

	<b>GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS</b>					  	
	<b>CARTA DE AUTORIZACIÓN</b>						
<b>CÓDIGO</b>	<b>AP-BIB-FO-06</b>	<b>VERSIÓN</b>	<b>1</b>	<b>VIGENCIA</b>	<b>2014</b>	<b>PÁGINA</b>	<b>1 de 1</b>

Neiva, Febrero 2021

Señores

CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Ciudad

El suscrito:

DIANA LORNEA RUIZ GOMEZ, con C.C. No. 1069729345, de Fusagasugá,

Autor de la tesis y/o trabajo de grado

Titulado, Caracterización de procesos de enseñanza-aprendizaje en Ciencias Sociales vinculados con las TIC en el grado 7º del Colegio Comfamiliar Los Lagos desde las dimensiones curricular, pedagógica, didáctica y evaluativa presentado y aprobado en el año 2020 como requisito para optar al título de : MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA UNIVERSITARIA

MAGISTER EN EDUCACIÓN; autorizo (amos) al CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN de la Universidad Surcolombiana para que con fines académicos, muestre al país y el exterior la producción intelectual de la Universidad Surcolombiana, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

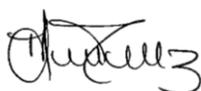
Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo de grado en los sitios web que administra la Universidad, en bases de datos, repositorio digital, catálogos y en otros sitios web, redes y sistemas de información nacionales e internacionales “open access” y en las redes de información con las cuales tenga convenio la Institución.

- Permita la consulta, la reproducción y préstamo a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato Cd-Rom o digital desde internet, intranet, etc., y en general para cualquier formato conocido o por conocer, dentro de los términos establecidos en la Ley 23 de 1982, Ley 44 de 1993, Decisión Andina 351 de 1993, Decreto 460 de 1995 y demás normas generales sobre la materia.

- Continúo conservando los correspondientes derechos sin modificación o restricción alguna; puesto que de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación del derecho de autor y sus conexos.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores” , los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

EL AUTOR/ESTUDIANTE:



Firma:

	<b>GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS</b>						   
	<b>DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO</b>						
<b>CÓDIGO</b>	<b>AP-BIB-FO-07</b>	<b>VERSIÓN</b>	<b>1</b>	<b>VIGENCIA</b>	<b>2014</b>	<b>PÁGINA</b>	<b>1 de 3</b>

**TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO: CARACTERIZACIÓN DE PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN CIENCIAS SOCIALES VINCULADOS CON LAS TIC EN EL GRADO 7º DEL COLEGIO COMFAMILIAR LOS LAGOS DESDE LAS DIMENSIONES CURRICULAR, PEDAGÓGICA, DIDÁCTICA Y EVALUATIVA**

**AUTOR O AUTORES:**

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
RUIZ GOMEZ	DIANA LORENA

**ASESOR (ES):**

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
POLO PAREDES	DIEGO ALBERTO

**PARA OPTAR AL TÍTULO DE:** Magister en Docencia e Investigación Universitaria

**FACULTAD:** EDUCACIÓN

**PROGRAMA O POSGRADO:** MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA UNIVERSITARIA

**CIUDAD:** NEIVA

**AÑO DE PRESENTACIÓN:** 2021

**NÚMERO DE PÁGINAS:** 124

**TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una X):**

Diagramas\_\_\_ Fotografías  Grabaciones en discos\_\_\_ Ilustraciones en general  Grabados\_\_\_ Láminas\_\_\_  
Litografías\_\_\_ Mapas\_\_\_ Música impresa\_\_\_ Planos\_\_\_ Retratos\_\_\_ Sin ilustraciones\_\_\_ Tablas o Cuadros

**SOFTWARE** requerido y/o especializado para la lectura del documento:

**MATERIAL ANEXO:**

**PREMIO O DISTINCIÓN (En caso de ser LAUREADAS o Meritoria):**

	<b>GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS</b>					  	
	<b>DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO</b>						
<b>CÓDIGO</b>	<b>AP-BIB-FO-07</b>	<b>VERSIÓN</b>	<b>1</b>	<b>VIGENCIA</b>	<b>2014</b>	<b>PÁGINA</b>	<b>2 de 3</b>

**PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:**

<u>Español</u>	<u>Inglés</u>
1. Ciencias Sociales	Social Sciences
2. Enseñanza-Aprendizaje	Teaching-Learning
3. COVID 19	COVID 19
4. Currículo-Pedagogía	Curriculum-Pedagogy
5. Didáctica-Evaluación	Didactics-Evaluation
6. Fenomenología	Phenomenology

**RESUMEN DEL CONTENIDO:**

En la investigación Caracterización de procesos de enseñanza-aprendizaje en ciencias sociales vinculados con las TIC en el grado 7° del Colegio Comfamiliar Los Lagos desde las dimensiones curricular, pedagógica, didáctica y evaluativa, se pretende responder a la pregunta de investigación ¿cómo se desarrollan los procesos de enseñanza-aprendizaje de ciencias sociales (ubicación espacial) vinculados con las TIC en el grado 7° del Colegio Comfamiliar Los Lagos desde las dimensiones curricular, pedagógica, didáctica y evaluativa? Mediante el empleo de un abordaje cualitativo-fenomenológico, al igual que una población de 9 docentes, 30 estudiantes y 1 coordinador de establecimiento educativo privado, se busca a través de cinco fases de la propuesta lograr encontrar la caracterización mediante interpretaciones a los textos, esquemas mentales e información aportadas por los participantes. Con la entrevista, la observación participante, la revisión documental y el relato, como instrumentos de recolección de la información, se busca dar respuesta al papel que tiene la educación en tiempos de COVID 19, al pasar de la educación presencial al trabajo en casa. Como conclusiones, se muestran las distintas tensiones que existen entre los docentes, estudiantes, y cada dimensión.

	<b>GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS</b>						   
	<b>DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO</b>						
<b>CÓDIGO</b>	<b>AP-BIB-FO-07</b>	<b>VERSIÓN</b>	<b>1</b>	<b>VIGENCIA</b>	<b>2014</b>	<b>PÁGINA</b>	<b>3 de 3</b>

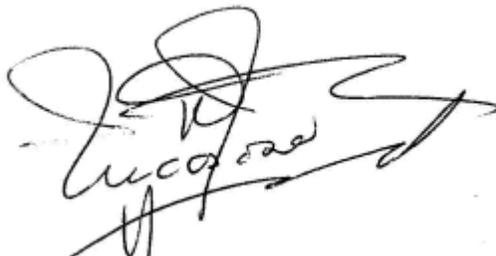
**ABSTRACT:**

In the investigation Characterization of teaching-learning processes in social sciences related to ICT in the 7th grade of the Los Lagos Comfamiliar School from the curricular, pedagogical, didactic and evaluative dimensions, it is intended to answer the research question: how are the social science teaching-learning processes (spatial location) linked to ICT in grade 7 of the Los Lagos Comfamiliar School from the curricular, pedagogical, didactic and evaluative dimensions? Through the use of a qualitative-phenomenological approach, as well as a population of 9 teachers, 30 students and 1 coordinator of a private educational establishment, it is sought through five phases of the proposal to find the characterization through interpretations of the texts, schemes mental and information provided by the participants. With the interview, the participant observation, the documentary review and the story, as instruments for collecting the information, we seek to respond to the role of education in times of COVID 19, when moving from face-to-face education to work at home. As conclusions, the different tensions that exist between teachers, students, and each dimension are shown.

**APROBACION DE LA TESIS**



**PIEDAD CECILIA ORTEGA VALENCIA**



**LUIS CARLOS TORRES SOLER**

**CARACTERIZACIÓN DE PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN  
CIENCIAS SOCIALES VINCULADOS CON LAS TIC EN EL GRADO 7° DEL  
COLEGIO COMFAMILIAR LOS LAGOS DESDE LAS DIMENSIONES  
CURRICULAR, PEDAGÓGICA, DIDÁCTICA Y EVALUATIVA**

**LIC. DIANA LORENA RUIZ GÓMEZ**

**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
LÍNEA DE LA INVESTIGACIÓN TIC Y EL PROCESO DE APRENDIZAJE  
NEIVA- HUILA  
2020**

**CARACTERIZACIÓN DE PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN  
CIENCIAS SOCIALES VINCULADOS CON LAS TIC EN EL GRADO 7° DEL  
COLEGIO COMFAMILIAR LOS LAGOS DESDE LAS DIMENSIONES  
CURRICULAR, PEDAGÓGICA, DIDÁCTICA Y EVALUATIVA**

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: LAS TIC Y EL PROCESO DE APRENDIZAJE**

**LIC. DIANA LORENA RUIZ GÓMEZ**

**Documento resultado de trabajo de grado para optar por el título de Magíster en  
Educación**

**ASESOR:  
DIEGO ALBERTO POLO MG.**

**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
LÍNEA DE LA INVESTIGACIÓN TIC Y EL PROCESO DE APRENDIZAJE  
NEIVA- HUILA  
2020**

Nota de aceptación

---

---

---

---

---

---

---

Presidente

---

Jurado

---

Jurado

Neiva, Noviembre de 2020.

## **Dedicatoria**

En verdad cada día de nuestras vidas volvemos a renacer, a tener una nueva oportunidad de crecer y avanzar, cada día es una puerta abierta a nuevas experiencias llenas de curiosidades de inciertos pero sobre todo de recuerdos que marcaran nuestro caminar en esta vida.

Recuerdos que han sido marcados y fortalecidos por raíces y bases que te han hecho fuerte, te han hecho un ser con un universo único. Mis base, mi raíz, mi universo y el motivo por el cual va esta dedicatoria es a Pablo Antonio Ruiz Merchan y Mirian Elvia Gómez, hermosa bendición que Dios me regalo, para que fueran mis padres; a ellos quienes les debo mi vida entera, esta dedicatoria es poca, pero merecedora a quienes forjaron en mi la persona que soy y quienes están a mi lado en cada uno de mis pasos, alentándome, protegiendo y permitiendo que mis sueños sean realidad.

Con el más grande agradecimiento y sincero amor dedico mi tesis a mis padres.

## **Agradecimientos**

Le agradezco a Dios por haberme acompañado y guiado a lo largo de mi carrera por ser mi fortaleza en los momentos de debilidad y por brindarme una vida llena de aprendizajes experiencias y sobre todo felicidad.

En primer lugar deseo expresar mi agradecimiento a mis padres quienes son el motivo por el cual emprendí esta hermosa aventura, gracias a mis hermanos por ser parte importante de mi vida, aportando en mi formación un granito para lograr que esto fuera realidad.

Gracias a aquellas personas que estuvieron en mi proceso, que me han prestado un gran apoyo moral y humano, necesarios en los momentos difíciles de este trabajo y esta profesión.

Asimismo agradezco a mi compañero de vida, por su motivación, apoyo y amor que me brinda para crecer juntos y dar este gran paso a nuevas experiencias enriquecedoras.

Por su orientación, atención, dedicación y apoyo que ha brindado a este trabajo, mi agradecimiento a mi asesor, Diego Alberto Polo Paredes.

## Resumen

En la investigación Caracterización de procesos de enseñanza-aprendizaje en ciencias sociales vinculados con las TIC en el grado 7° del Colegio Comfamiliar Los Lagos desde las dimensiones curricular, pedagógica, didáctica y evaluativa, se pretende responder a la pregunta de investigación ¿cómo se desarrollan los procesos de enseñanza-aprendizaje de ciencias sociales (ubicación espacial) vinculados con las TIC en el grado 7° del Colegio Comfamiliar Los Lagos desde las dimensiones curricular, pedagógica, didáctica y evaluativa? Mediante el empleo de un abordaje cualitativo-fenomenológico, al igual que una población de 9 docentes, 30 estudiantes y 1 coordinador de establecimiento educativo privado, se busca a través de cinco fases de la propuesta lograr encontrar la caracterización mediante interpretaciones a los textos, esquemas mentales e información aportadas por los participantes. Con la entrevista, la observación participante, la revisión documental y el relato, como instrumentos de recolección de la información, se busca dar respuesta al papel que tiene la educación en tiempos de COVID 19, al pasar de la educación presencial al trabajo en casa. Como conclusiones, se muestran las distintas tensiones que existen entre los docentes, estudiantes, y cada dimensión.

**Palabras Clave:** Enseñanza-Aprendizaje-Ciencias Sociales-Fenomenología

## Abstract

In the investigation Characterization of teaching-learning processes in social sciences related to ICT in the 7th grade of the Los Lagos Comfamiliar School from the curricular, pedagogical, didactic and evaluative dimensions, it is intended to answer the research question: how are the social science teaching-learning processes (spatial location) linked to ICT in grade 7 of the Los Lagos Comfamiliar School from the curricular, pedagogical, didactic and evaluative dimensions? Through the use of a qualitative-phenomenological approach, as well as a population of 9 teachers, 30 students and 1 coordinator of a private educational establishment, it is sought through five phases of the proposal to find the characterization through interpretations of the texts, schemes mental and information provided by the participants. With the interview, the participant observation, the documentary review and the story, as instruments for collecting the information, we seek to respond to the role of education in times of COVID 19, when moving from face-to-face education to work at home. As conclusions, the different tensions that exist between teachers, students, and each dimension are shown.

**Keywords:** Teaching-Learning-Social Sciences-Phenomenology

## Índice

<b>1. Título del proyecto .....</b>	<b>1</b>
<b>2. Introducción .....</b>	<b>2</b>
<b>3. Planteamiento del problema de investigación .....</b>	<b>5</b>
3.1. Introducción .....	5
3.2. Descripción del problema.....	7
3.3. Pregunta de investigación .....	14
<b>4. Justificación .....</b>	<b>14</b>
4.1 Introducción .....	14
4.2 Justificación.....	15
<b>5. Objetivos .....</b>	<b>19</b>
5.1. Introducción .....	19
5.2. Objetivo general .....	19
5.3. Objetivos específicos .....	19
<b>6. Marco Referencial.....</b>	<b>20</b>
6.1. Introducción .....	20
6.2. Marco Teórico .....	20
6.2.1. Antecedentes Internacionales.....	20
6.2.2. Antecedentes nacionales .....	22
6.2.3. Antecedentes Locales.....	23
6.2.4. Análisis de los antecedentes .....	24
6.2.5. Concepciones de Aprendizaje.....	25
6.2.6. Enseñanza de las Ciencias Sociales.....	28
6.2.7. Enseñanza En La Geografía y Ubicación espacial .....	31
6.2.8. La didáctica como punto de confluencia .....	34
6.2.9. Tecnologías de la Información y la Comunicación en Aulas virtuales.....	37
6.3. Marco Conceptual .....	41
6.4. Marco contextual.....	46
6.5. Marco Legal .....	49
<b>7. Diseño metodológico de la investigación .....</b>	<b>52</b>
7.1. Introducción .....	52
7.2. Estrategia metodológica.....	52

<b>7.3.</b>	<b>Secuencia de actividades.....</b>	<b>53</b>
<b>7.4.</b>	<b>Análisis e interpretación de la información.....</b>	<b>54</b>
<b>7.5.</b>	<b>Tipo de investigación.....</b>	<b>55</b>
<b>7.6.</b>	<b>Población o muestra .....</b>	<b>55</b>
7.6.1.	Población .....	55
7.6.2.	Muestra.....	56
7.6.3.	Criterios de Inclusión y Exclusión .....	56
<b>7.7.</b>	<b>Categorías de análisis.....</b>	<b>57</b>
<b>7.8.</b>	<b>Población de impacto .....</b>	<b>59</b>
7.8.1.	Estudiantes.....	59
7.8.2.	Docentes.....	60
7.8.3.	Comunidad académica.....	60
7.8.4.	Institución Educativa .....	61
<b>7.9.</b>	<b>Técnicas e instrumentos de recolección.....</b>	<b>61</b>
<b>7.10.</b>	<b>Técnicas de análisis y procedimientos .....</b>	<b>63</b>
<b>7.11.</b>	<b>Consentimiento informado .....</b>	<b>64</b>
<b>8.</b>	<b>Resultados.....</b>	<b>65</b>
<b>8.1.</b>	<b>Introducción .....</b>	<b>65</b>
<b>8.2.</b>	<b>Categorías de análisis.....</b>	<b>65</b>
8.2.1.	Percepciones de estudiantes y docentes sobre Enseñanza-Aprendizaje de las Ciencias Sociales. 73	
8.2.2.	Ubicación espacial en Ciencias Sociales.....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
8.2.3.	Políticas Educativas de enseñanza de Ciencias Sociales en tiempos de COVID 19.....	82
<b>8.3.</b>	<b>Componente Pedagógico .....</b>	<b>66</b>
<b>8.4.</b>	<b>Componente Curricular .....</b>	<b>68</b>
<b>8.5.</b>	<b>Componente Didáctico .....</b>	<b>70</b>
<b>8.6.</b>	<b>Componente Evaluativo.....</b>	<b>79</b>
<b>9.</b>	<b>Conclusiones y aportes.....</b>	<b>93</b>
9.1.	Relato de la investigadora. ....	98
<b>10.</b>	<b>Recomendaciones.....</b>	<b>102</b>
<b>11.</b>	<b>Referencias.....</b>	<b>106</b>
<b>12.</b>	<b>Listado de anexos.....</b>	<b>114</b>
12.1.	Lista de tablas .....	114
12.2.	Lista de figuras.....	115
12.3.	Lista de Registro Fotográfico.....	116

## **1. Título del proyecto**

Caracterización de procesos de enseñanza-aprendizaje en Ciencias Sociales vinculados con las TIC en el grado 7° del Colegio Comfamiliar Los Lagos desde las dimensiones curricular, pedagógica, didáctica y evaluativa

## 2. Introducción

En la investigación Caracterización de procesos de enseñanza-aprendizaje en Ciencias Sociales vinculados con las TIC en el grado 7° del Colegio Comfamiliar Los Lagos desde las dimensiones curricular, pedagógica, didáctica y evaluativa, propuesta en el marco de la Maestría en Educación y Docencia Investigativa de la Universidad Surcolombiana, específicamente en la línea de investigación TIC y el proceso de aprendizaje, se constituye en la oportunidad de revisar la transición que existe actualmente en el sistema educativo a raíz de la pandemia del COVID 19.

Esta situación ha generado que los actuales sistemas de educación a nivel mundial hayan tenido que acudir a medidas para la preservación y garantía de la vida, inclusive por encima de la presencialidad de niños, niñas jóvenes y adolescentes a las aulas escolares. Se ha pasado de una educación presencial hacia una educación casi que en su totalidad virtualizada y mediada. Para los estudiantes y docentes este cambio no ha sido fácil, porque implica desaprender viejas prácticas educativas y aprender otras dinámicas de cambios que en materia de aprendizaje y enseñanza implica nuevos retos en materia tecnológica.

Bajo este principio de cambios, las Ciencias Sociales ha empezado a dar muestras de transformaciones hacia prácticas más significativas, que implica a los docentes y estudiantes trazarse metas, horizontes de aprendizaje y rupturas de concepciones clásicas y tradicionales. La apuesta por modelos pedagógicos y prácticas educativas con mayor profundidad teórica y práctica ha permitido contemplar otras alternativas, entre ellas, la investigación. Enseñar y aprender las Ciencias Sociales desde ejercicios y prácticas educativas direccionadas hacia este logro, ha permitido que el método científico pueda aplicarse a las ciencias sociales, y

además, incluir desde la relación con la pedagogía a los niños, niñas, jóvenes y adolescentes a descubrir el mundo a partir del conocimiento experimentado.

Trasegar por prácticas educativas donde el interés esté en la mayor parte por adquirir una capacidad crítica, analítica y reflexiva implica transformar el modelo de enseñanza y aprendizaje. Una de las transformaciones consiste en comprender que el saber ya no le pertenece solamente, sino que éste se convierte en un contexto que facilita en sus estudiantes el acceso a la información, de igual manera, generar diálogos y preguntas problémicas, como el inicio al mundo de la investigación desde el aula.

Otra transformación consiste en que el docente debe comprender que al investigar sus propias prácticas educativas está siendo sujeto reflexivo y actuante en sus propios cambios y paradigmas educativos. Considerar que el docente investigue sus propias enseñanzas, es visualizar posibles escenarios de formación disruptiva, basadas en la toma de decisiones a partir de elementos propios y aprendidos en la academia.

En ese sentido, esta propuesta investigativa se constituye en una oportunidad de repensar el actual modelo educativo, al comprender que las dinámicas tradicionales han despejado el camino hacia prácticas digitalizadas y medidas por las TIC, lo que a su vez es un reto sumamente importante en materia de conectividad en el país, y específicamente en la región.

