesionales en Historia en la Universidad Industrial de Santander; posterior inicio sus estudios de Maestría en Educación con la investigación titulada La enseñanza para la comprensión (EpC) como estrategia de aprendizaje en el aula de Ciencias Sociales de Once grado en el Colegio Integrado Madre de la Esperanza es la que presenta en este documento para aspirar al grado de Maestría en educación.

Su experiencia de trabajo ha girado, principalmente, alrededor del campo historia y la educación específicamente en el área de Historia y educación desde hace aproximadamente 5 años. Asimismo, ha participado en iniciativas de investigación en pregrado para optar por el título de Historiadora: “una representación histórica de la visión del diario vanguardia liberal de Bucaramanga sobre la coyuntura electoral de 1949: Laureano Gómez”, además mi participación en el grupo de investigación Políticas, sociabilidades y representaciones histórico-educativas (PSORHE) en 2012- 2013; participé en calidad de coautora en el artículo: confrontación bipartidista en Colombia. El diario Vanguardia Liberal como un actor político opositor frente al partido conservador, 1949. Publicado Revista Colombiana de Ciencias Sociales |Vol. 4 | No. 2 | pp. 311-325 | julio-diciembre | 2013 | ISSN: 2216-1201 | Medellín, Colombia.

Actualmente, Laura Marcela Villafrade funge como docente de aula para la gobernación de Santander con carga académica de los grados de media vocacional del área de Ciencias

Sociales y jefe de área en el Colegio Integrado Madre de la esperanza. Dentro de las capacidades como profesional impulsar procesos de investigación con los estudiantes a través del programa Ondas Colciencias UNAB, además de organizar encuentros de disertación filosófica e histórica desde la iniciativa de construir pequeñas ponencias con los estudiantes de los grados decimo y once. Dentro de las expectativas profesionales se encuentra realizar el doctorado en Historia, retomar la investigación, publicar artículos académicos en el área de especialidad desempeñarme como docente universitaria.

Referencias Bibliográficas

- Acevedo, J. Conocimiento Didáctico del contenido para la enseñanza de la naturaleza de la ciencia: el marco teórico. 2009, 21-46.
- Bauman, Z. (2000). Modernidad líquida. *Fondo de La Cultura Económica, Argentina*.
<https://doi.org/EB AC BAUM>
- Benejam, P. (1976), Aproximación a la nueva geografía. *Perspectiva Escolar*, No 5, 8 – 14.
- Benejam, P. (1978), “El pensamiento geográfico y la didáctica de la geografía en EGB”
Cuadernos de Pedagogía No 45, 14-17.
- Benejam, P. (1986), “La formación de maestros. Una propuesta alternativa. *Cuadernos de Pedagogía*.
- Benejam, P. (1996). “la Didáctica de las Ciencias Sociales a finales del siglo XX. No 9, 7 -
- Blythe, Tópicos Generativos. En Blythe, Tina. *La enseñanza para la comprensión: guía para el docente*. Buenos Aires: Paídos, 1999.
- Blythe, Tina y Gould Dorothy. *Desempeños de comprensión*. En Blythe, Tina. *La enseñanza para la comprensión: guía para el docente*. Buenos Aires: Paídos, 1999.
- Blythe, Tina y Perkins, David. *Comprender la comprensión*. En Blythe, Tina. *La enseñanza para la comprensión: guía para el docente*. Buenos Aires: Paídos, 1999.
- Blythe, Tina y Perkins, David. *El marco conceptual de la enseñanza para la comprensión*. En Blythe, Tina. *La enseñanza para la comprensión: guía para el docente*. Buenos Aires. Paidos, 1999

- Broix, Veronica & Gardner, Howard. ¿cuales son las cualidades de la comprensión?. En: M. Stone. La Enseñanza para la Comprensión: Vinculación entre la investigación y la práctica. Buenos Aires: Paidós, 1999. Pp 240- 266
- Cajide Val, José. Diseño y técnicas de evaluación de estrategias de enseñanza- aprendizaje: algunas consideraciones. Revista española de pedagogía, 191, 1992.
- E. Jiménez y N. Marín. ¿cuándo un contenido académico tiene significado para el alumno?. Implicaciones didácticas. 1996
- Flore, E Y Leymonié, J. Didáctica para enseñanza para enseñanza de la educación media y superior.2007, 1- 15.
- Gardner, H. (2000). La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas. Lo que todos los estudiantes deberían comprender.Barcelona: Paidós.
- Gómez Carrasco, C. J., & Rodríguez Pérez, R. A. (2014). Aprender a enseñar ciencias sociales con métodos de indagación. Los estudios de caso en la formación del profesorado. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 12(2), 307–325. Retrieved from <http://red-u.net/redu/index.php/REDU/article/view/597>
- Kuhn, T. S. (1970). The Structure of Scientific Revolutions. *Otto Neurath*, 210. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511613975>
- Kuhn, T.S. La estructura de las revoluciones científicas, traducción. 1971. Tomado de: Bunge, Mario. La investigación científica. Su estrategia y su filosofía Barcelona-Caracas-México: Editorial Ariel. 1980 (7ª Ed)
- Martinez Yenny Martinez Villate. La enseñanza para la comprensión: una aplicación en el aula. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. 2007

- Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos Curriculares: Ciencias Sociales. Bogotá Cooperativa Editorial Magisterio, 2004.
- Monereo, Carles. Estrategias de enseñanza y aprendizaje: Formación del profesorado y aplicación en la escuela. Barcelona: Graó: 2000.
- Castaño, Norma. Guía de Observación en el aula. Bogotá Universidad Pedagógica Nacional, 1997.
- Perkins, D. (1997). Las aulas: el papel de la inteligencia repartida. *LA ESCUELA INTELIGENTE. Del Adiestramiento de La Memoria a La Educación de La Mente*, 22.
- Pogré, P. (2001). Enseñanza para la comprensión. Un marco para innovar en la intervención didáctica. *Las Escuelas Que Innovan. Buenos Aires: Educación ...*, (1995). Retrieved from http://www.academia.edu/download/33678826/Pogre._EpC-_Un_marco_para_innovar.pdf
- Pogré, Paula. Formar docentes hoy, ¿qué deben comprender los futuros docentes? Universidad Nacional de General Sarmiento Argentina. 2011.
- Perkins, David. ¿ que es la comprensión? En Stone: Martha. La enseñanza para la comprensión: Vinculación entre la investigación y la práctica. Buenos Aires 1999 paidos
- Perrone Vito. ¿ Cómo podemos preparar nuevos docentes? En Stone, Marta. La enseñanza para la comprensión: Vinculación entre la investigación y la práctica. Buenos Aires 1999 paidos
- Rodríguez, G., Gil Flores, J., & García Jiménez, E. (1996). Metodología de la investigación Cualitativa. In *Metología de la investigación cualitativa*.
- R. Porlán y J Martín. El diario de un profesor: un recurso para la investigación en el aula. Sevilla: Ediciones Díada, 1993.

- Stone Wiske, M. (1999). La Enseñanza para la Comprensión. In *La Enseñanza para la comprensión* (pp. 95–126). Rafael Porlán. Hacia un modelo de enseñanza- aprendizaje de las ciencias por investigación: En Miriam Kaufman y Laura Fumagalli. Enseñar Ciencias Naturales: reflexiones y propuestas didácticas. Buenos Aires: Paidós.1999, p 53.
- Sandoval Casilimas, Carlos. Investigación Cualitativa. Instituto Colombiano de la educación superior, Icfes. Arfo Editores e impresores Ltda 2002
- Shagoury, Ruth y Miller, Brenda. El arte de indagación en el aula: manual para docentes- investigadores. Barcelona: Gedisa, 2000.
- Sampieri, R Collado, C y Baptista P. Metodología de la Investigación. México: Mc Graw- Hill, 1998.
- Taylor, S & Bogdan R. Introducción a los métodos cualitativos de investigación. 1987. Ed. Paidós. Buenos Aires.
- White, Richard. Condiciones para un aprendizaje de calidad en la enseñanza de las ciencias: reflexiones a partir del proyecto PEEL. Enseñanza de las Ciencias, 1999
- Yunker, B.H. Field Work: An Introduction to the Social Sciences. Chicago, University of Chicago Press, 1960. Pages, J. Didáctica de las Ciencias Sociales y pensamiento educativo en la obra de Pilar Benejam. No 18 2005, 25 – 40.

Apéndices

Apéndice A. Prueba de entrada

J

Prueba de entrada

① Que entiendes por violencia?

RTAB Es cuando se trata de imponer todas las ideas a la fuerza

② Que entiendes por conflicto? y que diferencia tendra con conflicto armado?

RTAB las dos hacen referencia a tener desacuerdos o a ser parte de la oposicion si no que el segundo hace enfasis en el uso de las armas

③ Que Conoces acerca de los factores historicos que han influido en la violencia en Colombia?

RTAB Yo creo que el factor más determinante ha sido la guerrilla.

④ Cuales procesos creen ustedes que en realidad hacen parte de la violencia en Colombia?

RTAB yo pienso que todas las masacres, los secuestros y el mal manejo de gobierno hacen parte de la construcción de la violencia.