A través de diez (10) capítulos, la investigación se atreve a proponer otras maneras distintas de enseñar y aprender en Ciencias Sociales a partir de la caracterización realizada endógenamente (al interior de la organización), lo que le permite crecer y seguir buscando las maneras indicadas para formar. En el primer capítulo se presenta el título de la investigación, posteriormente se realiza esta breve introducción; en el tercer capítulo, se trata el planteamiento del problema, el cual consiste en caracterizar los procesos de enseñanza y aprendizaje relacionados con las TIC a partir de la Ubicación espacial; en el cuarto capítulo

se presenta la justificación, la cual trata el porqué y para qué se debe realizar esta investigación.

En el quinto capítulo, se muestran los objetivos, tanto general como específicos, que responden a su vez a la coherencia y metodología del texto; el sexto capítulo, presenta el marco referencial, que a su vez está compuesto por otras unidades de referencias; en el séptimo capítulo se presenta el abordaje metodológico, con sus distintas partes, como también perspectiva de recolección de información y posterior categorización; en el octavo capítulo, se presentan los resultados obtenidos de los instrumentos de recolección (entrevistas, observación participante, revisión documental, relato); en el noveno capítulo, las conclusiones y aportes brindados y retomados de la investigación, y por último, el capítulo décimo, que aborda las recomendaciones dadas por la autora-investigadora.

Finalmente, se adicionan las referencias, y anexos reglamentarios para soporte de la propuesta.

### **3. Planteamiento del problema de investigación**

#### **3.1.Introducción**

Desde la línea de investigación TIC y el proceso de aprendizaje, al igual que en la formación de investigadores educativos, la Universidad Surcolombiana, y en especial la Maestría en Educación, permite la mirada crítica y participativa de sus estudiantes, mediante el empleo de estrategias teórico-prácticas, encaminadas hacia el quehacer docente-investigador.

En esa dinámica, el presente ejercicio propuesto, trata sobre las tensiones en los procesos formativos asociados a coberturas y la falta de infraestructura que necesariamente se trasladan a las dificultades en los aprendizajes, lo que genera una crisis inicial en la Educación Básica Secundaria y Media en la asignatura de Ciencias Sociales, que está asociada con los índices de deserción y repitencia de la ciudad de Neiva.

En primer lugar, sobre las coberturas, los datos de la Secretaria de Educación Municipal, revelan que, en el año 2011 Neiva tenía 62.062 matriculados y para 2017 la cifra bajó a 56.737, en contraposición con los colegios privados que han aumentado un 15 % su participación en la matrícula total en el mismo periodo. De la misma manera, la deserción en el nivel de secundaria en el 2011 llegó al 1,91% y en el año 2017 fue de 3,76%, situación que evidencia un alto cambio en la medida de deserción, sin registrarse, explicaciones del porqué del fenómeno de deserción (SIMAT, Secretaría de Educación Municipal de Neiva, 2011; SIMAT, Secretaría de Educación Municipal de Neiva, 2017).

Ahora bien, en la de tasa de repitencia, se presentan tendencias crecientes en los últimos cuatro años. Por niveles, la situación más relevante se presenta en secundaria donde 1.373 estudiantes (5,08%) tuvieron condición de repitencia en el año 2017, escenario que, sumado a

la deserción, muestran una problemática que debe ser objeto de análisis para el sector educativo oficial (SIMAT, Secretaría de Educación Municipal de Neiva, 2017).

En segundo lugar, el panorama anterior se complejiza al observar la infraestructura de las instituciones, toda vez que, una de las problemáticas principales ha sido la legalización de 86 de 167 predios a nombre del municipio. Según estadísticas realizadas por la Secretaria de Educación de Neiva, de 167 sedes 81 no tienen el predio legalizado, y 86 sedes institucionales sí. Esta problemática impide que los proyectos de calidad se vean limitados y coaccionados. (Secretaría de Educación Municipal de Neiva, 2019).

En esa dirección, la infraestructura educativa oficial del municipio de Neiva presentaba características negativas como ser obsoleta en aproximadamente un 80% (Redes de energía con riesgo de corto circuito, redes de alcantarillados muy vetustos a punto de colmatar, estructuras de cubierta en madera, cubiertas de asbesto cemento muy desgastadas; entre otras situaciones), además de no contar con un catastro de sedes educativas y un sistema de información de la infraestructura educativa (SICIED) actualizado (Secretaría de Educación de Neiva, 2017).

Dentro de la infraestructura, se tiene en cuenta la de cocinas y comedores escolares de los establecimientos educativos, en donde aproximadamente en 80% no cumplían con los requisitos exigidos por los lineamientos técnicos administrativos, estándares y condiciones mínimas impartidas por el Ministerio de Educación Nacional. Situación ya prevista por la Secretaria de Educación, para lo cual, está trabajando en la reparación y adecuación de los espacios focalizados para la jornada única (Secretaría de Educación de Neiva, 2017).

En tercer lugar, otro asunto que afecta el desempeño escolar mediante las distintas tensiones está asociado con la apropiación de tecnologías de la información (TIC) en el indicador niño por computador. Gestiones de la Alcaldía y Gobernación del Huila en el marco del programa computadores para educar del Ministerio de las TIC, mostró un avance

en el año 2017 entregándose 5.645 tabletas, consiguiendo así, una relación de 5 estudiantes por computador. El escenario, al menos en materia de cobertura es favorable, al existir una meta de plan de desarrollo para entregar 19.000 terminales de cómputo en el cuatrienio”, según Secretaria de Educación Municipal de Neiva (2017). No obstante, pocos son los datos existentes sobre programas proyectos destinados a fomentar un uso crítico de las tecnologías en lo jóvenes y niños de la ciudad.

### **3.2.Descripción del problema**

La educación en Colombia, desde hace 4 décadas, ha venido planteando la evaluación estandarizada como política educativa con miras a medir la calidad de la educación tanto pública como privada.

Es por tal motivo que los resultados que obtienen los estudiantes en el grado undécimo, es decir, al finalizar su ciclo escolar en la secundaria, se asumen como un indicador preponderante para medir la calidad de una institución educativa, así como de las áreas evaluadas.

En los últimos años, se observa cómo el área de Ciencias Sociales viene perfilándose como una de las áreas de menor calidad en el municipio de Neiva, al analizar los resultados de las pruebas Saber, sobre todo en los colegios que ocuparon los 10 mejores puestos en la ciudad.

Si se observan las áreas evaluadas, Lenguaje fue el área con mejor promedio y, en segundo lugar, Matemáticas, seguido de Inglés, Ciencias Naturales, y Sociales, que alcanzó un promedio parecido, aunque en esta última se evidencia un promedio más bajo (ICFES, 2017).

En esta dirección, es importante mencionar el comportamiento de las Ciencias Sociales en relación con los resultados obtenidos en las pruebas del Estado. Un 58.2 por ciento es el promedio de los cuatro primeros lugares para los colegios privados de Neiva cuyos alumnos

presentaron las pruebas de Estado en el segundo periodo del año 2018. De acuerdo con datos suministrados por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES), en el área de Ciencias Sociales los promedios de los primeros colegios fueron, Anglocanadiense 71,41, Aspaen gimnasio de la fragua 66,68, colombos American School 68,25 Colombo Ingles 67,6, Aspen Colegio Yumana 66,36, Colegio Empresarial Los Andes 66,89 Colegio Claretiano 65,85 Colegio La Presentación 61,56 (Ochoa, 2018) promedios que no son tan altos en comparación de las demás áreas. Lo anterior, deja ver el poco interés hacia el área de Ciencias Sociales por parte de las instituciones, y por extensión de estudiantes y profesores, lo que al final se refleja en promedios más bajos en comparación con las otras áreas (ICFES, 2017; Ochoa, 2018; Secretaría de Educación de Neiva, 2017).

Como se ve, una de las áreas de mayor tensión en el proceso educativo en Neiva es Ciencias Sociales, toda vez que, la asignatura, desde el fortalecimiento de pensamiento científico, basado en la indagación, la argumentación y el debate sobre los diferentes puntos de vista, aportan herramientas cruciales para que los individuos comprendan sus realidades sociales y personales, para mejorar las condiciones de sus familias, grupos, sociedades y naciones, en la búsqueda del bienestar común.

Ahora bien, los datos presentados anteriormente, en el área de las Ciencias Sociales a nivel Municipal resultan ser más preocupantes, porque se parte del hecho que, al iniciar la etapa escolar de la educación, las y los estudiantes deben procurar desarrollar competencias y desempeños para ubicar y ubicarse de forma eficaz, como lo son en atlas, mapas, globos terráqueos, tecnologías, entre otros.

En consecuencia, los bajos promedios de desempeño que reporta el ICFES sugieren que los jóvenes tienen, al parecer, dificultades al abordar múltiples experiencias educativas para desarrollar su pensamiento crítico social y desempeñarse como ciudadanos que participan,

interpretando, argumentando y proponiendo explicaciones y teorías que den cuenta de sus realidades sociales, teniendo en cuenta el tiempo y espacio en una ubicación espacial.

Es decir que estos bajos resultados estarían dando señales que las competencias no las han desarrollado los estudiantes y que tal vez, el sistema educativo está pensado solo en transmitir informaciones y que los currículos, los sistemas de evaluación, la selección y formación de los maestros fueron así pensados. Dicho de otra manera, han sido contruidos para transmitir informaciones, pero no para interpretarlas, analizarlas o leerlas de manera crítica e independiente. O que tal vez, no se están utilizando las herramientas necesarias para la enseñanza de las ciencias sociales. Esto llevaría a preguntarnos si ¿el modelo de enseñanza utilizado por los profesores está favoreciendo la comprensión de las Ciencias Sociales frente a lo que exigen los estándares del Ministerio de Educación Nacional?

Ahora bien, según datos proporcionados por la Secretaria de Educación Municipal de Neiva (2017) permiten ver que el 65% de los profesores del área encuentran en edades entre los 46 y 61 años, mientras que el 27% corresponde a los docentes que tienen unas edades aproximadas entre los 20 y los 45 años. El 19% de los docentes encuestados pertenecen al área de las Ciencias Sociales; el personal que se encuentra ubicado en el rango de edades entre 46 y 61 años, y algunos están próximos a pensionarse. Esto podría significar o traer dudas (sin caer en prejuicios) frente a las metodologías que se están impartiendo en el aula, o si los docentes se están actualizando frente a las nuevas herramientas de enseñanza y aprendizaje. En esta época de transformaciones constantes a nivel tecnológico y cultural, los maestros nos enfrentamos a grandes desafíos. Cabría cuestionarnos ¿Influye la edad de los docentes en la metodología de enseñanza que emplea y en el rendimiento académico de los estudiantes?

Algunos docentes de instituciones públicas de Neiva del área de Ciencias Sociales, mencionan que, la Historia y la Geografía en cuanto a la ubicación espacial no está

constituyendo una explicación dinámica de la realidad personal y colectiva, ni un instrumento de comprensión y transformación de la propia situación y del contexto circundante, sino un muestrario de fechas y datos aislados; dictándose mucha teoría, copiando mapas con parámetros de margen, título, colores, pero no se hace una reflexión frente a la ubicación.

De lo narrado por los docentes, las metodologías del área persisten en mantener enfoques tradicionales y centrados en el docente, al igual que en los procesos de memorización de datos y fechas, y no por enfoques basados en la indagación, investigación y en los intereses de los estudiantes, lo que lleva considerar que el área se mantiene intacta frente a los nuevos paradigmas propuestos, aun sabiendo que las Ciencias Sociales invitan a la innovación. En la actualidad, aunque esta área del saber es reconocida desde la Ley general de Educación como fundamental, es necesario anotar que posee gran cantidad de cometidos y temas de carácter obligatorio, lo que ha debilitado su enseñanza de la ubicación espacial, ya que se debe considerar que cuenta con una intensidad horaria limitada.

Aunque hay diferentes medios tecnológicos para su desarrollo, en principio, el área de Ciencias Sociales implementa metodologías tradicionales para la enseñanza de la ubicación espacial mediante la hoja calcante y el atlas, y en algunos casos, se combinan métodos convencionales con algunas tecnologías: algunos docentes usan celular, tabletas, internet, video beam para la preparación de sus clases.

Por su parte, los Estándares básicos en Ciencias Sociales (MEN, 2004), redujeron la complejidad que pretendieron los lineamientos, no sólo porque no los mencionaron en sus fundamentos, sino porque aproximaron el problema de la calidad de la educación a una cuestión de “saber y saber hacer”; desconocieron lo contextual de lo social, es decir, el papel de los sujetos que intervienen en el acto educativo y la importancia del entorno; acabaron con la autonomía escolar al predeterminar los contenidos y las intencionalidades, homologaron la enseñanza de la ciencia con la ciencia propiamente dicha, expresaron por grado un mar de

indicadores imposibles de abarcar en períodos del calendario escolar; y volvieron a los contenidos cronológicos y secuenciales que los Lineamientos, expresamente, pretendieron superar” (MEN, 2004), las metodologías anteriores, evidencian que los colegios van enfocados en el crecimiento y desarrollo de los estudiantes, pero cada uno con énfasis en inglés o diferentes áreas.

Así las cosas, si se relaciona el modelo con el resultado de las pruebas ICFES ya antes mencionadas, (recordando que el porcentaje del área de ciencias sociales fue el más bajo), se notará que especialmente en las instituciones privadas hay un problema en el área de Ciencias Sociales. Algunos docentes consultados consideran que el inconveniente se debe a que la geografía (ubicación espacial) dejó de existir como disciplina independiente, integrándose dentro de las Ciencias Sociales, con horas limitadas, repartiéndose entre filosofía, y cátedra de paz. Es preciso señalar que la geografía encierra una alta carga de acumulación, los mismos mapas son representaciones complejas, que necesitan de un análisis más profundo.

Lo cierto es que la comprensión de la complejidad del mundo actual necesita un proceso de análisis que proporciona mejor la geografía, en las que la preocupación por el espacio, se pierde debido a lineamientos o pruebas de Estado. Mejorar los ambientes de aprendizaje con la ayuda de otras mediaciones, como el uso de las tecnologías, pone en tensión el modelo convencional de enseñanza.

En ese propósito es indispensable preguntarse por las relaciones que la escuela teje con su entorno, esto es, la manera en que se configura la noción de realidad a través de la vinculación de tecnologías para fortalecer los procesos de enseñanza.

Por tanto, es menester que los planteles educativos indaguen ¿Cómo incorporar el análisis del espacio geográfico, como el entorno, sus problemáticas, la realidad, entre otros, desde una metodología didáctica participativa? ¿De qué manera el uso de las TIC al proceso de enseñanza de las ciencias sociales y al desempeño en las pruebas ICFES?

En ese sentido, y de acuerdo con estudios concretos surge la necesidad de saber cómo se desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje en Ciencias Sociales y su vinculación con las TIC en el colegio Comfamiliar Los Lagos, desde lo curricular, pedagógico, didáctico y evaluativo.

Estas condiciones hacen que el colegio Comfamiliar Los Lagos se vea encaminado necesariamente hacia la búsqueda de tecnologías que brinden la oportunidad para que los estudiantes se acerquen a las nuevas formas de enseñanza, es decir, que los estudiantes desarrollen la curiosidad por el saber, y entonces, indaguen de qué manera se elaboran los mapas, y al tiempo, exploren sus propios medios, en este caso, tecnológicos y educativos. A raíz de lo anterior, también surge el interés de analizar cómo los estudiantes del Colegio Comfamiliar Los Lagos aprenden e implementan las nuevas tecnologías en la elaboración de espacios virtuales para la ubicación espacial en el área de ciencias sociales.

Cabe mencionar que la educación holística, que es el modelo pedagógico del colegio Comfamiliar Los Lagos, tiene la capacidad de conducir al alumno hacia nuevas áreas de pensamiento, ampliar sus ideas personales y su pensamiento crítico, y ayudarlo a valorar el mundo que lo rodea y darse cuenta de la importancia que tienen las relaciones en todos estos ámbitos, en este caso la ubicación espacial. Especialmente, la educación holística tiene la capacidad de otorgar a los alumnos las herramientas para pensar diferente, pensar de forma creativa y reflexionar sobre sus propios valores. Sin duda, los profesores incentivan a sus estudiantes para que se transformen.

Dada la importancia a las experiencias de la vida y al aprendizaje fuera de las aulas y del entorno de educación formal en pro de una educación para el crecimiento y para lograr el desarrollo, debe existir una minuciosa planificación individual que repercutirá en la estrategia de enseñanza, el diseño curricular y la evaluación. Lo anterior desafía al profesor a plantearse de forma distinta el desarrollo cognitivo y afectivo del estudiante, y analizar de manera crítica

el ejercicio de su profesión, mediante el reto de enseñar y aprender desde otra manera la ubicación espacial, mediada por TIC.

Esto lleva a preguntarse, si como docentes del colegio Comfamiliar Los Lagos se están aplicando y modificando las temáticas para el cumplimiento del modelo pedagógico. Con todo, los bajos índices de desempeño en los resultados en las pruebas de Estado en el área de Ciencias Sociales, surgen preguntas para el sistema educativo del colegio Comfamiliar Los Lagos como ¿los docentes están practicando y desarrollando las actividades de acuerdo a estos estándares y lineamientos? ¿Qué tan capacitados formativamente y actualizados están los docentes? ¿Qué está sucediendo con la enseñanza y las estrategias pedagógicas que están implementándose para la enseñanza de las Ciencias Sociales en el colegio Comfamiliar Los Lagos? ¿Se producen cambios en la motivación de los estudiantes con la utilización de las TIC en las Ciencias Sociales? ¿Qué recursos y estrategias tecnológicas están siendo vinculados para dinamizar la enseñanza de las Ciencias Sociales en el colegio?

Las anteriores preguntas han cobrado mayor relevancia en estos momentos de crisis mundial, como resultado de la pandemia. El COVID 19, la enfermedad que ha logrado generar un cambio a nivel de paradigma en los procesos de enseñanza, cuando se inserta en el campo de las mediaciones y ayuda didáctica a través de las TIC, permite que los roles, tanto del docente y de los estudiantes, cambien abruptamente, dado que, pasaron de ser procesos de diálogo presencial a ser tecnológicos. Por otro lado, porque con el cambio en los procesos de la enseñanza y el aprendizaje, el docente opta por convertirse en facilitador y motivador de la enseñanza, mientras que los estudiantes concurren a un espacio de autoformación y automotivación para su aprendizaje.

Es por ello que resulta pertinente saber cómo los docentes asumen este desafío educativo, cómo exploran las diferentes formas en que se hace transferencia y se crea conocimientos

asociados a la Geografía, desde la mediación de tecnologías de la información y comunicación, en tiempos de aprendizaje en casa.

¿Será que el docente, en estos tiempos de trabajo virtual, empezó a construir alternativas pedagógicas mediadas por las Tic? ¿Cómo se ha desarrollado el currículo en estos momentos? ¿Se ha modificado la educación tradicional con el modelo virtual, o se utiliza la virtualidad para continuar con el tradicionalismo?

### **3.3.Pregunta de investigación**

¿Cómo se desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje en Ciencias Sociales (Ubicación Espacial) vinculados con las TIC en el grado 7° del Colegio Comfamiliar Los Lagos, desde las dimensiones curricular, pedagógica, didáctica y evaluativa?

## **4. Justificación**

### **4.1 Introducción**

En la construcción del presente estudio, se tuvo en cuenta la importancia del por qué y el para qué de la propuesta investigativa, desde los escenarios de propuestas pedagógicas novedosas en el terreno de las Tecnologías de la información y Comunicación en el marco de las Ciencias Sociales. Igualmente, en el ámbito de las transformaciones de las prácticas pedagógicas y educativas de los docentes para la enseñanza de la Ubicación Espacial. De allí que, en los procesos formativos docentes, específicamente a nivel de posgrados, la mayoría de investigaciones se relacionan con un campo y objeto de estudio definido, las cuales tienen en común un tratamiento temático sobre la Educación y sus derivados. En esa medida, las construcciones y elaboraciones reflexivas por parte de los docentes-investigadores, se

convierten en insumos para aportar a la sociedad del conocimiento y a su vez, a la disciplina propiamente formativa.

## **4.2 Justificación**

La Geografía es una disciplina incluida en el área de las Ciencias Sociales que nos permite adentrarnos desde la ubicación espacial hacia la problemática de la realidad social, desde rasgos geográficos como suelo, clima, hidrografía, población, cultura, y las dinámicas de transformación suscitadas tras el contacto del ser humano con el territorio.

Es por ello que la Geografía requiere en la actualidad un nuevo enfoque, cuyos objetivos fundamentales sean la comprensión e interpretación de la realidad a nivel: social, económico, político, cultural y ambiental, en permanente proceso de transformación, ya que hoy en día nosotros como docentes trabajamos la geografía desde la implementación de la hoja calcante como nuestra herramienta principal, y donde los estudiantes responden a la elaboración grafica de un mapa, es decir, sus trazos y su margen, más no el contenido y el aprendizaje que se quiere dar.

Por esta razón “se hace muy importante desarrollar nuevas propuestas de enseñanza ante el reto de traducir pedagógicamente distintas maneras de comprender el espacio, para acercarnos más a los estudiantes en un discurso que reúna la nueva teoría derivada de la geografía tal como la comprensión de problemas socioterritoriales contemporáneos, que desde una mirada crítica permitiría rescatar los aspectos más importantes y sustantivos de los contenidos, nuevos o tradicionales, teniendo en cuenta los aspectos de pertinencia, relevancia, oportunidad y valor estratégico para ser enseñados, aprendidos y evaluados” (Audiger, 2002; Gurevich, 2005 citados por Fernández Caso, 2007).

Por ello, el presente trabajo se interesa en conocer la manera en que los profesores y estudiantes vinculan las tecnologías en el aula para el mejoramiento educativo. Una mirada a

los procesos curriculares, pedagógicos, didácticos y evaluativos, donde se materializa en el acto educativo esta interrelación de acciones intencionadas que propician los maestros y estudiantes, en pro del aprendizaje y la enseñanza. De acuerdo con esto, repensar el papel de la educación tradicional y apostar por una educación más acorde con el contexto actual, donde las herramientas digitales y ofimáticas cobran mayor relevancia en el plano de las mediaciones y la formación, a partir del uso por parte de las comunidades de aprendizaje, representadas en los tutores y sus aprendices.

En ese sentido, resulta pertinente saber cómo los docentes asumen este desafío educativo, explorar las formas en que se hace transferencia y se crea conocimientos asociadas a la Geografía, desde la mediación de tecnologías de la información y comunicación, en tiempos de aprendizaje en casa.

El fácil acceso de los estudiantes a las tecnologías justifica una investigación que indague por los sentidos que le dan los educadores en su labor formativa, y desde luego, ver el nivel de aprovechamiento de estas. Concretamente, en Ciencias Sociales, Geografía e Historia, la integración de TIC, facilitaría el proceso de aprendizaje, por su potencial motivador para captar y mantener la atención. Ahora bien, una investigación como la presente, puede dar luces de cómo, promover en el aula una mejor enseñanza de la Geografía apoyada desde la tecnología, involucrando al alumno en la construcción de su propio aprendizaje, mediante la utilización de las tecnologías en marco de un aprendizaje significativo.

La reflexión aquí, apunta a una nueva propuesta que enriquezca la experiencia del docente de Ciencias Sociales y le proporcionen herramientas que le permitan su práctica por medio de las tecnologías, puesto que hoy en día estas influyen de manera directa en los contextos de los jóvenes. De igual forma, el presente trabajo permitirá una transformación en el aprendizaje del área de Ciencias Sociales y Geografía, dejando a un lado la transcripción de mapas para empezar con el aprendizaje virtual en el aula.

Esta investigación por lo tanto, se hace importante para el aprendizaje y enseñanza desde una manera didáctica, porque permite a los profesores poder mejorar el aprendizaje de los alumnos, pero, para que la innovación sea sistemática y efectiva hace falta que se enmarque en proyectos del aula, como vendría a involucrarse en el área de Ciencias Sociales del grado séptimo del colegio Comfamiliar Los Lagos, en los que tal vez, dicha innovación se verá encaminada a una nueva forma de ver la temática de ubicación espacial didácticamente, con herramientas que facilitarán una mejor comprensión del espacio y sus problemáticas de contexto.

Asimismo, es importante resaltar el propósito fundamental del uso pedagógico de las TIC para el fortalecimiento de estrategias didácticas del proceso de enseñanza- aprendizaje de la ubicación espacial que es, orientar y brindar a los docentes la posibilidad de mejorar sus prácticas de aula, crear entornos más dinámicos e interactivos, logrando que éste sea actor en la construcción de un aprendizaje participativo y cooperativo.

Este fortalecimiento de estrategias didácticas del proceso de enseñanza – aprendizaje, es indispensable teniendo en cuenta que la enseñanza de la Geografía en el ámbito de la Globalización, es decir con la transmisión de imágenes, símbolos e íconos, que contribuyen los medios de comunicación, televisión, redes sociales entre otros, pueden estar generando una percepción distinta de ver la realidad, la cultura, la sociedad, y en ocasiones, puede ser incorrecta. Eso trae como consecuencia que la acción educativa tenga que centrar su labor a abordar la compleja realidad que ha construido la globalización. Por ello, cabe preguntarse si ¿Se es consciente del papel que cumple la tecnología en el proceso educativo actual ante las dinámicas de la globalización?

Hablar de la globalización, sería departir más específicamente de la cultura juvenil, sus expresiones, la música, las formas personalizadas de ver la religión, al predominio de la imagen, a la empatía con las nuevas tecnologías de comunicación. Esta nueva concepción

cultural implica, conocer las percepciones que, estudiantes y docentes construyen sobre la enseñanza de la ubicación espacial.

En este sentido, se analiza de qué manera el alumno construye sus propias ideas, análisis y conclusiones del hecho estudiado mediante una clase que se desarrolle con formas participativas, creativas e innovadoras que desarrollara, en el hecho concreto de la realidad que lo rodea.

Estos medios didácticos en manos de los docentes comprometen un cambio que eleva la responsabilidad del alumno y lo integra de manera crítica a su realidad, pero sobre todo, le proporciona una solidez conceptual capaz de darle identidad pedagógica propia a la investigación haciendo una clase más activa, dinámica y de mayor conciencia y el estudiante; pasa de ser un espectador del proceso educativo a un protagonista de la práctica pedagógica mediante estrategias que se identifican con la realidad. El manejo de estas estrategias innovadoras en el aula cualifica a un alumno: Crítico, sagaz, participativo, hacedor, innovador, creativo e imaginativo.

## **5. Objetivos**

### **5.1. Introducción**

En esta sección del estudio se determina los objetivos central y específicos de la investigación, los cuales, están articulados con la pregunta de investigación. Cabe mencionar que, cada uno de los objetivos específicos está también relacionados con las fases propiamente empleadas en el estudio. Por último, se convierten en parte estructural e importante de la investigación.

### **5.2. Objetivo general**

Caracterizar los procesos de enseñanza y aprendizaje en Ciencias Sociales (ubicación espacial) vinculados con las TIC en el grado 7° del Colegio Comfamiliar Los Lagos, desde las dimensiones curricular, pedagógica, didáctica y evaluativa.

### **5.3. Objetivos específicos**

- ✓ Evaluar el diseño curricular utilizado por los docentes de Ciencias Sociales vinculado con la enseñanza de la ubicación espacial mediante el uso de las TIC en el grado 7° del Colegio Comfamiliar los Lagos.
- ✓ Analizar las dimensiones pedagógica y didáctica vinculadas con el uso de las TIC para la enseñanza de la ubicación espacial en las Ciencias Sociales en el grado 7° del Colegio Comfamiliar Los Lagos.

- ✓ Determinar la dimensión evaluativa vinculada con el uso de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales, en el grado 7° del Colegio Comfamiliar Los Lagos.

## **6. Marco Referencial**

### **6.1. Introducción**

En el presente marco referencial, se exponen los conceptos, teorías, contextos y regulaciones determinadas en la investigación. En la primera sección se encuentra el marco teórico, el cual mediante un recuento inicial de antecedentes de estudios relacionados con el objeto de las TIC y el uso de las mismas en contextos escolares y universitarios, junto con los aportes realizados por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN).

Por otra parte, se encuentra el marco conceptual, el cual recolecta los principales conceptos que determinan el direccionamiento de la investigación. En él se pueden observar los principales elementos de análisis y discusión conceptual que permiten una mayor apropiación categorial de los referentes. Finalmente, se encuentran los marcos contextual y legal, los cuales abordan, por un lado, el lugar y características especiales para realizar el estudio como es el marco contextual, del cual se menciona la I.E Ramón Alvarado Sánchez, mientras que en el marco legal aparecen las directrices, directivas y resoluciones, como también leyes emanadas en el campo de la educación específicamente.

### **6.2. Marco Teórico**

#### **6.2.1. Antecedentes Internacionales**

Morales (2015), en su investigación denominada Uso de las tecnologías de información y comunicación en adolescentes de las instituciones educativas del Distrito Mi Perú, buscó determinar la frecuencia y el nivel de consumo que poseen los estudiantes sobre TIC. Esta

investigación, realizada en los colegios estatales del Perú, permitió concluir que el uso que los jóvenes realizan con las TIC es principalmente asociado con redes sociales, descarga de música o videos, y por último, descargas académicas. Finalmente, el estudio determinó que la escuela juega un papel importante en la orientación y el aprovechamiento de las TIC para la formación no solo de conocimientos, sino de habilidades digitales y tecnológicas.

Calderón, Flores, Gallegos, Martínez, Ortega y Castañeda (2016), en su investigación Laboratorios de ciencias en el bachillerato: tecnologías digitales y adaptación docente, realizada en Ciudad de México, específicamente en los laboratorios de Ciencias de la Universidad Autónoma de México UNAM, tuvo como objetivo promover el aprendizaje mediante la transformación conceptual y representacional, a partir de la experimentación. Esta investigación, realizada como innovación pedagógica, permitió concluir que por el lado de los docentes existió mayor claridad a la hora del abordaje de su asignatura, mientras que para los estudiantes se mostró un mayor interés por aprender de manera autorregulada.

Pacheco (2017) en su investigación Las Ciencias Sociales mediadas por las TIC, realizada en la Ciudad de Buenos Aires, Argentina, logra generar la discusión en torno a la manera cómo las TIC han irrumpido en los procesos sociales y culturales, en la vida misma. En esa dinámica, las representaciones sociales, el contacto físico, los desafíos cognitivos y comunicativos con esta nueva manera de relacionarse, permite que las Ciencias Sociales realice su análisis de manera interior, y a su vez, desde la dimensión de observar hacia afuera, es decir, en el plano del comportamiento, cultura y vida humana. Finalmente, el estudio determina que es función de las personas y la cultura vivir estas dinámicas de transición.

### 6.2.2. Antecedentes nacionales

Badillo (2011) con su investigación Estrategia de Comunicación y Educación mediada por TIC para el fomento del desarrollo sostenible en cinco colegios de Palmira- Colombia, realizó mediante un estudio de tipo cualitativo y descriptivo un análisis a entrevistas, encuestas, análisis del discurso, el abordaje hacia la articulación de elementos organizacionales, comunicativos, acordes con el desarrollo sostenible. Se logró evidenciar que, en las instituciones escolares, existen distintas falencias sobre la articulación comunicativa entre los establecimientos y los jóvenes, y a su vez, existe la facilidad de crear distintos planes de acciones y estrategias educomunicativas basadas en TIC.

Castellar (2011) en su investigación Diagnóstico del uso de las TIC en estudiantes de colegios oficiales del municipio de Soledad (Atlántico), optó por el enfoque exploratorio, para examinar el uso de las TIC y las distintas potencialidades que tienen los alumnos y alumnas frente a estas herramientas. Además, en este estudio, la autora logró generar como resultados, que los estudiantes tienen una actitud y deseo de seguir utilizando estas herramientas, pero que en la realidad por parte de las instituciones, donde no hay muchos recursos tecnológicos, ponen en riesgo este cambio que están teniendo los jóvenes frente a la tecnología con fines educativos.

Martínez (2016), en su estudio Un acercamiento a la comprensión del uso de TIC en la Educación Básica y Media en Colombia, mediante una revisión de índole documental, la autora permitió evidenciar los elementos y aportes de mayor relevancia, resultados de los esfuerzos que han realizado los distintos actores educativos, iniciando por el Ministerio de Educación Nacional MEN, en el desarrollo e implementación de TIC en las aulas escolares, al igual que comunidades de docentes, estudiantes y administrativos que apuestan hacia una reconfiguración de la práctica educativa. Por otra parte, las TIC se observan también como un

trampolín hacia la consolidación y mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje, porque logran empoderar no solo a los docentes sino a los estudiantes, en el plano de competencias digitales.

### 6.2.3. Antecedentes Locales

Pacheco (2017) en su investigación *El rol de las TIC en el proceso de aprendizaje de las Ciencias Sociales en los estudiantes de grado sexto en la Institución Educativa La Merced, del municipio del Agrado-Huila*, explora las articulaciones y los distintos procesos que subyacen en el proceso educativo, específicamente en el ámbito digital. En ese sentido, busca la generación de un pensamiento crítico y reflexivo con la ayuda de las TIC en estudiantes de grado 6°, en un escenario de complejidades y de acceso ilimitado a la información.

Cuellar (2018) en su estudio *Las TIC, la metodología por proyectos, el trabajo colaborativo-cooperativo como estrategias didácticas para el aprendizaje del tema Segunda Guerra Mundial*, realiza un abordaje cualitativo a las transiciones que ocurren al interior del aula escolar y en las dinámicas interactivas, entre el método tradicional de enseñanza hacia metodologías renovadas y disruptivas, en donde el centro de formación es el estudiante. En este caso, mediante la temática de la segunda guerra mundial, se logra generar este paso, promoviendo, por un lado, el empleo de las TIC en el escenario de las Ciencias Sociales, y por otro lado, en el ejercicio del aprendizaje mediado por autorregulación.

Rodríguez (2018) en su investigación *Nivel de uso de las tecnologías de la información y comunicaciones (TIC) en los estudiantes de básica secundaria y media de la Institución Educativa Villa Fátima de Pitalito Huila*, mediante un enfoque cuantitativo con método descriptivo, propendió por la medición de rasgos distintivos en los y las estudiantes matriculados en el año 2018 en el contexto educativo Villa Fátima. Se resalta que, desde el

ejercicio de reflexión conclusiva, el estudio aportó información sobre el uso de las TIC en contextos escolares, como también como ejemplo de herramienta con fines decisivos para los docentes, directivos e inclusive estudiantes, a la hora de tomar partido o construcción en equipo de las gestiones del colegio.

#### 6.2.4. Análisis de los antecedentes

Luego de recabar los principales puntos de referencia en cuanto a trabajos e investigaciones relacionadas con el campo de estudio, vale la pena realizar un cierre de esta sección, relacionado principalmente con las tendencias pedagógicas de las Ciencias Sociales, vacíos y retos que la investigación en este campo pueden llegar a arrojar. En esa dinámica, se discuten las principales tendencias. Se pudo observar que existe un predominio por las tendencias en donde las Ciencias Sociales y las TIC cumplen funciones de enseñanza y aprendizaje (Morales, 2015; Pacheco, 2017); aprendizaje colaborativo y trabajo en equipo (Cuellar, 2018); fortalecimiento comunicativo (Badillo, 2011; Martínez, 2016); innovación y desarrollo (Calderón, et.al, 2016; Castellar, 2011).

Esto permite comprender que en la actualidad los espacios de la enseñanza tradicional de las Ciencias Sociales están dando paso a la enseñanza mediada por las herramientas y plataformas digitales, para el favorecimiento de los estudiantes, y, de paso, del desarrollo de habilidades digitales y tecnológicas. Por esta razón, la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales discurre en una transición que apuesta por docentes y estudiantes que reconozcan las bondades de la tecnología, al servicio de la educación, y las instituciones como garantes de esta transición.

Ahora bien, esta situación trae consigo innumerables retos y vacíos. En primera instancia, retos, porque se debe repensar el papel del maestro en el proceso de enseñanza y aprendizaje, pasar de transmitir a facilitar conocimientos y procesos; el estudiante, porque debe

contemplar la posibilidad de su autoformación, el uso didáctico a los elementos digitales (celulares y tablet), al igual que la aprehensión de habilidades digitales y tecnológicas; a las instituciones educativas, porque se convierte en la posibilidad de ampliar su cobertura y enseñabilidad mediante el empleo de las TIC en ambientes sincrónicos (que ocurren en el aula de clases) y asincrónicos (que no ocurren en el momento de la clase) para el fomento de la autoformación y enseñanza basada en procesos colaborativos e investigativos.

Sobre los vacíos, también se contemplan los distintos miedos que hay sobre el particular, como por ejemplo, por parte de las instituciones en torno a la ampliación y cobertura 100% digital en el espacio escolar (salones e instituciones a nivel general); tenencia por parte de los estudiantes de las herramientas digitales y tecnológicas (celulares, tablet, computadores portátiles); nuevas formas de aprendizaje por parte de los acudientes y padres de familia sobre las ventajas que tienen las TIC en cuanto a los procesos educativos y pedagógicos para la enseñanza de las Ciencias Sociales.

#### 6.2.5. Concepciones de Aprendizaje

Para Gagné (1985) los procesos del aprendizaje se estructuran de la siguiente manera: Motivación, Comprensión, Adquisición y retención. Para Gagné esto significa incidente esencial porque marca la transición del no-aprendizaje al aprendizaje. Recuerdo y transferencia: Son fases que corresponden al perfeccionamiento del aprendizaje. El recuerdo hace posible que la información se pueda recuperar mientras que la transferencia permite que se pueda generalizar lo aprendido, que se traslade la información aprendida a variados contextos e intereses. Respuesta y retroalimentación: La fase de respuesta corresponde a la instancia de desempeño, que se constituye en un parámetro importante del aprendizaje. La retroalimentación consiste en el proceso de confrontación entre las expectativas y lo

alcanzado en el aprendizaje. De esta manera el aprendizaje se verifica y se afirma, se corrige y avanza.

Dale H. Schunk lo examina identificando tres criterios del aprendizaje, El aprendizaje implica un cambio; La gente aprende cuando adquiere la capacidad para hacer algo de manera, diferente. El aprendizaje perdura a lo largo del tiempo y el aprendizaje ocurre por medio de la experiencia. (la que se adquiere, por ejemplo, practicando u observando a los demás)

#### Aprendizajes Participativos:

Moreno S. (2011) en la escuela tradicional en lugar de alentarnos a buscar soluciones y resolver problemas se nos piden que aprendamos respuestas ya conocidas. En vez de desarrollar nuestra capacidad de observación y análisis, así como nuestro pensamiento crítico, para saber utilizar la información que necesitamos. (p.14) a esto se le llama aprendizaje no participativo , el estudiante pasivamente , toma notas, sigue indicaciones, cumple con sus deberes, hace las tareas porque así se lo indicaron , repite de memoria información; en el aprendizaje participativo el alumno escucha activamente , sugiere, propone, decide, actúa, busca, expresa, porque el aprendizaje significativo es aquel en el que la persona que aprende juega un papel activo al intervenir positivamente en la planeación realización y evaluación del proceso de aprendizaje.

#### Aprendizajes Cooperativos:

Consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. En una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo. El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. Este método contrasta con el aprendizaje competitivo, en el que cada alumno trabaja en contra de los demás para alcanzar objetivos escolares tales como

una calificación de “10” que sólo uno o algunos pueden obtener, y con el aprendizaje individualista, en el que los estudiantes trabajan por su cuenta para lograr metas de aprendizaje desvinculadas de las de los demás alumnos. (Johnson, 2012)

El autor, Pere Pujolàs Maset afirma que “En las situaciones de aprendizaje cooperativo, los estudiantes experimentan sentimientos de pertenencia, de aceptación y de apoyo; y las habilidades y los roles sociales requeridos para mantener unas relaciones interdependientes pueden ser enseñadas y practicadas. A través de repetidas experiencias cooperativas, los estudiantes pueden hacerse sensibles a qué conductas esperan los otros de ellos y aprender las habilidades necesarias para responder a tales expectativas. Haciéndose mutuamente responsables de la conducta social apropiada, los estudiantes pueden influir fuertemente en los valores que internalizan y el autocontrol que desarrollan. Es a través de la pertenencia a una serie de relaciones cooperativas que los valores son aprendidos e internalizados y la sensibilidad social y la autonomía son desarrolladas (2002).

### 6.2.6. Enseñanza de las Ciencias Sociales

Las Ciencias Sociales tuvieron su origen en el siglo XVI. Con el paradigma del ingreso a la Modernidad, donde los primeros esbozos del método científico brindaron una posibilidad no solamente a las ciencias naturales, sino a las sociales, de repensar y reconfigurar la forma de comprender el mundo luego de un proceso de canonización del saber establecido en la Edad Media, sugirió otras formas de leer y comprender el universo, y en especial, el papel que tienen en la sociedad los estudios e intereses sobre el comportamiento, historia, devenir del hombre moderno. Posteriormente, en el auge del siglo XVII de las Ciencias Naturales, representadas como la oportunidad de relación entre el hombre y su entorno, las corrientes y modelos de Newton y Descartes permitieron comprender que a partir de las ciencias se pueden establecer leyes naturales y universales que pueden orientar un camino a las personas.

Para ese propósito, las leyes universales y el conocimiento se convierten en los principales centros de atención de las ciencias. Lograr y descubrir nuevas maneras de interacción entre el hombre y la naturaleza a beneficio del primero, fue el objetivo de las ciencias naturales, basados en el Racionalismo y el triunfo del saber. Por otra parte, trascender las leyes universales y el conocimiento como una herramienta de consolidación de las ciencias al servicio de intereses de control de poder mundial.