⑤ Como utilizas ese conocimiento en tu vida y país que te sirve?

RTAB Conocer acerca de los procesos de conflicto me ayudan a ser mejor ciudadano y me servira para las decisiones que deba tomar a futuro.

Apéndice B. Ideas previas

① ¿Cuál es la división social del país?

RTA: Siempre se ha caracterizado por estar jerarquizada en clases sociales; clases alta, media alta, media y baja.

② ¿Con qué tipo de recursos naturales cuenta?

RTA: Colombia que cuenta con diversos recursos naturales el gas natural, el carbón, mineral de hierro, el oro, petróleo, esmeraldas y cultivos.

③ ¿Cuál es el mayor producto de exportación?

En los últimos años la economía colombiana se ha sostenido por el petróleo, por esta razón creería que este producto es el de mayor exportación.

④ ¿Las oportunidades son las mismas para todas las personas?

No, debido a la marcada desigualdad social que persiste a lo largo de la historia de Colombia.

Apéndice C. Proceso de lecto- escritura basado en el concepto de "Violencia" en Colombia

teniendo en cuenta que el término de violencia en cierta forma aquellas conductas que se generan por la interacción humana, que en muchas ocasiones se presenta por acciones y otras a través del lenguaje.

En el caso de la historia colombiana se puede decir que su origen se generó en el siglo XX a partir de los enfrentamientos entre liberales y conservadores durante este tiempo sin haberse declarado una guerra civil, fue un tiempo que se caracterizó por ser extremadamente violento. Esto se puede visualizar a nivel nacional y mucho mejor se puede caracterizar en un solo siglo por los brotes de violencia en diferentes generaciones siendo testigo o parte del conflicto de esta región del país, en el caso del Magdalena medio diversos grupos al margen de la ley, causaron numerosos estragos como secuestros, omuchidos etc. Para finalizar concluyendo que la violencia en Colombia se llevó a cabo no solo para neutralizar un rival sino para mantener el poder las desigualdades sociales y las faltas de oportunidades entre otras cosas han sido los factores desencadenantes de la violencia en Colombia.

Apéndice D. Consentimiento informado

	UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA – UNAB MAESTRÍA EN EDUCACIÓN	Código: INV2/IN01
	CONSENTIMIENTO INFORMADO	Versión: 00
		Página 1 de 5

Consentimiento Informado

Apreciado padre de familia y estudiante.

Por medio de ésta carta se invita a su hijo a participar voluntariamente en una investigación de carácter cualitativo enfocada en el “La Enseñanza para la Comprensión (EpC) como estrategia de aprendizaje en el aula de Ciencias Sociales de Once Grado”

Se aclara que su hijo no está obligado a participar en ésta investigación y si acepta, voluntariamente puede retirarse si así lo desea. Además se garantiza que su afirmación o negación en cuanto a la participación en esta investigación no afecta su rendimiento académico.

También se garantiza que la información obtenida en éste estudio será tratada de forma confidencial, es decir, no se dará a conocer la identidad de su hijo y las conclusiones serán escritas de forma general sin llegar a afectarlo por sus resultados.

Agradezco su atención prestada.

	UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA – UNAB MAESTRIA EN EDUCACIÓN	Código: IN/2/IN/01
	CONSENTIMIENTO INFORMADO	Versión: 00
		Página 4 de 5

CONSENTIMIENTO DE PARTICIPACIÓN EN LA INVESTIGACIÓN

Yo he leído, escuchado y comprendido el propósito de este estudio, los procedimientos, las implicaciones y la naturaleza confidencial de la información que será recolectada y revelada durante el estudio.

He tenido la oportunidad de resolver mis dudas acerca del estudio y estas han sido resueltas satisfactoriamente.

Comprendo que soy libre de retirarme del estudio en cualquier momento y que esto no perjudicará o cambiará mis resultados académicos.

Yo, quien firma, acepto participar en este estudio y autorizo la recolección y utilización de mi información personal como se indica en este formato de Consentimiento Informado.

Entiendo que una copia de esta ficha me será entregada y que puedo pedir información sobre mis resultados contactando al docente investigador René Álvarez Orozco al siguiente teléfono 3167074412 o al correo renealvarezorozco@gmail.com

Apéndice E. Entrevista semiestructurada

1. Que ha aprendido usted en las clases de Ciencias Sociales en los años anteriores?

Pues sobre todo lo económico, geográfico, población el mercado pero también de las guerras mundiales, la guerra fría.