En la transición del siglo XVII y XVIII, surgió la necesidad de vincular a la academia a los procesos de desarrollo de tecnología a favor de los intereses gubernamentales y privados, lo cual permitió que los modelos de enseñanza, y de control de la población fueran basados en métodos científicos que se interesaran más por el comportamiento y las dinámicas de las personas; de allí que, se integran en tres perspectivas epistemológicas, en aras de contribuir a la organización de las ciencias. En primer lugar, el grupo de las ciencias naturales, aquellas que estaban en plen auge durante este periodo, con matemáticas, física, química y biología como los saberes que las integran; en segundo lugar, las humanidades, compuesta por la escultura, pintura, música, literatura, filosofía, y por último, las Ciencias Sociales, compuestas por la historia, economía, sociología, política y antropología. Esta denominación última surgió como emergente, ya que se tenía una tendencia por las dos primeras, mientras que ésta última permitió comprender de manera más completa a la sociedad de ese momento.

Será en los siglos XIX y XX donde las Ciencias Sociales logran una mayor cohesión de saberes, con la inclusión de las Ciencias Políticas, Religiosas, Históricas, Psicológicas y Geográficas, aunque en esta última, no hubo mucho consenso frente a la inclusión de una Ciencia propiamente, porque transitaba en la dualidad de geografía natural y comportamiento humano geográfico, por ende, estuvo en revisión durante este tiempo.

Sin embargo, luego de la orientación positivista que asumieron los distintos paradigmas no sólo filosóficos sino sociales, éstas tienen una transformación que abarca considerar el conocimiento y la interacción que surge en la sociedad a partir de éste, no solo como una perspectiva unidisciplinar y ecléctica, sino una perspectiva más amplia e integral a la realidad. Propuestas como la Investigación Acción Participación del colombiano Fals Borda, permite comprender que desde la integralidad de las Ciencias Sociales, presentadas como un compendio que se nutre entre sí y dialoga para establecer distintas perspectivas y maneras metodológicas y epistemológicas de interpretar y emancipar las realidades, el conocimiento y la sociedad no pueden desligarse una a la otra, al contrario, son elementos interdependientes y que coexisten para una integración y transformación.

En la actualidad, los distintos modelos y perspectivas de las Ciencias Sociales rebasan sus saberes y se trasladan hacia el camino de la transdisciplinariedad, es el caso en el siglo XXI de la relación de las Ciencias Sociales con otras ciencias, como por ejemplo, Administración de Empresas, Marketing Digital, Robótica, entre otros, dado que en el siglo presente las modelaciones e interacciones mediante elementos tecnológicos están en el orden del día como el principal insumo para comprender y atender a las realidades. Ahora bien, en tiempos de pandemia, donde el COVID 19 ha hecho presencia a nivel mundial, confinando a las personas a sus hogares, las Ciencias Sociales emergen nuevamente como una de las principales formas de comprender esta singularidad presentada en la humanidad, y pueda ayudar a brindar luces no sólo antes, durante sino después de la pandemia.

Esto ha permitido repensar el papel de la Educación, en tiempo de pandemia, en una sociedad mediada por la tecnología, lo que para maestros, estudiantes y comunidad en general se traduce en una oportunidad de ver la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales como fundamentales para comprender las realidades y las situaciones de lo que pasa en el contexto cercano y en el mundo. A su vez, una mirada crítica y propositiva a las antiguas prácticas educativas de las ciencias sociales, que ahora están enriquecidas por la mediación de las TIC, definiendo otras alternativas de formación desde la virtualidad en su mayoría.

#### 6.2.7. Enseñanza en la Geografía y Ubicación espacial

María Raquel Pulgarin jefe departamento de pedagogía de la universidad de Antioquia menciona que, el proceso de enseñanza de la geografía y de cualquier otra disciplina, requiere de la organización de la teoría que se enseña. Por tradición esta organización didáctica se ha hecho a partir de contenidos, información seleccionada y presentada al alumno desde la exposición del maestro. En el caso de la geografía, los contenidos se presentan mediante unidades temáticas y metodológicas que van desde la observación directa y el trabajo de campo hasta la lectura y análisis de textos, fotografías y mapas.

La selección de contenidos y estrategias didácticas es realizada de acuerdo con los objetivos de aprendizaje y el nivel cognitivo del alumno. es decir la enseñanza de la geografía es un sistema complejo donde se identifican como componentes: el objeto de enseñanza (espacio geográfico), objeto que se presenta desde la selección de contenidos, el objeto de aprendizaje (comprender el mundo), los métodos y medios de enseñanza y la evaluación del proceso de enseñanza realizado, la cual se construye en la verificación del nivel del logro alcanzado en la solución del problema o necesidad de la cual se partió: educar al alumno en la comprensión del espacio donde vive.

Al identificar los contenidos básicos en la enseñanza de la geografía se ubica en primer lugar el reconocimiento de los conceptos o mejor los ámbitos conceptuales donde pueden leerse o incluirse un sin número de contenidos de índole cognitivo, procedimental o valorativo.

Entre los contenidos el tratamiento del espacio es significativo, se observa la inclusión de conceptos como orientación y media del espacio: proximidad, localización, frontera, límite, posición, relaciones espaciales, explicación de fenómenos geográficos desde la relación social- medio geográfico. Todos estos contenidos requieren ser comprendidos significativamente y ser recordados cada vez que se requiera.

Los contenidos hacen parte de la representación gráfica del espacio y llevan al desarrollo de habilidades de esquematización espacial, representación cartográfica y manejo en la lectura de mapas. En ellos está presente conceptos como la geografía, la escala coordenada, mapa, croquis, manejo de instrumentos de medición, sistemas de información geográfica. Igualmente son contenidos que proponen por desarrollar conocimientos geográficos desde ejercicios de investigación formativa en el aula.

Gomes (1997) en su artículo La enseñanza de la geografía y la construcción del concepto de espacio sugiere, en la enseñanza de la geografía: que hay que situar el proceso de instrucción en la zona de desarrollo próximo, es decir, ir más allá del conocimiento espacial en el que el alumno manifiesta una total autonomía.

Las representaciones espaciales que los alumnos van construyendo forman una red de recepción que condiciona la integración de nuevos conocimientos, la selección del contenido espacial como saber escolar y su secuenciación a lo largo de la enseñanza deberá tener en cuenta su grado de complejidad ordenando los contenidos espaciales desde los más perceptivos a los de la naturaleza más abstracta.

Conviene plantear el saber espacial a partir de situaciones problemas que tengan para el alumno un sentido, un valor funcional, y que proporcionan un contexto activo de aprendizaje. Aunque la reconstrucción del conocimiento es un proceso individual, la enseñanza debe considerar la interacción social como un instrumento básico para facilitar el aprendizaje.

Desde Trepát y Comes el concepto de espacio relacionado con la disciplina geográfica es multidimensional, porque se le han reconocido tres atributos diferentes según el enfoque científico. Las actividades humanas transcurren en espacios concretos, no hay actividad humana sin espacio, no hay seres humanos sin espacio (2003).

Todos sentimos, pensamos y actuamos en términos espaciales, en otras palabras, vivimos y actuamos a partir de “esquemas espaciales”; al respecto Trepát y Comes señalan que estos esquemas “son producto de la experiencia sensorial primaria en constante interacción con el contexto cultural en el que nos desarrollamos. Pero, al mismo tiempo, los esquemas espaciales que tenemos registrados en nuestras mentes nos sirven para actuar, son los planos (2003).

El espacio como concepto presenta dificultad para definirlo porque cada ciencia tiene su propia idea de espacio, ésta es diferente en física, en biología, en arte, etc. Paralelo a estas diversas afirmaciones, está otra concepción, como espacio sociocultural, espacio extraterrestre, espacio sideral, espacio virtual, entre otros.

En Geografía, el espacio es el objeto de estudio; de ahí que es una palabra vital en Geografía, disciplina que se enmarca en la escala del espacio terrestre.

Al intentar proporcionar una definición de espacio geográfico Trepát señala que:

“El espacio, como el tiempo no es una realidad objetiva, real y absoluta. Es una representación, fruto de las construcciones mentales de los individuos, basadas en las representaciones mentales que nos hacemos de la realidad. Así que más que hablar de espacio como entidad absoluta debemos de hablar de representaciones en el espacio”.

pone orden a todo lo que nos rodea desde el hecho más cotidiano, hasta el más trascendental (2003). Estos autores plantean la orientación como una capacidad espacial básica del ser humano adquirida básicamente con su uso y necesidad de resolver problemas como: dónde se encuentra uno, cómo se puede llegar a determinado lugar o dónde está situada alguna ciudad. En el medio urbano los individuos se orientan a través de puntos de referencia que sirven de fronteras visuales; en sociedades más desarrolladas la orientación se da a partir de códigos simbólicos convencionales (Trepát, 2003).

La orientación sirve para precisar la localización de un elemento u objeto en un espacio determinado. Para esto es necesario contar con un esquema de orientación espacial; cuando un sujeto trata de precisar la localización de un objeto en el espacio, necesita considerar un punto de referencia concreto y un sistema de coordenadas, que son los componentes básicos de un sistema de orientación espacial.

Dentro de los sistemas de orientación espacial se encuentran el esquema de orientación corporal, el cardinal y las coordenadas geográficas.

#### 6.2.8. La didáctica como punto de confluencia

Pantoja (2017) propone que desde el paradigma de las Ciencias Sociales existen distintas tensiones que están relacionadas con el enfoque propiamente subjetivo categorial de los procesos educativos. En ese sentido, la disposición de las personas, las culturas e instituciones para realizar ejercicios de compartir unos a otros distintos saberes, actualmente buscan un punto que logre aglutinarlos y sencillamente permitir ese diálogo de saberes.

En esa misma dirección, plantea Arias (2014) quien reconoce que hay presentes en las distintas disciplinas que integran a las Ciencias Sociales una disputa por la hegemonía del saber. En ese sentido, las distintas profesiones, carreras y ciencias que están inmersas en esta situación, están constantemente afectadas por la discusión por el saber.

Estos dos elementos llevan a preguntarse: ¿en qué punto se puede encontrar o hallar una confluencia? Claro está que, para generar estos procesos de diálogo de saberes, la didáctica se presenta como la mejor oportunidad para promover un acercamiento entre disciplinas, y que permita, además, enriquecer procesos formativos (Gómez, 1997).

En su acepción tradicional la didáctica fue entendida como una técnica que permitía transmitir de manera coherente organizada y lúcida los saberes que a consideración del docente resultaran pertinentes para ser conservados cultural y socialmente por los discentes. Allí, su objeto de estudio estaba centrado en la enseñanza y toda su fuerza puesta en el sujeto docente como constructor de la técnica y posibilitador del saber. La didáctica se ve a sí misma, no como la didáctica, sino como didáctica de las ciencias, y funda sus primeros pasos en la didáctica de las ciencias sociales (Arias, 2014).

Con ella, se pretendía transformar la enseñanza tradicional de la ciencia en un ejercicio pragmático de la misma que permitiera a los sujetos en formación acercarse a los modelos y formas del conocimiento propios del saber científico a partir de la praxis y el uso de sus métodos de investigación como una forma de aproximación a los lenguajes propios de él. Posteriormente, estos aportes que toman como eje epistemológico a Bachelard, se hacen desde extensivos a las otras disciplinas básicas.

En esa medida, ligar teoría y la práctica siempre ha sido uno de los principales objetivos de la enseñanza y el aprendizaje, variables que están enmarcadas en el proceso didáctico. Desde las nuevas concepciones de didácticas emergentes, que rompen con los esquemas tradicionales y propiamente verticalizados, la investigación y los procesos sociales, propios de las ciencias en cuestión, contribuyen desde estas dos herramientas pedagógicas (enseñanza y aprendizaje) para generar espacios significativos de aprendizaje (Pantoja, 2017).

Como afirman Gómez, Fuentes y Álvarez (2004) “El desarrollo del proceso de formación de los estudiantes requiere de una concepción armónica que permita prepararlos para dar

respuesta a las demandas que la sociedad plantea a la universidad: la conformación de un hombre íntegro, capaz de cumplir competitivamente sus funciones y tareas en todas las esferas de la vida” (p.24). Entonces, desde la promoción y el logro de estos espacios que permitan contribuir a una enseñanza y aprendizaje más significativos, se pretende buscar la manera de propiciar una formación integral, donde el análisis y la discusión inicien desde una lectura de sus contextos sociales, con el ánimo de generar y buscar transformaciones que involucren a la escuela como el principal lugar de observación, estudio y generación de procesos sociales y transformadores (Arias, 2014).

Por ende, es papel de la didáctica contribuir a la articulación, desde los currículos flexibles, los intereses de las personas, representadas en los estudiantes, con las comunidades, representados en los padres de familia, y la institucionalidad, representada por el colegio, como puntos de confluencia a partir de la propuesta investigativa (Pantoja, 2017).

Ahora bien, en el campo de la didáctica de las ciencias sociales, se ha mencionado con anterioridad que ésta debe estar dentro de los elementos categoriales y disruptivos, desde la puesta en práctica de estrategias que permitan comprender los procesos sociales, y por otra parte, el devenir no sólo geográfico y espacial sino cultural de las comunidades. Desde esta perspectiva, abordar el currículo de las Ciencias Sociales cobraría mayor relevancia, porque aporta a los escenarios de la construcción del conocimiento reflexivo, y porque contribuye a realizar procesos investigativos desde el aula escolar (Arias, 2014).

Trepat y Comes (2003) afirmaron que las enseñanzas de las ciencias sociales no pueden ser desde un currículo vacío, en donde sus prácticas educativas fueran solamente en un salón de clases, sino que debe contar con el contacto de la sociedad y sus distintas miradas, porque de lo contrario, sería un ejercicio sin esencia, y sin contenidos propiamente emancipadores. Esto significa que los procesos curriculares, enmarcados en la didáctica, deben estar en la disposición de ser flexibles, puesto que deben estar en acuerdo con cada una de las partes, en

este caso, estudiantes, docentes, padres de familia y comunidad en general. Lograr la articulación de estos grupos hacia una misma dirección, es parte fundamental y reto del docente de Ciencias Sociales, porque logra realizar constructos sociales y la oportunidad de tejidos sociales y colaborativos en pro de la formación de los estudiantes.

Finalmente, retomando a Pantoja (2017) la enseñanza de las ciencias sociales vive hoy un momento sumamente importante, ya que se encuentra en deconstrucción y reconstrucción paradigmáticas, sobre la base de considerar distintas tensiones entre las disciplinas que las integran, pero que hoy están llamadas a realizar y promover un diálogo de saberes urgente para iniciar procesos requeridos en el sistema educativo desde la primera infancia hasta la universidad, y que logre trascender hacia la sociedad, en respuesta a los cambios agigantados y acelerados que trajo consigo la globalización, y hoy, la guerra comercial, cultural, de mercados y territorios.

#### 6.2.9. Tecnologías de la Información y la Comunicación en Aulas virtuales

La escuela no puede ser ajena a la realidad multimedia y la utilización de los recursos educativos digitales que están dentro de las TIC. No cabe la menor duda que la educación actual transita entre la enseñanza tradicional unimodal por una enseñanza constructivista y social multimodal, en donde sea el estudiante el centro de su propia formación. Estas dinámicas, permiten repensar y resignificar el acto educativo, pensado inicialmente, para una población que no tenía acceso a redes sociales y TIC, y que hoy, en la segunda década del siglo XXI sean vistas estas expresiones digitales también como oportunidades educativas.

Para Zenteno (2011) el uso y la apropiación de las TIC es un tema actual e importante que se direcciona hacia la innovación educativa y a la mejora continua de la calidad en los centros escolares. Esta integración y uso de las TIC es parte de una tendencia global de la sociedad del conocimiento y la sociedad de la información, en que las escuelas y todos los

niveles educativos se ven de alguna manera envueltos, unos más y otros menos, ante una presión cultural y social que los obliga a participar en ello para mejorar los procesos educativos de enseñanza-aprendizaje (Zenteno, 2011).

La integración de las TIC al proceso de enseñanza-aprendizaje implica un cambio educativo múltiple. Por un lado, maestros y alumnos necesitan incorporar a sus quehaceres las habilidades y destrezas en el manejo de la tecnología educativa y, por el otro, requieren estrategias educativas apropiadas para la potenciación del aprendizaje. En particular, en la educación media superior, en la que el manejo grupal es de especial relevancia, la incorporación de nuevas estrategias para la gestión con TIC dentro del salón de clases también es necesaria (Brush, 2007; Mathiasen, 2004).

De igual forma, las modalidades de enseñanza y aprendizaje también se ven modificadas. Por ejemplo, con la ayuda de las TIC la educación ha logrado generar espacios de formación bajo las modalidades de educación virtual o distancia, educación a semi-distancia. Experiencias que logran generar mayor impacto en cuanto al interés por parte de las personas por obtener una formación, mediados por las herramientas digitales y tecnológicas, que están enfocadas, como se mencionó anteriormente, en la idea de que el estudiante sea el protagonista de su propia formación (autoformación), y el maestro sea un facilitador de procesos y plataformas de búsqueda para acceso de datos e información (Zenteno, 2011).

De igual forma, la nueva revolución digital, que inicia en el siglo XXI, ha dado cambios agigantados en la manera de eliminar brechas comunicativas entre las personas. Con la ayuda de distintas herramientas digitales, comunicativas, y de uso de software libre, las personas también están logrando minimizar las barreras que antes la distancia e inclusive los idiomas y cultura eran infranqueables; hoy, con la ayuda de internet, y distintas aplicaciones, las personas pueden romper estos paradigmas que antes no era posible. La educación,

también está viviendo estas rupturas y transformaciones, dejándole a las TIC un papel importante en cuanto a la forma y proceder de los maestros, maestras, investigadores y estudiantes, redes de trabajo y equipos de investigación, como también la posibilidad de brindar elementos de búsqueda, selección de información requerida, y creación de comunidades de aprendizaje y científicas.

Al respecto, Echeverría (2008) menciona que las TIC conforman un sistema tecnológico nuevo, la apropiación social de dichas tecnologías requieren aprender a usarlas. La brecha digital depende de los espacios desiguales de capacidades que unos y otros puedan tener. Por tanto, es preciso promover la llamada alfabetización digital, y ello en los diversos niveles educativos, incluidos aquellos sectores sociales que menos oportunidades tienen para utilizar competente y activamente las TIC. Ello implica diversas acciones estratégicas a llevar a cabo, entre las cuales destacaremos las siguientes:

a) Garantizar el acceso y la conexión al espacio electrónico generado por las TIC, puesto que en dicho espacio es donde se desarrollan las sociedades de la información. Ello implica que los diversos países y regiones han de contar con las infraestructuras TIC adecuadas: redes telemáticas de banda ancha, hardware, software, etc. Su ausencia es un indicador de infopobreza, pero no el único.

b) Formar a los usuarios potenciales para que sepan utilizar competentemente las TIC, en función de sus necesidades, aptitudes y valores. Puesto que, en principio, nadie debe quedar excluido de la sociedad de la información, esta acción estratégica implica un sistema educativo basado en la formación continua, debido a que el ritmo de innovación en el sector TIC es muy acelerado y las tecnologías devienen obsoletas con rapidez. A diferencia de la sociedad industrial, en la que la formación adquirida en la escuela y en las universidades podía valer para toda la vida profesional de una persona, la apropiación social de las TIC resulta relativamente efímera. Atender a esta exigencia implica profundos cambios

estructurales en los sistemas educativos y de formación. Por tanto, el nivel de desarrollo de la e-educación es otro indicador relevante.

c) Garantizar la universalidad de esta formación TIC, para lo cual es preciso adaptar los procesos de aprendizaje a las diversas culturas y lenguas, así como al nivel de formación previa de las personas. En la medida en que la expansión de las TIC sea percibida como una amenaza para una cultura determinada, la apropiación social tendrá graves dificultades. Por tanto, los estudios de percepción social, actitudes y uso de las TIC son indicadores básicos del desarrollo de una sociedad de la información en una cultura determinada. Otro tanto cabe decir del grado de adaptación y uso de los idiomas a las tecnologías TIC. En las sociedades de la información y el conocimiento, las lenguas y las culturas son recursos estratégicos. (Echeverría, 2008)

El alumno, como parte fundamental del proceso educativo, posee una serie de expectativas, intereses, motivaciones o creencias sobre la institución escolar que deben tenerse en cuenta como elementos mediadores en el desarrollo de la tarea educativa. Desde un punto de vista cognoscitivo, indagar sobre las experiencias que los escolares viven diariamente en la escuela es realmente más complejo y enriquecedor que el simple hecho de plantearles la pregunta convencional de si les gusta o no la escuela. Es decir, lo que aporta verdadera información sobre la percepción que los estudiantes tienen sobre su experiencia escolar no son los sentimientos extremos (agrado- desagrado) que, en un momento determinado, pueda experimentar un grupo reducido de ellos hacia ésta sino las vivencias que, de forma abierta, expresan la mayoría acerca de su vida escolar.

(Gannaway 1979) partiendo de la idea de que las manifestaciones que los alumnos realizan representan, en cierta manera, cómo éstos entienden su experiencia escolar, nos advierte que dicha comprensión no debe entenderse dentro de un círculo estático de conceptos. Es decir, que la percepción de una situación determinada puede cambiar de un momento a

otro, en función de lo que suceda, lo que se haga, lo que las personas cuenten, el pensamiento que se tenga de los propios actos y los actos de los demás, entre otros aspectos.

Maroto (1993) desarrolló la idea de que los individuos construyen significados del mundo que les rodea de un modo activo en función de sus percepciones, experiencias, vivencias o actitudes. La percepción que el alumnado posee de la institución escolar va a influir de forma directa e indirecta en aspectos significativos de la vida escolar del estudiante como son su rendimiento académico, integración escolar, relaciones sociales y, en general, en su socialización.

Problemas como el fracaso escolar, la dificultad comunicativa en la relación educativa o la desadaptación escolar pueden esconder entre las causas que lo provoca una imagen negativa del profesorado, de los compañeros, de sí mismos y, en general, de la propia institución escolar. Como señalan A. López, J. Marqués, y A. Martínez (1985), uno de los motivos que acompañan al fracaso escolar de los estudiantes es la imagen negativa que éstos tienen de la escuela. En concreto, la percepción negativa de la institución se relaciona directamente con el papel que los docentes juegan en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Los alumnos, por su experiencia y por la representación social que le han transmitido, tienen muy claro cómo debe ser un profesor competente en su profesión y que, ante todo, favorezca el aprendizaje

### **6.3.Marco Conceptual**

**Aprendizaje:** Robert Gagné y Dale H. Schunk mencionan que más que las simples adquisiciones escritas en una página en blanco, el aprendizaje es la transformación de la comprensión significativa que poseemos (Greeno et al., 1996). En tal sentido, los individuos no son sujetos pasivos de los acontecimientos del ambiente, sino que eligen, practican, prestan atención, ignoran, reflexionan y toman decisiones para la consecución de sus metas,

Es así como el aprendizaje es un cambio perdurable en la conducta o en la capacidad de comportarse de cierta manera, el cual es resultado de la práctica o de otras formas de experiencia. (Dale H. Schunk, 2012).

**Aprendizaje Participativo:** El aprendizaje participativo es aquel en el que la persona que aprende juega un papel activo al intervenir propositivamente en la planeación, realización y evaluación del proceso de aprendizaje. Mientras que en el aprendizaje no participativo el estudiante escucha pasivamente, toma notas, sigue indicaciones, repite de memoria la información que ha almacenado. (Moreno, 2011).

**Aprendizajes Cooperativos:** David W. Johnson - Roger T. Johnson Edythe J. Holubec (Zaragoza, 2002.) describen el aprendizaje cooperativo en el aula, es algo que los alumnos hacen, y no algo que se les hace a ellos. El aprendizaje no es un encuentro deportivo al que uno puede asistir como espectador. Requiere la participación directa y activa de los estudiantes. Al igual que los alpinistas, los alumnos escalan más fácilmente las cimas del aprendizaje cuando lo hacen formando parte de un equipo cooperativo.

Según kagan el aprendizaje cooperativo es una actividad en grupo organizada de manera que el aprendizaje este en dependencia del intercambio de información, socialmente estructurado entre los alumnos, distribuidos en grupos, y en el cual a cada a alumno se le considera responsable de su propio aprendizaje y se le motiva para aumentar el aprendizaje de los demás (1999)

**Apropiación:** La apropiación es entendida como un mecanismo básico del desarrollo humano, por el que la persona se “apropia” de la experiencia generalizada del ser humano, lo que se concreta en los significados de la “realidad”. Este énfasis en la “construcción sociohistórica” de la realidad, en lo intersíquico para explicar lo intrapsíquico, se apoya en la idea de que la praxis humana es a la vez instrumental y social, y que de su interiorización surge la conciencia (Vidal M, 2005).

**Currículo:** Álvarez Méndez (1987) considera que el currículo está relacionado con la Didáctica. En primer lugar, considera que tiene que abordarse desde el proceso que explica o estudia a la enseñanza y el aprendizaje; en segundo lugar, lo interpreta como un modelo que se caracteriza por el cumplimiento y preparación educativa mediante objetivos (p.133). Por su parte, Gimeno Sacristán (1991) propone un concepto más amplio, donde la sociedad tiene una relación más directa con el currículo. Aparece el enfoque socio-crítico, el cual postula que la escuela no es ajena a las realidades de los distintos contextos y sociedades, por ende, debe generar procesos de interpretación de relaciones de poder, conocimiento e ideologías. Sin embargo, Kemmis (1988) señala que el currículo sobrepasa a la escuela, y se inserta en las comunidades de sus profesores y estudiantes, la sociedad en general; de acuerdo con el autor, el currículo se convierte en la fuente de transmisión de la cultura y los elementos propiamente sociales en la escuela. Finalmente, Ludgren (1992) propone que es el currículo el problema central de las Teorías Educativas, porque en él se establecen las relaciones sociales, institucionales, didácticas y pedagógicas, para contribuir al proceso de selección, organización, transmisión y crítica del conocimiento, destrezas y representaciones.

**Enseñanza:** La enseñanza es comunicación en la medida en que responde a un proceso estructurado, en el que se produce intercambio de información (mensajes entre profesores y alumnos), según Zabalza (1990), mientras que Stenhouse (1991, p.53) entiende por enseñanza las estrategias que adopta la escuela para cumplir con su responsabilidad de planificar y organizar el aprendizaje de los niños, y aclara, “enseñanza no equivale meramente a instrucción, sino a la promoción sistemática del aprendizaje mediante varios medios”.

Con ella se manifiesta que la enseñanza no tiene razón de ser si con ella no se produce un aprendizaje, bien lo expresa Zabalza (1990), la enseñanza adquiere todo su sentido didáctico a partir de su vinculación al aprendizaje; que no está confinada al aula ni ocurre sólo por la

interacción simultánea de dos personas. La definición que mejor se ajusta a la didáctica se concibe como la enseñanza vista como una actividad sociocomunicativa y cognitiva que dinamiza los aprendizajes significativos en ambientes ricos y complejos (aula, aula virtual, aula global o fuera del aula), síncrona o asíncronamente, de acuerdo con lo planteado con Zabalza (1990).

**Evaluación:** La evaluación se concibe como el proceso por el cual se busca inicialmente determinar o considerar el valor de algo. De igual manera, como proceso que busca establecer mediante una serie de acciones y contextos un establecimiento de conceptos y valoraciones respecto a un elemento de análisis y revisión. En ese sentido, para el MEN (1994) la evaluación se consideró como una oportunidad de determinar valoraciones respecto a los procesos educativos, específicamente, a los resultados de los estudiantes, maestros y relación enseñanza-aprendizaje. A partir de esta definición, el ámbito de la evaluación educativa es el que permite una relación desde y hacia los aprendizajes y reflexiones que surgen en esta interacción, compartida por los estudiantes y docentes en el aula educativa.

En el ámbito de las ciencias sociales, las acciones o procesos evaluativos responden a procesos reflexivos en su gran mayoría. Para Hernández, Fernández y Baptista (2014) las ciencias sociales permiten desde los procesos investigativos generar sinergias favorables específicamente para las comunidades. En el sentido sociológico, y como bases epistemológicas histórica-hermenéutica y crítico-social, se erige como un paradigma que permite brindar espacios y dinámicas para la construcción, la deconstrucción y posterior reconstrucción de la sociedad. Mediada por una educación crítica y reflexiva, las Ciencias Sociales buscan evaluar los distintos puntos de vista y construcciones de los actores y participantes del acto educativo.

Para el abordaje de una evaluación de la Ubicación Espacial o componente geográfico, en ciencias sociales se busca la construcción de elementos de discusión y apropiación no sólo

teórica y territorial, sino crítica y con perspectiva sobre las dinámicas que se entretajan alrededor de los territorios o espacios geográficos; por ende, una primera aproximación a estas realidades *per se*, permite una inserción a la comprensión geográfica de dónde proviene y significa ese espacio desde una mirada holística. Cartografiar y reconocer el territorio junto a las dinámicas sociales, son el fin de la ubicación espacial.

**Ubicación Espacial :** Alcaraz Amparo (2004) dice que: “ La definición de espacio geográfico es muy variada, sin embargo, el espacio geográfico tiene unos elementos definidores comunes, el espacio es el soporte o continente de las múltiples interacciones existentes entre los componentes humanos y naturales, las cuales modifican el espacio o le aporten características propias, de esta forma, el objeto de la geografía es en tanto el espacio: continente, como el contenido: las diferentes interacciones de los elementos que forman un sistema natural o social.

**Pedagogía:** Se concibe la Pedagogía como “la conducción o guía de los infantes”, de acuerdo con la etimología de la palabra. En el sentido más amplio, Rousseau (2000) inicialmente planteó que la Pedagogía consiste en una forma de dominación de unos hacia otros, validando lo que siglos atrás afirmaba Aristóteles. Freinet (Chourio y Meleán, 2008) considera la pedagogía como una acción que vincula la escuela con la sociedad, desde una perspectiva de inclusión de vida familiar y comunitaria en la educación. Freire (Ocampo, 2008) propone que la pedagogía es una herramienta de formación que surge desde la cotidianidad, y le permite a los individuos una liberación, no solo del analfabetismo, sino de conciencia de clase. En ese sentido, se visualiza que los conceptos anteriores tienen en común un enfoque hacia lo social; por ello, la propuesta de pedagogía que se ajusta al propósito de ésta se basa en la construcción a partir de los anteriores autores, al considerar que la pedagogía es una manera que brinda la educación e interacción docente-estudiante,

enseñanza-aprendizaje, para el logro de la formación integral del ser humano, mediante la integralidad y pensamiento crítico, en el ámbito de las Ciencias Sociales.

**Percepción:** Percepción, según Carterette y Friedman (1982), es una parte esencial de la conciencia, es la parte que consta de hechos intratables y, por tanto, constituye la realidad como es experimentada. Esta función de la percepción depende de la actividad de receptores que son afectados por procesos provenientes del mundo físico. La percepción puede entonces definirse como el resultado del procesamiento de información que consta de estimulaciones a receptores en condiciones que en cada caso se deben parcialmente a la propia actividad del sujeto.

La percepción según Barthey (1982) no se usa solo en la psicología, sino que también es una palabra cuyos diversos significados son moneda corriente en el lenguaje común. Dice Barthey que según el diccionario 1. "La percepción es cualquier acto o proceso de conocimiento de objetos, hechos o verdades, ya sea mediante la experiencia sensorial o por el pensamiento; es una conciencia de los objetos, un conocimiento 2. "La referencia que una sensación hace a un objeto externo". 3. "Un conocimiento inmediato o intuitivo, o juicio; un discernimiento análogo a la percepción sensorial con respecto a su inmediatez y al sentimiento de certidumbre que lo acompaña, frecuentemente implica una observación agradable o una discriminación sutil ".(1982)

#### **6.4.Marco contextual**

El Colegio COMFAMILIAR Los Lagos, una institución educativa primaria, con amplio personal docente, infraestructura tecnológica avanzada, pero con bajos rendimientos en las Sociales. De hecho, en el plantel, se visualiza un panorama poco favorable en el área de Ciencias Sociales, puesto que en el ranking del Huila con una posición del puesto número 25,

con un puntaje promedio en el área de 57,91, que corresponde a un puntaje más bajo a comparación de las demás áreas y demás años.

El Colegio COMFAMILAIR Los Lagos, comienza su historia ligado a la Universidad Surcolombiana, cuando esa institución creó un Jardín Infantil en 1975 con el objetivo de servir de laboratorio y como centro de práctica al Programa de Educación Preescolar; a partir del año 2001, y teniendo como fundamento un Convenio de cooperación, se construyó un jardín administrado por COMFAMILIAR Huila, contando con la Asesoría pedagógica de la Universidad Surcolombiana.

Progresivamente, de una educación preescolar, se pasó a educación básica, por tanto, en 2002, se vio la necesidad de la extensión reestructurar el P.E.I para el ofrecimiento de nuevos grados en forma paulatina a partir del 2003. En Julio del 2006, se dio por terminado dicho convenio, quedando como único responsable COMFAMILIAR HUILA, razón por la cual se trasladó al lugar donde se brindó el servicio para Primaria, Sexto y Preescolar ubicado en la Calle 10 # 6 –65” (Iafrancesco, 2014).

El Colegio para 2009 contaba con 574 estudiantes distribuidos en Preescolar, Primaria y Sexto de bachillerato. Durante el año 2009 la Caja de Compensación Familiar, inicia la construcción de las nuevas instalaciones del COLEGIO COMFAMILIAR LOS LAGOS ubicado en el Km 1 vía Palermo, allí atenderá inicialmente los niños de Básica primaria y los grados Sexto y Séptimo de Bachillerato para el año 2010 donde actualmente cuenta con 530 alumnos en la sede de los Lagos y en la sede del Centro se encuentran los Grados de Preescolar que suman 417 para un total de 941 alumnos en las dos sedes.

El 28 de enero del año 2011 COMFAMILIAR Huila hace entrega oficial a la sociedad Huilense de una moderna sede dotada con equipos de última tecnología y con docentes capacitados en el modelo pedagógico holístico transformador el cual se implementará y consolidará a partir de este año. El Colegio COMFAMILIAR Los Lagos da inicio al

calendario académico 2011 el 1 de febrero atendiendo estudiantes líderes del nivel de preescolar prejardín, jardín y Transición, el nivel de Básica en los ciclos de primaria con los grados de primero, segundo, tercero, cuarto y quinto; y el ciclo secundario con los grados sexto, séptimo y octavo para un total de Educandos/Líderes de 1.365.

Actualmente la sede campestre del Colegio COMFAMILIAR Los Lagos, cuenta con modernas instalaciones, 4 salas de sistemas, 5 salas de inglés dotadas cada una de 28 computadores, 4 salas de ciencias, en donde cada una de ellas es manejada por la mediadora correspondiente al área, 23 video Beam que son rotados por las diferentes áreas para la utilización en grados distintos y 8 video vean interactivos adheridos en salas de algunas áreas.

En su totalidad el resultado de computadores es de 325, de los cuales 282 son nuevos del año 2017, de la empresa TECNOMUSIC, todos con 100 megas de internet, 5 Antenas, wifi, y tablets de editoriales para los docentes.

Además, el colegio cuenta con una plataforma en Línea: “A través de esta nueva herramienta virtual todos los actores del proceso educativo (como directores de grupo, docentes, padres, acudientes, estudiantes, rectores, auxiliares administrativos, coordinadores, auxiliares de matrícula, entre otros) pueden acceder a la aplicación desde cualquier lugar del mundo con conexión a internet”. (Iafrancesco, 2014).

La metodología utilizada en el Colegio COMFAMILIAR Los Lagos, está relacionada con el SER con el SABER y con el SABER HACER para desarrollar la capacidad de SENTIR, PENSAR y ACTUAR de quien aprende. Este modelo le apuesta a desarrollar actitudes y aptitudes hacia el aprendizaje, alcanzando la madurez en los procesos de pensamiento y competencias para construir el conocimiento. Así se aprende a VIVIR, a CONVIVIR, a APRENDER, y a EMPRENDER y se generan espacios para cualificar los procesos de formación, investigación y extensión vocacional.

Su modelo pedagógico holístico transformador “Promueve la construcción del conocimiento mediante estrategias pedagógicas y didácticas que facilitan el aprendizaje significativo, y que de forma lúdica, activa, constructiva y productiva generan expectativas por el aprendizaje e interesan y motivan al líder por la construcción del conocimiento y la investigación” (Ianfrancesco, 2014).

El plantel educativo a partir de los planteamientos de Giovanni Lanfrancesco (autor de la propuesta escuela transformadora), plantea que el líder actual requiere de un mediador que motive su proceso de formación, y que inerte al conocimiento de ponerlo en contacto con la formación actualizada, con investigaciones relevantes con lecturas pertinentes, con tecnologías adecuadas. Lo anterior, deja en duda, la forma de cómo están utilizando las herramientas tecnológicas los docentes del área de Ciencias Sociales, para el cumplimiento del modelo holístico transformador.

En la práctica educativa del Colegio COMFAMILIAR Los Lagos, habría que decir que, en la construcción del conocimiento mediante forma lúdica, la implementación de las herramientas didácticas posiblemente no sea bien implementadas ya que sus lineamientos y planes de periodo van enfocados a contenidos tradicionales y parámetros para la explicación de la ubicación espacial. Además, el área de Ciencias Sociales aparte de tener bastante contenido está dividida entre filosofía, catedra de paz nivelación, refuerzo y ciencias políticas; por cada una de ellas se da una hora de clase de las cuales se maneja mediante guías curriculares con contenidos de lectura y talleres para clase, viéndose limitada las estrategias lúdicas del área.

### **6.5.Marco Legal**

Ahora bien, en relación con la educación de las Ciencias Sociales, sus programas, de acuerdo a los decretos, han tenido cambios y modificaciones que han separado y unificado la

asignatura; según el decreto 1419 de 1978 para secundaria, abarcaban las asignaturas de Historia, Geografía y Cívica, independientes entre sí, y en 1710 se incluye estudios sociales en el que se especifica geografía, historia y educación cívica. Cada programa especifica el contenido, el procedimiento y las actividades, para cada grado. Pero en con el decreto 1002 de 1984, reconoce la realidad social como totalidad.

La Ley General de Educación 115 de 1994, plantea la autonomía institucional a través de la elaboración del Proyecto Educativo Institucional (PEI), en el cual se especifican entre otros aspectos, “los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión, todo ello encaminado a responder a situaciones y necesidades de los educandos, de la región y del país” (MEN, 1995).

Esta ley establece nueve áreas de conocimiento fundamentales, una de ellas es la de Ciencias Sociales, Geografía, Historia, Constitución Política y Democracia (Art. 23) (MEN, 2012). Es así como desde la reforma educativa que se hizo en el año de 1984, se viene hablando de unas Ciencias Sociales Integradas.

Debido a la situación anterior, las prácticas que, para el momento de expedir estos lineamientos, predominaban para la Educación Básica –en la mayoría de las instituciones educativas– daban un mayor peso a la historia y, en menor grado, a la geografía; situación que varió en la Educación Media, donde los enfoques curriculares eran más heterogéneos, debido a que gran parte de las propuestas hacían énfasis en lo económico y en lo político” (MEN). Agregándole a esto, otro elemento que refleja la gran atomización del conocimiento social es el gran número de contenidos y temas que se deben trabajar por obligatoriedad en y desde el área de Ciencias Sociales.

Hasta la fecha, la única perspectiva normativa, después del marco teórico para Ciencias Sociales de 1984, ha sido la planteada por el ICFES para el nuevo examen de Estado; “dicha

iniciativa concibe la Ciencias Sociales como Ciencias de la Comprensión de carácter hermenéutico donde se conservan como ejes centrales la enseñanza de la historia y la geografía.

La asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales permite al estudiante alcanzar una mejor comprensión de su sociedad y de su rol en ella. Esta asignatura está conformada, en el ámbito escolar, según los estándares y la guía de desarrollos básicos: por disciplinas que estudian al ser humano como individuo y como miembro de la sociedad desde diversas perspectivas, entre las que se incluyen, además de la Historia y la Geografía, la Economía, la Demografía, la Sociología y la Ciencia Política. El trabajo conjunto de estas disciplinas permite al alumno desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para comprender la compleja realidad social, su contexto, para desenvolverse como un ciudadano capaz de actuar responsable y críticamente en la sociedad, y para enfrentar los desafíos del mundo globalizado.

El MEN afirma “En la educación básica, un objetivo central de esta asignatura es que los estudiantes adquieran un sentido de identidad y de pertenencia a la sociedad. Saber quién es, conocer su comunidad y consolidar los lazos con ella son elementos fundamentales para el desarrollo integral de un niño. Ahí radica la base que permite a los alumnos comprender su cultura, apropiarse de ella y participar en su construcción. Esa cultura adquirirá un significado particular cuando tomen conciencia de que también existen otras, distintas, y perciban la diversidad inherente a los seres humanos y a la naturaleza y las diferentes formas en que estos se relacionan entre sí” (2012).

## **7. Diseño metodológico de la investigación**

### **7.1. Introducción**

Se presenta la estructura general del proceso investigativo. Está constituida por la estrategia pedagógica empleada, que en este caso es cualitativa, la secuencia de actividades, análisis e interpretación de la información, tipo de investigación, hipótesis empleada, la población y muestra, unidades de análisis, población de impacto, técnicas e instrumentos de recolección de la información y técnicas de análisis y procedimientos empleados. Aquí se comparte la estructura de la investigación, de acuerdo con los objetivos específicos y fases metodológicas.