2. Que es lo que más lo motiva, se le dificulta o no le gusta de las Ciencias Sociales

Lo que más se me dificulta es aprenderme o memorizar las fechas

3. Cómo cree usted que podría comprender y no sólo aprender los temas de la clase de Sociales?

Creo que es más sencillo cuando el docente explica desde ejemplos, que sea más sencillo preguntar lo que trata de decir el taller, observar videos, imágenes

4. Al momento de expresar sus ideas usted considera que tiene más destrezas y habilidades:

a) Hablar (debates, ponencias, exposiciones)

Escribir

c) Utilizar herramientas TIC

Me parece mucho más sencillo escribir porque no hay quien lo critique a uno por como habla

5. Cree que lo que ha aprendido en Ciencias Sociales tiene alguna utilidad para su formación como profesional? Justifique su respuesta

Sí, porque me ayuda a entender más algunos temas que casi no entiendo para comprender mi labor como parte de la sociedad

Apéndice F. Prueba de Salida

Los orígenes de nuestra violencia interna van mucho más allá de las guerras y conflictos de las últimas décadas; yendo un poco más lejos, nos encontraremos con varios sucesivos enfrentamientos desde que logramos nuestra independencia de España y hemos tenido que acoplarnos al modelo de Estado, notando que cada etapa que ha vivido el país, trae consigo un enfrentamiento diferente.

El conflicto armado tiene sus antecedentes históricos en la época de la Violencia, sí, con el conflicto bipartidista; si hoy miramos, las razones por las cuales hemos durado más de 58 años en una guerra interna que ha desangrado el país, nos encontraremos con que la formación de aquellas guerrillas liberales que hoy tanto odiamos, se dio por la tan grande supresión a la que fueron sometidos los ideales de izquierda; mataron sus líderes, jamás los dejaron ser parte formal de la construcción de esta Nación, fueron tratados de inhumanos, nunca gozaron sus libertades ideológicas. Desde su etapa naciente, año 1960, ha pasado por etapas de recrudescimiento, en especial para los años 80, cuando actores de este conflicto arreciaron sus ataques contra la población y empezaron a verse involucrados con narcotráfico, por ende, sus ideales pasaron a un segundo plano, amén de convertirse más en un grupo "terrorista", y es esto, lo que nos ha tenido sumidos en una insaciable época de asesinatos, atentados, crisis e incluso, estupidez popular.

Nuestro problema es concreto, y va mucho más allá de la ineptitud del Gobierno ante esta situación, y todo radica en que como seres humanos

jamás hemos aprendido a convivir entendiendo que no todas estamos enmarcadas en un imaginario colectivo, no hemos sido capaz de entender que hay alguien que piensa diferente, y que el orden y la estabilidad no dependen de un solo factor, no hemos entendido que somos todos un mismo país.

la violencia, a través de sus etapas, las razones han sido muchas si vamos a nuestros orígenes: las guerras, los conflictos, las luchas del poder y

En una nación como Colombia, cuya historia belica es comparable con una exageración relativa a la Alemania del siglo XX, no es extraño aludir a conceptos, como violencia, conflicto y muerte como algo de la cotidianidad nacional.

En primer lugar, remito a la herencia belicista de los "grandes héroes" que nos ha propuesto la historiografía oficial. En un país cuyo sentido patriótico es solo superado por una incesante y nacida ansia de estar, como proponía Thomas Hobbes, en un constante pánico porque el otro sea mi verdugo en potencia; que conlleva, por lógica, la noción de auto-defensa a su máxima expresión.

Esto desencadena; sumándole factores como, la pertenencia a un partido determinado y la mala interpretación de los ideales de los "líderes" de los beligerantes, que los peones más bajos de las organizaciones creen en sí mismos una imagen de soldados improvisados que ante cualquier anatema a su color no dudan en usar la fuerza para suprimir cualquier molestia.

Y si a esto se le suma; que las masas estaban sumidas en la ignorancia -La bien llamada de esta forma- y eran controlables por el simple hecho de ofender una afiliación política se crea; en condiciones óptimas, un clima que propicia una microguerra del todos contra todos.

Se crea; un conflicto que trasciende su barrera natural y se inmiscuye en la vida civil. Esto obliga a cada ciudadano del común, pertenencia o no a la ideología en guerra, a temer por su integridad.

Entonces; la guerra progresiva trasciende ya la sangre beligerante y patriótica deja paso a un nulo sentimentalismo y una frialdad tal, que una vida se calcula en dinero ya no hay un interés político. Es el factor económico el que desplaza a los héroes de antaño y mide el poder de cualquier sector. y esta es la realidad evolutiva de la guerra en Colombia.

Apéndice G. Evidencias del trabajo en clase