### **7.2. Estrategia metodológica**

Se desarrolla un enfoque metodológico cualitativo, el cual para Hernández, Fernández y Baptista (2010) permite utilizar la colección de datos para la comprensión, interpretación o descripción de las subjetividades de los participantes, al igual que distintas apreciaciones y puntos de vista sobre el particular. Además, Jiménez-Domínguez (2000) parten del supuesto básico de que el mundo social está construido de significados y símbolos, pudiendo ser vista como el intento de obtener una comprensión profunda de los significados y definiciones de la situación tal como nos la presentan las personas.

De igual manera, se emplea el Razonamiento Inductivo, como manera de abordar el proceso investigativo. Su principal interés está en validar la información, de acuerdo con una estructura de análisis y revisión sistemática y organizada, en procura de analizar un fenómeno.

### **7.3.Secuencia de actividades**

La investigación tiene cinco (5) fases, que se convierten en procesos interactivos de investigación cualitativa.

Fase 1: Planificación: Se realiza la preparación, alistamiento, elaboración del anteproyecto con cada una de sus partes, con el fin de planear o trazar la estrategia investigativa. Se escogen la problemática, contexto, instrumentos de recolección de la información, con el fin de ir preparando el terreno para el abordaje y el estudio.

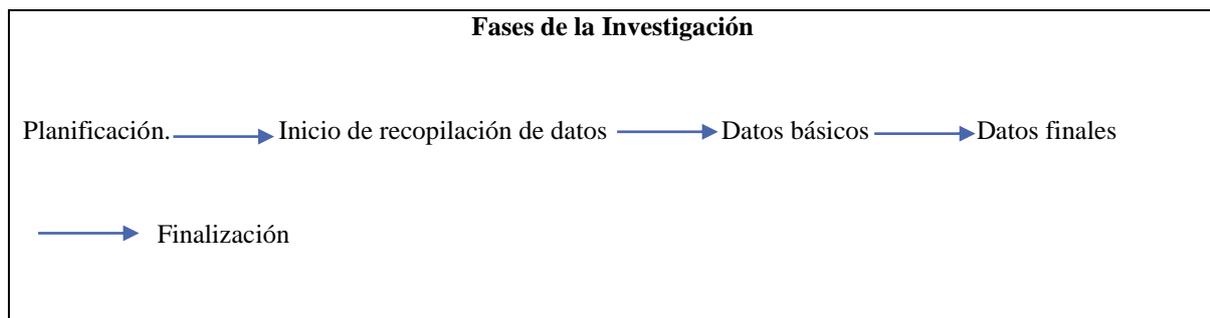
Fase 2: Inicio de la recopilación de los datos: Se realiza una fase inicial de recolección de información, basada principalmente en la observación que tiene el investigador en el proceso de interacción con la población seleccionada. Igualmente, se convierte en la fase de diagnóstico de las realidades de los sujetos participantes.

Fase 3: Recopilación de los datos básicos: Se realiza una fase de recolección de datos básicos, que procuran una riqueza a los elementos cualitativos, desde la descripción, que realizan los sujetos participantes, anécdotas, comentarios, palabras clave, son los principales insumos de esta recolección.

Fase 4: Recopilación de datos finales: Se realiza una fase de recolección de datos finales, en el cual el investigador ya ha realizado e implementado todos los instrumentos de recolección empleados, y, a su vez, requiere, por ejemplo, de la revisión de aspectos documentales o vivenciales de los sujetos participantes, y emplea finalmente los últimos cuestionarios o rejillas documentales.

Fase 5: Finalización: Se realiza la fase de finalización, en donde el investigador permite el análisis formal y metodológico de los datos, como también, la forma en la que se presentarán los datos.

Tabla 1. Fases de la investigación



Fuente: elaboración de la autora.

#### **7.4. Análisis e interpretación de la información**

Para el análisis e interpretación de la información, se presenta a continuación el siguiente plan de trabajo, puesto que, con la ayuda de la triangulación de la información (Denzin, 1978), se procede así:

- a. Recolección de instrumentos de información
- b. Transcripción de la información
- c. Organización de la información
- d. Codificación abierta de la información
- e. Codificación axial de la información
- f. Categorización

En el primero, la recolección de la información se obtiene mediante el empleo de la entrevista estructurada a estudiantes, docentes y directivo sobre la enseñanza de las Ciencias Sociales, especialmente, la Ubicación Espacial, rejillas de observación participante, de calificación a estudiantes, de revisión documental; en el segundo punto, se realiza la transcripción de la información recabada en estos instrumentos.

Luego, se realiza la codificación abierta de la información, resaltando aspectos sobre la temática investigada (Pedagógico-Curricular-Didáctico-Evaluativo, para generar las primeras identificaciones relacionadas con el asunto; luego, como quinto paso, se realiza la

codificación axial, con el fin de proponer categorías de análisis desde la identificación conglomerada de los insumos narrativos observados.

Esta información, es abordada, luego, mediante el proceso de triangulación, donde intervienen los estudiantes, docentes e investigadora para generar un respectivo ejercicio de validez y de observación analítica al fenómeno de estudio, comparando las miradas y subjetividades respecto al fenómeno planteado, en este caso, la enseñanza-aprendizaje de las Ubicación Espacial en Ciencias Sociales. También, se presenta mediante categorías de análisis, donde cada una contiene el principal resultado obtenido de esta experiencia.

Las categorías de análisis se predeterminan, de acuerdo con los intereses expuestos en los objetivos específicos.

### **7.5. Tipo de investigación**

El tipo de estudio empleado en la investigación corresponde al Fenomenológico (Hernández, et. al., 2010), en el cual, se enfoca de manera atenta y relevante en las experiencias subjetivas de los individuos y en describir los distintos significados de las experiencias vividas por las personas sobre una realidad o concepto e igualmente, analizar el fenómeno o situación desde la relación sujeto-objeto.

### **7.6. Población o muestra**

#### **7.6.1. Población**

La población está compuesta por 30 estudiantes del grado 7° del Colegio Comfamiliar Los Lagos, del Municipio de Palermo-Huila. Son estudiantes entre edades de 11, 12 y 13 años. El 100% viven en el sector urbano de la Ciudad de Neiva. Los estratos socioeconómicos que predominan son el 3, 4 y 5. De igual manera, están compuesta por 9

docentes del área de Ciencias Sociales del Colegio Comfamiliar Los Lagos, y 1 Coordinador Académico de la institución.

#### 7.6.2. Muestra

La Muestra seleccionada de los estudiantes para el estudio cualitativo fue la totalidad de ellos (30). Por parte de los docentes, se realizó una selección total, como también, con el Coordinador Académico.

#### 7.6.3. Criterios de Inclusión y Exclusión

Los criterios de Inclusión sobre los estudiantes, como también, el debido consentimiento informado para la aprobación por parte de los padres de familia, tuvieron en cuenta los siguientes aspectos:

- Ser estudiantes matriculados oficialmente en el Colegio Comfamiliar Los Lagos.
- Cursar el grado 7° de Formación Básica Primaria.
- Asistir con regularidad a la asignatura de Ciencias Sociales.
- Mantener actitud de respeto y colaboración durante el desarrollo de la propuesta.

Sobre los docentes y Coordinador Académico del Colegio Comfamiliar Los Lagos fueron los siguientes aspectos:

- Ser empleados del Colegio Comfamiliar Los Lagos.
- Ofrecer servicios educativos a los estudiantes de grado 7° del Colegio Comfamiliar Los Lagos
- Desempeñar funciones de orientación u coordinación académica y docencia con los estudiantes del grado 7° del Colegio Comfamiliar Los Lagos.

- Conocer los procesos académicos y de convivencia de los estudiantes del grado 7° del Colegio Comfamiliar Los Lagos.

Sobre los criterios de exclusión, se tiene para los estudiantes:

- No ser estudiante matriculado en el Colegio Comfamiliar Los Lagos.

Sobre los criterios de exclusión para los docentes y coordinador académico:

- No tener vinculación laboral con el Colegio Comfamiliar Los Lagos.

### **7.7.Categorías de análisis**

Las categorías de análisis predeterminadas empleadas en el estudio de acuerdo con los principales elementos de lectura y rastreo de información, como también, desde la observación participativa se comprenden por:

- a. Percepciones de estudiantes y docentes sobre Enseñanza-Aprendizaje de las Ciencias Sociales.
- b. Ubicación espacial en Ciencias Sociales.
- c. Políticas Educativas de enseñanza de la Ubicación Espacial en Ciencias Sociales.
- d. Componentes curricular, pedagógico, didáctico y evaluativo

La primera categoría de análisis, relacionada con las percepciones tanto de estudiantes como docentes, hace parte de las subjetividades y modos de comprensión que tienen los grupos mencionados anteriormente, puesto que son la comunidad de convive diariamente en el aula de clases, y conocer por parte de ellos y ellas sus distintos puntos de vista sobre estas percepciones es valioso para el estudio, dado que se reconocen las fortalezas y debilidades que tiene cada individuo sobre un mismo fenómeno, en este caso, la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales, específicamente sobre Ubicación espacial. Ésta categoría será recolectada mediante el empleo de la observación participante, como también de la entrevista abierta estructurada. La segunda categoría de

análisis está relacionada propiamente con este último aspecto: la ubicación espacial. Para ello, es importante comprender que esta competencia es obligatoria en la enseñanza de las ciencias sociales, puesto que permite comprender los procesos sociales, cognitivos, culturales e históricos sobre el papel que tiene el espacio en la relación con el hombre y sus culturas. Por ende, comprender esta categoría de análisis sola permite ahondar en la forma cómo se enseña y aprende en las instituciones escolares. La información recolectada será mediante la técnica de entrevista grupal donde se preguntará acerca de los aprendizajes obtenidos sobre la ubicación espacial.

La tercera categoría de análisis se comprende de las políticas educativas para la enseñanza de la Ubicación Espacial en Ciencias Sociales, con las que cuenta la institución, para determinar en ellas si hay coherencia, conocimiento y articulación entre los reglamentos y directrices nacionales en relación con el Colegio Comfamiliar Los Lagos; se trata, en otros términos, de revisar la idoneidad, coherencia y pertinencia de estas leyes en función de una enseñanza que garantiza la integralidad de los estudiantes. Esto se logra mediante la revisión documental de los aspectos legales y jurídicos de las Ciencias Sociales en el Colegio Comfamiliar Los Lagos, entre los que se destacan el Proyecto Educativo Institucional PEI, reglamento Normativo de Ciencias Sociales. Por último, la categoría de análisis de componentes curricular, pedagógico, didáctico y evaluativo permite una inserción crítica y propositiva a los actuales sistemas de enseñanza que rigen en la institución, especialmente, en Ciencias Sociales, para generar con ello, propuestas de mejora en este aspecto. Se busca empoderar a los docentes de Ciencias Sociales de otras posibilidades de actuaciones y mediaciones educativas, desde el aula escolar.

A continuación, se presenta una tabla con cada categoría, sus respectivas fases, técnicas e instrumentos de recolección para cada una de ellas.

Tabla 2. *Categorías de análisis empleadas en la propuesta investigativa*

<b>Categoría de análisis</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Instrumentos de recolección de información</b>
a. Percepciones de estudiantes y docentes	Percepciones de estudiantes Percepciones de docentes	Rejilla de observación participante (fenomenológica) Entrevista abierta estructurada
b. Ubicación Espacial	Planeación didáctica	Revisión documental
c. Políticas Ministeriales en tiempos de COVID 19	Políticas Educativas del Ministerio de Educación	Rejilla de revisión documental
d. Componentes curricular, pedagógico, didáctico y evaluativo	Prácticas pedagógicas docentes	Revisión de documentos y observación

Fuente: elaboración de la autora

## **7.8.Población de impacto**

### **7.8.1. Estudiantes.**

Los estudiantes del Colegio Comfamiliar Los Lagos son parte fundamental de la propuesta, dado que, desde la perspectiva de la investigación, serán quienes reciben las propuestas de mejora y transformación de las prácticas pedagógicas, puesto que son sus principales receptores. Por otra parte, son sujetos activos de la investigación, desde la dinámica de propiciar y generar espacios de discusión, como también, en el aporte al desarrollo del presente estudio.

### 7.8.2. Docentes.

Los docentes de Ciencias Sociales del Colegio Comfamiliar Los Lagos también están presentes en el estudio, desde la puesta en práctica de distintas mediaciones y actuaciones pedagógicas en pro del mejoramiento y la contribución al cambio de práctica pedagógica realizada en sus salones de clases. Además, son sujetos críticos y participativos de la propuesta, porque son ellos y ellas quienes tendrán la oportunidad de recibir y analizar la propuesta, como también, implementar los cambios y mejoras que subyacen de ésta.

### 7.8.3. Comunidad académica.

La comunidad académica en general, también realiza su participación en esta propuesta, desde la base de generar espacios de reflexión, construcción y de lazos académicos (desde las humanidades y Ciencias Sociales) como garantía de ejercer un estudio que permita trascender las barreras del aula escolar, y se inserten en el plano de la sociedad, es decir, en consonancia con los hogares, familias y contextos que acuden a la institución. De igual manera, para la línea de investigación Las Tic y el proceso de aprendizaje, de la Maestría en Educación de la Universidad Surcolombiana, le permite fortalecer a los docentes en formación el quehacer pedagógico mediante el uso y empleo de las mediaciones tecnológicas para el fomento del aprendizaje activo y colaborativo de sus estudiantes, es decir, robustecer y mejorar significativamente sus prácticas pedagógicas, potenciando los saberes adquiridos en el posgrado.

#### 7.8.4. Institución Educativa

La institución educativa, representada en el Colegio Comfamiliar Los Lagos, escenario de formación y de encuentro entre los docentes, estudiantes, directivos y demás comunidad que participa en la institución. Su colaboración en el desarrollo de la propuesta es clave, para comprender y analizar los actuales sistemas educativos, reglamentarios y legales sobre la enseñanza de las Ciencias Sociales, y por ende, el trabajo en pro de transformar o mejorar estas prácticas educativas.

#### 7.9. Técnicas e instrumentos de recolección

Las técnicas e instrumentos seleccionados para el presente ejercicio académico se articulan con la propuesta de realizar una investigación cualitativa, desde lo fenomenológico. Para ello, los principales recursos que se tienen en cuenta para este ejercicio van desde lo interpretativo hasta lo relatado. Para ello, se discriminan a continuación cada uno de éstos.

- a. Percepciones de estudiantes y docentes sobre Enseñanza-Aprendizaje de las Ciencias Sociales.
- b. Ubicación espacial en Ciencias Sociales.
- c. Políticas Educativas de enseñanza de Ciencias Sociales en tiempos de COVID 19.
- d. Componentes curricular, pedagógico, didáctico y evaluativo

**Observación Participativa:** Hernández, Fernández y Baptista (2010) proponen que la observación participante le permite a la investigación cualitativa un rastreo significativo y constante. Por otra parte, se realiza una participación directa por parte de la investigadora, para la colección de datos cualitativos. Se destaca que se busca recolectar información sobre

los procesos de enseñanza-aprendizaje en cada componente. (Percepciones de estudiantes y docentes sobre E-A de las Ciencias Sociales)

**Entrevista** La entrevista es otra de las técnicas de mayor uso en los enfoques cualitativos, dada su condición de ser abierto y natural. En esta oportunidad, se emplea una entrevista de tipo abierta para ser aplicada a los estudiantes como a los docentes y al coordinador académico, con el fin de reconocer sus percepciones sobre la enseñanza de las Ciencias Sociales. Igualmente, en el espacio de reconocer desde sus propias respuestas los elementos más relevantes e interesantes del proceso de colección de datos, se hace interesante recolectar la información sobre la enseñanza de las Ciencias Sociales (Hernández, et.al, 2010). (Percepciones de estudiantes y docentes sobre E-A de las Ciencias Sociales) (Ubicación espacial)

**Revisión Documental:** Esta técnica es utilizada tanto para los estudios de naturaleza cuantitativa, cualitativa, mixta y de intervención-acción. En esta oportunidad, la revisión documental se realiza a los textos y políticas educativas en la enseñanza de las Ciencias Sociales a nivel local y nacional. Para ello, se realiza una rejilla que permite clasificar los conceptos de fuentes primarias y secundarias para su posterior análisis conceptual y documental. (Hernández, et.al, 2010) (Políticas educativas de Ciencias Sociales en tiempos de COVID 19).

**Relato:** También Es una técnica de colección de datos desde los estudios cualitativos, y consiste en la construcción o elaboración de relatos por parte de los involucrados en la investigación. Para esta oportunidad, el relato se diferencia de las entrevistas, porque permite la construcción por parte de los participantes en primera voz (primera persona) relatar o contar los hechos de mayor relevancia en la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales. De igual manera, las reflexiones aquí mencionadas son parte importante en el desarrollo de una propuesta de recolección de información basada en la experiencia real de

los participantes. En este caso, se procede a realizar un trabajo de construcción de relato con los docentes del Colegio Comfamiliar Los Lagos (Hernández, et.al, 2010).

### **7.10. Técnicas de análisis y procedimientos**

El procesamiento de la información recolectada se realiza teniendo como fuentes de validación al Razonamiento Inductivo, y la Triangulación de la Información. Para comprender el interrogante o problema de investigación y sus posibles respuestas, que están en los objetivos específicos, se utilizaron estas técnicas de análisis, y como procedimientos, la organización de categorías predeterminadas para la generación de relaciones modélicas entre participantes de la investigación, la teoría y nuevas propuestas pedagógicas.

En ese sentido, se realizaron los siguientes procedimientos:

- a. Recolección inicial de la información.
- b. Observación participativa.
- c. Recolección de datos
- d. Agrupamiento por temas
- e. Categorización
- f. Modelización
- g. Estructuras narrativas
- h. Propuesta pedagógica.

De acuerdo con lo anterior, la información presentada mediante tratamiento de datos desde el enfoque cualitativo, pretende mostrar las distintas opiniones y subjetividades de los participantes, contrastandose con la teoría propuesta y documentos relacionados con el uso de las TIC en la enseñanza de la Ubicación Espacial de las Ciencias Sociales en un contexto escolar de secundaria.

Aquí es donde se emplea la triangulación de información, con el propósito de fundamentar una propuesta pedagógica desde las Ciencias Sociales, que permita fortalecer la enseñanza de la Ubicación Espacial, al igual que, considerar los aspectos mencionados por los estudiantes, docentes y directivo sobre el particular, para incluir o excluir propuestas de mejora en este campo de la didáctica.

### **7.11. Consentimiento informado**

Por tratarse de una de una comunidad de menores de edad, se establecieron protocolos de consentimientos informados a los padres y madres de familia, como también a los directivos del Colegio Comfamiliar Los Lagos, para llevar a cabo esta investigación.

Dentro de los puntos solicitados a los grupos mencionados anteriormente, para que puedan ser socializados ante la comunidad académica fueron las fotografías, audios y videos, de los niños y niñas, salvaguardando los principios de confidencialidad y privacidad.

También, con la imagen institucional del Colegio Comfamiliar Los Lagos, por tratarse de una empresa de prestación de servicios educativos, que pretende salvaguardar su imagen corporativa; por ende, se realizó el consentimiento informado para la publicación de imágenes institucionales con fines académicos.

## **8. Resultados**

### **8.1.Introducción**

Los resultados de la investigación se presentan de acuerdo a como fueron recogidos los datos, según las categorías de análisis planteadas en la metodología, la cual está orientada y determinada por los objetivos específicos de la investigación.

En primer lugar, se indagó acerca de las percepciones de los estudiantes y docentes de la institución (seleccionados como población), acerca del proceso de Enseñanza-Aprendizaje de las Ciencias Sociales, específicamente sobre las subjetividades y modos de comprensión que tienen los grupos mencionados anteriormente.

Inicialmente se recaba información con los dos grupos, puesto que son la comunidad que convive diariamente en el aula de clases, y conocer sus distintos puntos de vista sobre estas percepciones es valioso para el estudio, dado que se reconocen las fortalezas y debilidades que tiene cada individuo sobre un mismo fenómeno, en este caso, la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales, específicamente sobre Ubicación espacial.

Ésta información fue recolectada mediante el empleo de la observación participante, como también de la entrevista abierta estructurada. En este sentido, es importante mencionar la experiencia que se tiene en la institución educativa y la relación laboral, profesional y pedagógica por parte de la investigadora.

### **8.2.Categorías de análisis**

En este apartado, se mencionan las categorías de análisis predeterminadas, las cuales, desde el proceso fenomenológico logran una perspectiva de integralidad para el análisis teórico, reflexivo y metodológico de la investigación realizada. Cabe destacar que el proceso de codificación permitió conglomerar los datos e información suministrada por los

participantes del estudio en cada una de ellas. A continuación, se presentan las categorías de análisis.

### **8.3.Componente Pedagógico**

De acuerdo con la definición seleccionada, la pedagogía es una manera que brinda la educación e interacción docente-estudiante, enseñanza-aprendizaje, para el logro de la formación integral del ser humano, mediante la integralidad y pensamiento crítico, en el ámbito de las Ciencias Sociales. En cada una de las acciones que se realizan para cumplir la enorme misión de educar, la Pedagogía juega un papel importante, puesto que, permite las mediaciones entre los modelos de formación, docentes, estudiantes, padres de familia, y demás miembros de la comunidad educativa. Por otra parte, sustenta los perfiles de formación que requiere cada sociedad.

En el caso de la presente investigación, los resultados obtenidos a partir de la entrevista realizada a los docentes, se muestran a la pregunta sobre este componente. Las opiniones y puntos de vista que no fueron relevantes para la investigación no aparece. A continuación, se muestra la figura del componente pedagógico y su análisis realizado.

A la pregunta ¿Cuáles modelos pedagógicos utiliza usted en sus prácticas educativas de la Ubicación Espacial En Ciencias Sociales?

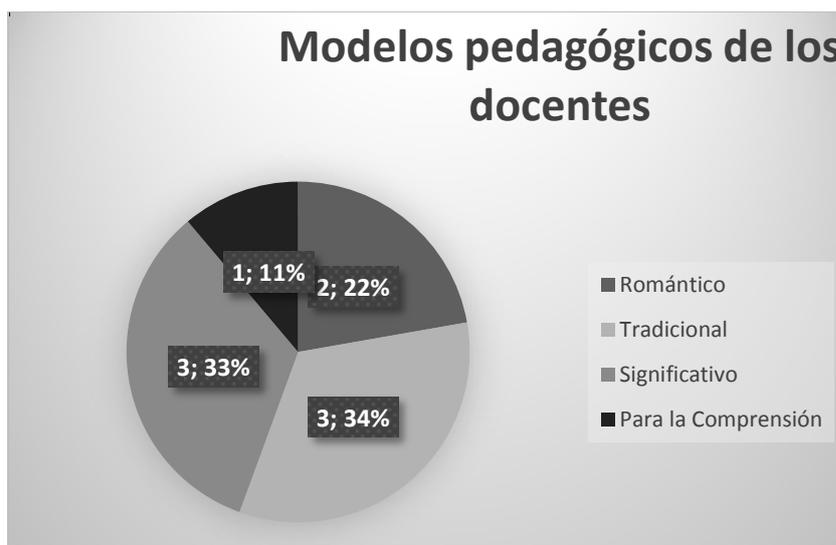
- a. Romántico
- b. Tradicional
- c. Significativo
- d. Para la Comprensión

Los docentes escogieron la opción que más se identifica con sus prácticas pedagógicas, a partir de una orientación personal. De igual forma, la enseñanza de las

Ciencias Sociales todavía se está consolidando, a partir de elementos de reconfiguración disciplinar (inclusión nuevamente de la Historia), metodológica (de lo tradicional a lo virtual), y en lo cognitivo (aprendizaje-enseñanza), que permiten comprender que los modelos y orientaciones pedagógicas son fundamentales para este proceso.

De allí que, una forma de medir o validar el tipo de modelo pedagógico de los docentes de Ciencias Sociales, tiene que ver la escogencia del mismo, y su aplicación en la enseñanza. En esa dinámica, la figura a continuación muestra la selección de cada uno de los docentes, de acuerdo con el modelo pedagógico con el cual se identifica. El 11% seleccionó el modelo Para la Comprensión, respecto al 22% que seleccionó el modelo Romántico; el 33% seleccionó el modelo significativo, mientras que el 34% el modelo Tradicional.

Figura 5. Modelos pedagógicos empleados por los docentes de Ciencias Sociales en el Colegio Comfamiliar Los Lagos.



Fuente: elaboración de la autora (2020)

En la anterior figura se observa que aún se presenta en el componente pedagógica distintas visiones y puntos de encuentro en la formación en Ciencias Sociales. La Ubicación

espacial es compartida desde diversas formas de enseñanza, que van desde el uso del papel calcante hasta el empleo de herramientas digitales y tecnológicas para el dibujo o diagramación de un mapa.

Para contrastar esta información arrojada por el instrumento, se observa que el colegio tiene diseñado planes de estudio y mallas curriculares, que no están de acuerdo al modelo pedagógico institucional, puesto que en el PEI se ha definido que es Holístico. Se analiza que estos planes y mallas curriculares siguen los contenidos de acuerdo a como están propuestos en las cartillas guías de las distintas editoriales. Que si bien están diseñados de acuerdo a los lineamientos curriculares del Ministerio, no dejan de ser información exclusivamente integrada por datos y contenidos que funcionan para el aprendizaje memorístico y tradicional.

A la luz de estos hallazgos, se puede comprender que los docentes utilizan distintos modelos pedagógicos para la enseñanza de los contenidos de las ciencias sociales, específicamente, sobre la ubicación espacial. Por otro lado, el tipo de recursos también están direccionados hacia estos modelos, porque con la implementación de guías de estudio y clases *online* los docentes y estudiantes han reconfigurado sus prácticas educativas, por ende, sus aprendizajes y enseñanzas. Se muestra la transición que hay entre lo tradicional presencial hacia lo virtual no presencial.

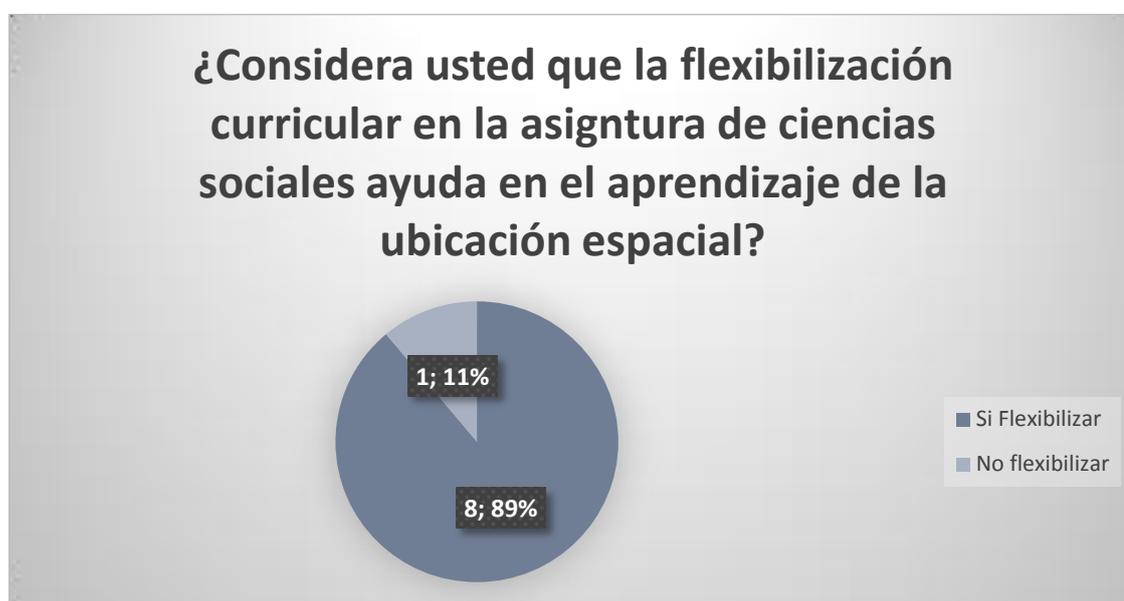
#### **8.4.Componente Curricular**

En este componente, se tienen en cuenta los aspectos relacionados con el centro de las teorías educativas. De acuerdo con la definición empleada en la investigación, el currículo permite aglutinar y articular distintos procesos, procedimientos, normas, adicionalmente, sirve de cohesión y validación de propuestas por parte de la comunidad educativa. Su máximo representante en la institución es el Proyecto Educativo Institucional PEI.

De acuerdo con lo anterior, para Ludgren (1992) quien propone que es el currículo el problema central de las Teorías Educativas, porque en él se establecen las relaciones sociales, institucionales, didácticas y pedagógicas, para contribuir al proceso de selección, organización, transmisión y crítica del conocimiento, destrezas y representaciones, se pretende comprender las relaciones que existen entre los docentes y el currículo, desde el punto de vista de la flexibilización curricular, muy requerida en estos momentos de formación en tiempos de pandemia y trabajo en casa, lo cual se traslada al terreno de considerar esta flexibilización como una manera de vincular a los estudiantes y sus familias en los procesos de aprendizaje.

En esa medida, a partir de la pregunta ¿Considera usted que la flexibilización curricular en la asignatura de Ciencias Sociales ayuda en el aprendizaje de la ubicación espacial?, planteada en una encuesta, las respuestas de los docentes estuvieron en un 89% favorable, respecto al 11% quienes consideran que no es viable flexibilizar la asignatura. En la siguiente figura se observa el comportamiento de las respuestas de los docentes.

Figura 6. Flexibilización curricular de la asignatura de Ciencias sociales en tiempos de Covid 19.



Fuente: elaboración de la autora (2020)

En la figura anterior se observa que los docentes sí tienen clara la importancia de flexibilizar el currículo en tiempos de COVID 19, de acuerdo con las normatividades vigentes por parte del Ministerio de Educación Nacional. Esta realidad es muy importante, porque al pensar que sí es posible realizar esta acción, ya el currículo empieza a dinamizarse y cobrar vida dentro del quehacer educativo. Al interior del Colegio Comfamiliar Los Lagos hubo la necesidad de ajustar los currículos no solamente de Ciencias Sociales sino de las demás asignaturas, al considerar la educación en casa como el elemento más importante para el desarrollo de estos trabajos.

De allí que, se generen expectativas frente al proceso curricular, en la tradición de romper los paradigmas donde el conocimiento y las prácticas educativas eran verticales, reemplazadas por prácticas más horizontales y comunitarias. Desde esta perspectiva, tanto los estudiantes, docentes y padres de familia han comprendido que la dinámica de la educación en casa es sumamente importante en esta pandemia, como también el apoyo brindado por las familias en cada uno de los hogares.

Finalmente, a la luz de estos hallazgos, se puede determinar que los docentes sí están de acuerdo con cambios en la estructura curricular de las Ciencias Sociales, con la inclusión de herramientas digitales y tecnológicas, al igual que en el ejercicio de la formación del pensamiento y conciencia crítica y reflexiva.

### **8.5.Componente Didáctico**

La interacción que ocurre al interior de las aulas de clases entre estudiantes y docentes, y en algunas ocasiones padres de familia y miembros del personal directivo, se

denominan relaciones o interacciones entre la comunidad educativa. Los procesos que se dan en la enseñanza y aprendizaje entre docentes y estudiantes lo estudia la Didáctica. Las técnicas y métodos que utilizan los docentes, las herramientas que emplean para facilitar los ambientes de formación hacen parte de esta rama de la Educación que comprende el entramado de analizar distintivamente esta interacción y dinámica. Le corresponde revisar, analizar y estudiar las maneras cómo el docente lleva las prácticas educativas hacia sus estudiantes.

Desde las Ciencias Sociales, y especialmente en la ubicación espacial, este componente supone distintos retos, porque se relacionan directamente con el tipo de aprendizaje que se quiere y desea lograr. Transitar desde las prácticas tradicionales y memorísticas, hacia prácticas educativas reflexivas y propositivas son los argumentos que despejan el panorama de la enseñanza de las ciencias sociales. Eventualmente, la confusión que existía antes acerca de la ubicación espacial, tildándola de geografía, hizo repensar el modelo. No basta con el aprendizaje de lugares y geografías del mundo, sin comprender las dinámicas sociales que se dan en cada uno de estos contextos. Por lo tanto, la ubicación espacial transita hacia la comprensión de un ser humano reflexivo, que conozca su devenir no sólo histórico sino territorial, con tal de brindar una oportunidad de apropiarse de sus culturas, costumbres y modos de comprender la vida.

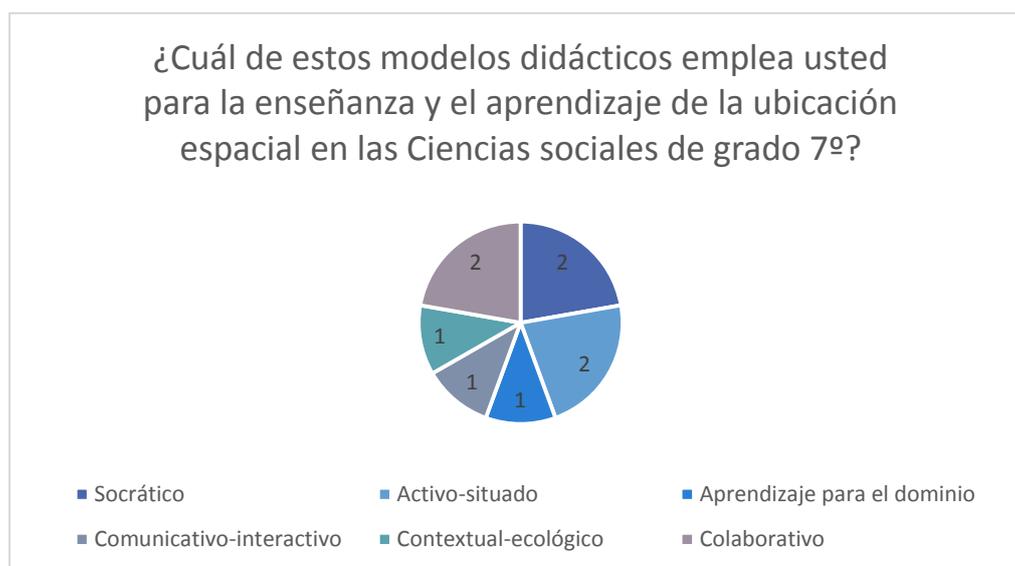
Bajo estas apreciaciones, se muestran los resultados obtenidos a la pregunta planteada en la encuesta a docentes: ¿Cuál de estos modelos didácticos emplea usted para la enseñanza y el aprendizaje de la ubicación espacial en las Ciencias sociales de grado 7º?

- a. Socrático
- b. Activo-situado
- c. Aprendizaje para el dominio
- d. Comunicativo-interactivo

- e. Contextual-ecológico
- f. Colaborativo

Las anteriores opciones de respuesta fueron explicadas previamente con los docentes, para que tuvieran claridad conceptual sobre estos modelos. Por otro lado, se presentan los resultados obtenidos por parte de los docentes en esta pregunta en la figura a continuación.

Figura 7. Modelo Didáctico empleado por los docentes de Ciencias Sociales del Colegio Comfamiliar Los Lagos



Fuente: elaboración de la autora (2020)

Con base en la figura anterior, los modelos didácticos que más frecuentan los docentes de Ciencias Sociales en el Colegio Comfamiliar Los Lagos son el método Socrático, Colaborativo, y Activo, mientras que los que se utilizan en menor frecuencia son el aprendizaje para el dominio, comunicativo interactivo y contextual-ecológico. Dadas estas características, se puede comprender que hay una tensión entre las prácticas y modelos didácticos pasivos y activos, autoestructurantes y heteroestructurantes, puesto que, el abordaje de las ciencias sociales, al igual que el resto de asignaturas están en medio de esta

tensión. En esa dinámica. Seis (6) docentes se encuentran en la línea de un aprendizaje más centrado en el alumno, donde la autoformación pueda brindarle herramientas efectivas de aprendizaje, al igual que el dominio de los saberes específicos, para una apertura al pensamiento crítico y reflexivo a partir de una mirada integral de la formación; en cambio, tres (3) docentes le apuestan desde su singularidad a distintos enfoques didácticos, que, pueden servir de emergentes, pero si no tienen una intencionalidad pedagógica no pasan de ser activismo didáctico.

A la luz de estos hallazgos, se puede conceptualizar que los docentes prefieren prácticas pedagógicas y didácticas activas, que permitan al estudiante tener la posibilidad de descubrir por sí mismo el saber, como lo sugiere Sánchez (2019) cuando plantea la necesidad de incluir en los espacios de formación en Ciencias Sociales la investigación como método de aprendizaje y de enseñanza para la comprensión de sí mismo y su relación con el territorio y las culturas.

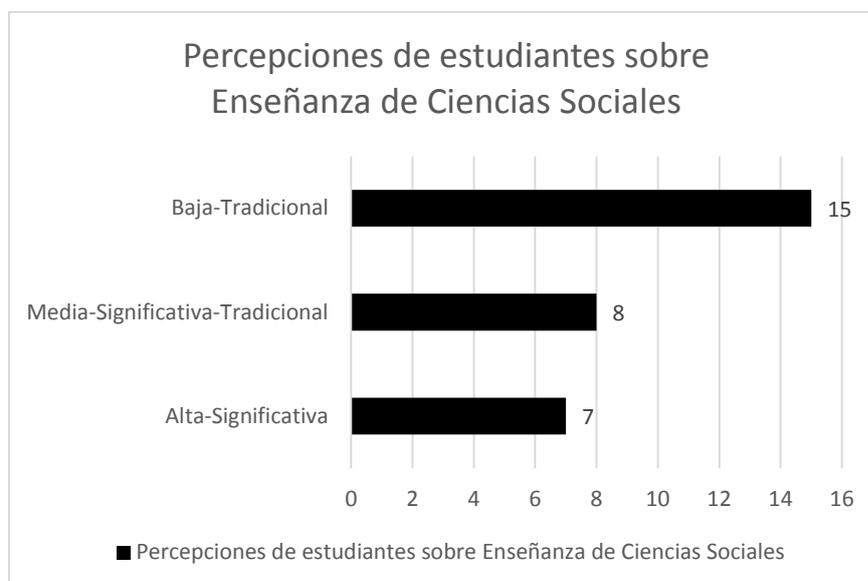
### **Percepciones de estudiantes y docentes sobre Enseñanza-Aprendizaje de las Ciencias Sociales.**

Al respecto de la dimensión didáctica, se indagó sobre la percepción de estudiantes y docentes acerca de la Enseñanza-Aprendizaje de las Ciencias Sociales. En este aspecto se logra recabar la información desde la Observación Participativa y la entrevista realizada a docentes y estudiantes.

Para los estudiantes, la percepción sobre la Enseñanza-Aprendizaje de las Ciencias Sociales está direccionada hacia una connotación instrumental y no crítica. En la pregunta realizada en la entrevista a estudiantes sobre los procesos de enseñanza, se muestra una tendencia de enseñanza con rasgos tradicionales y planos, que no generan expectativa y aprendizajes significativos en los estudiantes.

¿Cuáles son sus percepciones acerca de la enseñanza de las Ciencias Sociales?

Figura 1. Percepciones de estudiantes sobre enseñanza de Ciencias Sociales



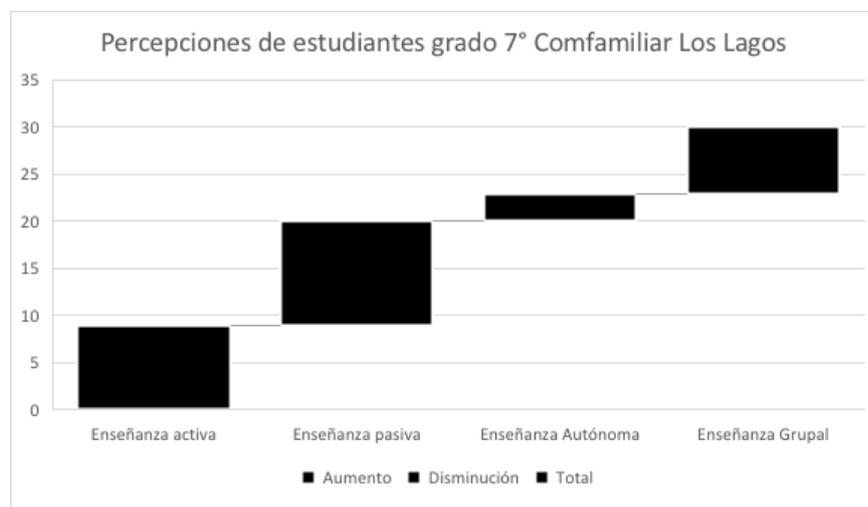
Fuente: elaboración propia (2020)

De acuerdo con el comportamiento de las respuestas observadas en la tabla anterior, se muestra que la mitad del curso (50%) considera que las percepciones de los estudiantes de grado 7° son bajas, es decir, apuntando hacia una enseñanza memorística, poco articulada con otras asignaturas, y bajo un modelo tradicional; por otro lado, ocho (8) estudiantes (26%) consideran que la enseñanza está vinculada con la transición de prácticas pedagógicas y memorísticas hacia prácticas digitales y lúdicas; entretanto, el restante de estudiantes (7 de ellos) (24%) consideran que la enseñanza de las ciencias sociales está relacionada con espacios de enseñanza tradicional, memorística y basadas en los estímulos y respuestas, mediante calificaciones memorísticas.

Por otra parte, desde la observación participativa, la investigadora ha logrado recolectar información sobre los estudiantes, desde una lista de chequeo que permite precisar el comportamiento de éstos en el momento de las clases. Se comparte, a continuación, los

elementos de observación realizados a los estudiantes, mediante un gráfico, destacando en éste los aspectos más relevantes.

Figura 2. Observación participativa de estudiantes en procesos de enseñanza de Ciencias Sociales



Fuente: elaboración propia (2020)

En la observación participativa, se destaca que durante el mes de observación realizada (4 semanas), ha permitido lograr y obtener los siguientes resultados. En la primera semana, se aprecia que los estudiantes tuvieron un proceso de enseñanza activa, basados principalmente, en la inclusión de actividades lúdicas, donde la utilización de los recursos multimodales, específicamente, las herramientas digitales, promovieron una fortaleza a nivel de grupo en la adquisición de valores relacionados con la motivación en el aprendizaje. Se destaca que en esta primera semana se trabajaron con los 30 estudiantes, los cuales, consideraron en la lista de chequeo final de calificación de actividades como activa. En la segunda semana, se aprecia que los estudiantes consideraron que fue mediada por una

enseñanza pasiva, la cual no estuvo mediada por las TIC, sino por la guía de material impreso y fotocopias suministradas por los docentes. Esta semana fue valorada así porque las actividades fueron guiadas para realizar mediante la modalidad de talleres relacionados con la ubicación espacial.

En la tercera semana, se destacó que en cuanto a la enseñanza del aprendizaje autónomo, hubo una menor frecuencia relacionada con las dos anteriores de las listas de chequeo por parte de los estudiantes del grado 7°, la formación a partir del aprendizaje autónomo les cuesta, ya que es poco frecuente la utilización de estrategias que implique trabajo en equipo y construcción colectiva. En este caso, a través de guías de estudio y talleres para ser resueltos de manera individual, los resultados no fueron los más favorables, desde la óptica de realizar actividades que no generan expectativas. La última semana tuvo como eje de trabajo la enseñanza basada en equipos de trabajo, como fortaleza se destaca que los estudiantes prefieren esta opción de trabajo y enseñanza, porque les permite asumir roles, asumir perspectivas de compartir información y analizar distintas temáticas.

Para los docentes, se realizó la observación de manera individual, de acuerdo con cada una de las actividades y enseñanzas suministradas en el transcurso de cada semana. A través de una rejilla de consignación y cierre semanal, se presentan las reflexiones y percepciones de los docentes (9) junto con el coordinador (1) académico de la institución, con aras de recibir los puntos de vista de cada uno. Se presenta esta rejilla de recolección, como insumo para observar el análisis de los docentes sobre la enseñanza de las Ciencias Sociales.

Tabla 3. Rejilla de recolección de observación participante de docentes de Ciencias Sociales y Coordinador Académico del Colegio Comfamiliar Los Lagos

Docente	Semana 1 (Activa)	Semana 2 (Pasiva)	Semana 3 (Autónoma)	Semana 4 (Grupal)
1	El docente durante el transcurso de esta semana estuvo participativo con sus estudiantes, demostrando seriedad en el desarrollo de las actividades.	En esta semana el docente estuvo muy en desacuerdo con las actividades memorísticas, porque no le aportan nada a los estudiantes, solamente vaciado de conocimientos.	El docente en esta semana consideró que el trabajo realizado con los estudiantes fue perdido, porque ellos no están acostumbrados a trabajar solos y sin acompañamientos.	El docente en esta semana consideró que el trabajo realizado con los estudiantes fue muy positivo, porque al incluir grupos de estudio se pudo evidenciar mayor cumplimiento con las responsabilidades asignadas.
2	El docente durante el transcurso de esta semana mostró apatía con el desarrollo de las actividades planteadas.	El docente en esta semana manifestó que los dictados y el trazado de mapas con papel calcante permite que los estudiantes aprendan de mejor manera, adhiriendo capacidades estéticas a la entrega.	El docente en esta semana manifestó que el trabajo autónomo de consulta temática permitió afianzar los contenidos de las otras dos semanas.	El docente en esta última semana manifestó que el trabajo por grupos le ayudo a comprender que los estudiantes aprender mejor de manera grupal, porque hay mayor confianza para explicar los temas que no se comprenden.
3	La docente durante el transcurso de esta semana demostró sentido de pertenencia con el desarrollo de las actividades relacionadas con las ciencias sociales.	La docente en esta semana optó por seguir el transcurso de las actividades propuestas, pero adicionando otras prácticas, como la inclusión de material reciclable para la hechura de mapas.	La docente en esta semana manifestó que el trabajo autónomo de búsqueda de información por parte de los estudiantes es propositiva, porque permite la indagación previa a las clases.	La docente en esta semana manifestó que el trabajo grupal para el desarrollo de consultas y talleres fue favorable, porque permitió una mayor claridad conceptual y aprendizaje por pares.
4	La docente durante el transcurso de la semana demostró seriedad y compromiso con el desarrollo de las actividades planteadas con los estudiantes.	La docente en esta semana mostró inconformidad con la realización de mapas utilizando papel, dado que ya existen aplicaciones móviles para este ejercicio.	La docente en esta semana manifestó que el desarrollo de consultas a los estudiantes incrementa el trabajo en casa, y además las calificaciones de los cuadernos.	La docente en esta semana manifestó que el trabajo de grupo ayuda a el crecimiento y la formación en Ciencias Sociales, específicamente, en la construcción de redes de trabajo.
5	El docente en el transcurso de la semana demostró poco interés en el desarrollo de las actividades sugeridas para la clase.	El docente en esta semana estuvo activo realizando con sus estudiantes las actividades de tipo manual, específicamente, el diseño de los mapas en papel calcante y su posterior ubicación en el cuaderno de Sociales.	El docente en esta actividad brindó el acompañamiento a los estudiantes, al compartir recursos y enlaces electrónicos adicionales a los propuestos, con tal de ampliar el conocimiento adquirido.	El docente en esta semana compartió con sus estudiantes un cronograma de actividades para los equipos, con tal de definir los días, encargos y demás actividades para concretar el logro de aprendizaje autónomo.

- |    |  |  |   |   |
|----|--|--|---|---|
| 6  | El docente en el transcurso de esta semana demostró apatía y desinterés en el desarrollo de las actividades  | El docente en esta semana manifestó que los estudiantes no les gustaba trabajar con papel calcante, pero que los padres de familia sí estaban de acuerdo con este tipo de trabajos.  | El docente en esta semana manifestó que los estudiantes eran poco participativos en estas actividades.  | El docente en esta semana manifestó que el trabajo en grupo lo que hizo fue ampliar más las revisiones y trabajos de los estudiantes.   |
| 7  | El docente en esta semana manifestó que el desarrollo de las actividades fue complejo, porque no estaba relacionado con el trabajo de manera activa, donde sean los estudiantes los protagonistas de su formación.               | El docente en esta semana manifestó que las actividades desarrolladas en el aula fueron bien recibidas por los estudiantes, porque más allá de la realización del mapa está la responsabilidad en la entrega puntual.  | El docente en esta semana manifestó que las actividades desarrolladas deben contar con el acompañamiento de los padres de familia, por ende, se comunicó con los padres de familia para comprometerlos en sus aprendizajes. | El docente en esta semana manifestó que las actividades desarrolladas ayudaron a completar una mirada más formativa desde los estudiantes, porque las correcciones realizadas por parte de los estudiantes son de mayor precisión con los profesores y compañeros de estudio. |
| 8  | La docente en esta semana manifestó que los padres de familia estuvieron muy de acuerdo con el acompañamiento de las clases desde una mirada más participativa por parte de los estudiantes                                      | La docente en esta semana manifestó que los estudiantes no estuvieron de acuerdo con el empleo de papel, porque ya existen aplicaciones que permiten realizar mapas de manera más interactiva.   | La docente en esta semana manifestó que los estudiantes les costaba mucho trabajo hacer las tareas y consultas de manera individual porque desaprovechan mucho el tiempo en redes sociales                                  | La docente en esta semana manifestó que a los padres de familia no les gusta mucho la idea de los trabajos en grupo, porque lo único que se hace en grupos es recochar y no trabajar.   |
| 9  | La docente en esta semana manifestó que los estudiantes le ha llamado la atención el trabajo de manera activa, principalmente, el manejo de mapas conceptuales   | La docente en esta semana manifestó que las actividades fueron bien recibidas por los estudiantes y padres de familia, gracias al ejercicio de ambientación y activación de saberes previos sobre la misma.  | La docente en esta semana manifestó que las actividades lograron tener éxito desde la motivación y el compromiso de los estudiantes con su proceso de formación.  | La docente en esta semana manifestó que las actividades ayudaron a generar en los compañeros docentes la posibilidad de redes de apoyo con sus padres de familia y estudiantes  |
| 10 | El Coordinador de la institución consideró que esta primera semana aportó a los estudiantes una mirada distinta de la formación, basada en trabajos con organizadores gráficos, resolución de problemas y pertinencia educativa. | El Coordinador de la institución consideró que esta segunda semana aportó a los estudiantes la visión del trabajo manual y responsable, como también el cuidado en la construcción y el manejo de materiales (calcante, colores, lápices, cuaderno) adecuadamente. | El Coordinador de la institución consideró que esta tercera semana se recuerda el sistema de formación autónoma, donde sea el estudiante el principal protagonista de su propia formación.                                  | El Coordinador de la institución consideró que en esta cuarta semana se logró el trabajo colaborativo entre estudiantes y docentes, porque brindaron mayor cohesión temática y de formación con los padres de familia, docentes y estudiantes.                                |
-

Fuente: elaboración de la autora (2020)

Luego de observar la anterior tabla, que incluye la rejilla de consolidación de la observación participante realizada a los docentes del área de Ciencias Sociales, en ella se logró identificar algunos aspectos relevantes, que permiten brindar una panorámica sobre las percepciones acerca de la enseñanza. Inicialmente, se destaca la fuerte presencia de prácticas de enseñanza basadas en lo tradicional, las cuales para los docentes realmente sí contribuyen a una mejora en esta asignatura, mientras que otro grupo de docentes no lo consideran así. Al contrario, consideran que las ciencias sociales y su enseñanza deben estar vinculadas con un acompañamiento y formación desde la solución de problemas.

Entretanto, algunos docentes consideran que las familias sí son importantes en esta etapa de consolidación y formación, al punto que, en la medida que existe el acompañamiento y la comunicación permanente con el docente hay mejores resultados de aprendizaje. Respecto al uso de actividades que están vinculadas con la autorresponsabilidad, los docentes consideran que este tipo de orientaciones didácticas en los estudiantes les trae grandes beneficios, porque les ayuda a crecer personalmente en puntualidad y autonomía, por ende, sí está de acuerdo la gran mayoría de éstos con las actividades de esta naturaleza.

Sobre las actividades de grupo, una parte de los docentes consideran que sí fomentan el trabajo en red, mientras que otra parte de los docentes consideran que trae más trabajo para los estudiantes y para ellos como docentes.

## **8.6.Componente Evaluativo**

Para el MEN (1994) la evaluación se consideró como una oportunidad de determinar valoraciones respecto a los procesos educativos, específicamente, a los resultados de los estudiantes, maestros y relación enseñanza-aprendizaje. Basados en este concepto, la

revisión, seguimiento, análisis y valoración de los procesos que se adelantan en el campo educativo, se muestra que la evaluación debe ser tenida en cuenta durante toda la dinámica y acompañamiento hacia los estudiantes. En esa medida, es muy claro que como instrumento de medición de saberes facilita medir el nivel de aprendizaje logrado por parte de los estudiantes. También, como elemento de reflexión y construcción dialógica permite afianzar mejores resultados desde la interacción con otros pares; como una figura para generar autoridad por parte de algunos docentes, la evaluación se convierte en coercitiva.

Para los docentes del Colegio Comfamiliar Los Lagos, la evaluación es sumamente importante en el proceso de formación, porque consideran que permite afianzar mejores resultados a corto, mediano y largo plazo. Por otro lado, sirve de referencia y comparación con otros establecimientos educativos no oficiales del departamento, al igual que, a nivel nacional. Es decir, es un proceso que presenta desde la institucionalidad en torno a pruebas internas y externas desde el ámbito cuantitativo, como la oportunidad de evaluar para medir conocimientos, al igual que para la generación de nuevos conocimientos.

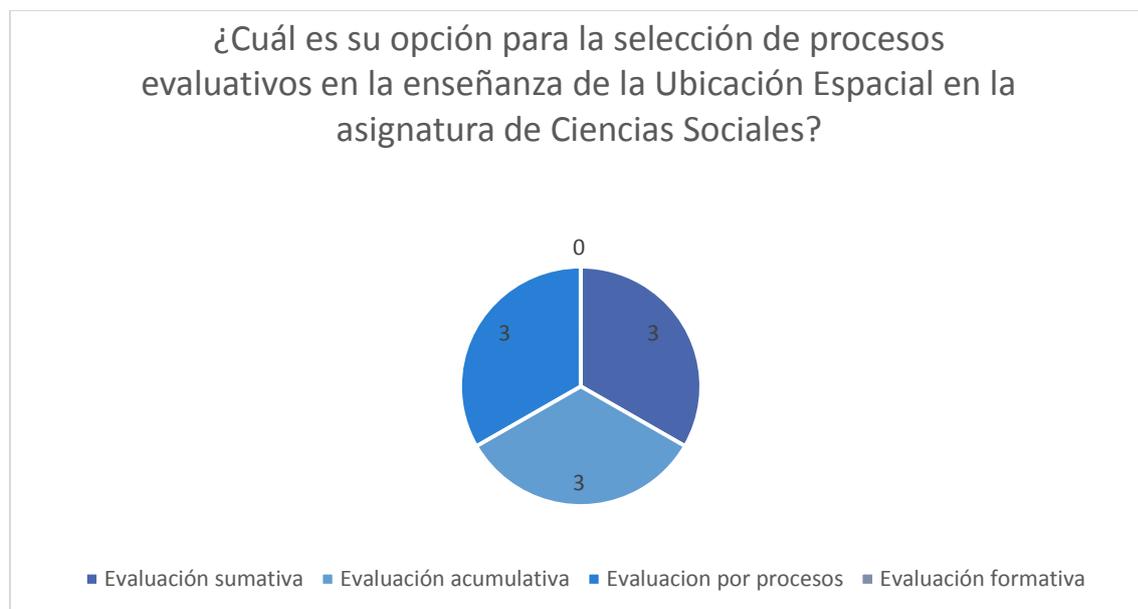
A continuación, se muestran los resultados obtenidos por parte de los docentes sobre el componente evaluativo, desde la entrevista estructurada. A la pregunta:

¿Cuál es su opción para la selección de procesos evaluativos en la enseñanza de la Ubicación Espacial en la asignatura de Ciencias Sociales?

- a. Evaluación sumativa
- b. Evaluación acumulativa
- c. Evaluación por procesos
- d. Evaluación Formativa

Cabe destacar que a los docentes se les explicó cada una de las evaluaciones, como también las diferencias que existen entre ellas, para que logran escoger solo una opción.

Figura 8. Selección de componente evaluativo de los docentes de Ciencias Sociales del Colegio Comfamiliar Los Lagos



Fuente: elaboración de la autora (2020)

A la luz de estos resultados, se puede estimar que los docentes prefieren emplear la evaluación sumativa, acumulativa y por procesos, como estrategias para garantizar la medición, reflexividad y garantía de la enseñanza desde una postura abierta. Se comprende, entonces, que los docentes no están vinculados propiamente con un tipo de evaluación, porque se asume que ésta se emplea en los distintos momentos en que ocurre el acto educativo.

Evaluar antes, durante y después los saberes adquiridos es una herramienta sumamente valiosa para brindar el acompañamiento necesario a los estudiantes en su proceso de adquirir conocimientos y su empleo en la resolución de problemas de la cotidianidad. Por ende, la evaluación es vista por los docentes como aliada para apoyar los aprendizajes de los estudiantes.

### **8.7. Políticas Educativas de enseñanza de Ciencias Sociales en tiempos de COVID 19.**

Para el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN 2020) está claro que la preservación y la garantía de la vida es importante en los tiempos recientes. Actualmente, con la llegada inesperada del virus Coronavirus 19 COVID 19, no sólo el comportamiento a nivel social hizo que cambiara la estructura en todos los niveles y procedencias de las personas. Un virus que en Colombia, de acuerdo con las cifras del Ministerio de Salud (2020) ha cobrado hasta el momento (6 de noviembre) 1.117.977 personas contagiadas, donde hay 72.081 personas reportadas como casos activos, 1.011.166 recuperados por Covid 19, y 32.209 personas fallecidas. La población colombiana, según datos recabados desde la Presidencia de la República en consonancia con el DANE, para el año 2019 fue un total de 48 millones 258 mil 494 habitantes que conformaron el territorio nacional (Presidencia de la República, 2019), y de acuerdo con esto, en lo que va corrido del año 2020, con base en esta cifra, las muertes alcanzan el 0,036% de la población.

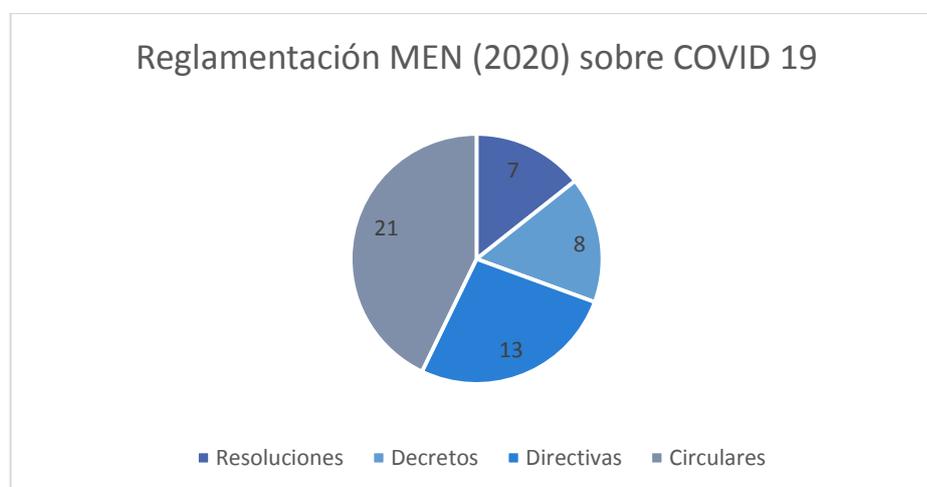
Esta situación ha obligado al Estado Colombiano a tomar medidas relacionadas con la prevención y mitigación del Covid 19, desde la educación, con un enfoque basado en la correlación entre familia y establecimientos educativos. La formación se traslada hacia cada vivienda y cada núcleo de familias se convierte ahora en el ambiente protector y definitivo para favorecer la supervivencia. El Estado Colombiano ha reglamentado distintos frentes de acción en pro del favorecimiento de la Educación En Casa.

En esa medida, se ha estimado la necesidad de revisar esta reglamentación, conforme está presentada en la página del Ministerio de Educación, dado que es el ente rector para la expedición de estas normatividades, las cuales buscan proteger la integridad de estudiantes, padres de familia, docentes, y sociedad en general. Se destaca que para mirar estos elementos, se optó por la revisión documental, específicamente a cuatro (4) formas de comunicación

dada desde el Ministerio de Educación hacia cada entidad territorial, *per se* cada establecimiento educativo.

Se propone entonces, la siguiente revisión documental, estructurada inicialmente en la cantidad de documentos que reposan en cada normatividad del Ministerio, para luego revisar los componentes de cada uno de éstos. Se presenta una barra de tortas para validar la primera parte de cantidad de documentos, y en el caso de los componentes de cada texto se presenta una rejilla de recolección de información. A continuación, se presenta la cantidad y tipo de documentos analizados en la revisión documental.

Figura 4. Revisión documental de textos sobre Covid 19 en Educación en Colombia



Fuente: elaboración de la autora (2020).

Se destaca en la anterior figura la cantidad y denominación de textos creados por parte del Ministerio de Educación Nacional. En primer lugar, las circulares tienen un total de 21, lo que significa que son las de mayor uso por parte del MEN, dado que son dirigidas específicamente a las entidades territoriales, y comunidad en general; posterior a éste, se encuentran las directivas ministeriales, con un total de 13 documentos, que están dirigidos específicamente a las modalidades de educación y entidades territoriales; le siguen los

decretos ministeriales, con un total de 8, dirigidos específicamente a sectores de la comunidad de docentes, directivos y entidades territoriales; finalmente, las resoluciones, con 7 documentos en total, los cuales están dirigidos para el establecimiento de cambios y novedades en el sistema educativo a nivel general.

Ahora bien, se presentan los resultados de la revisión documental de cada texto, sobre la base de la comprensión general y apoyo en términos educativos a las comunidades de formación. Se presenta, entonces, una rejilla de revisión documental compuesta por cuatro pestañas. En la primera se encuentra el nombre del documento, en la segunda el mes de publicación, la tercera es la temática abordada, y por último, la cuarta pestaña como el resultado de comprensión del mismo.

Tabla 4. Revisión documental Covid 19 Ministerio de Educación Nacional 2020

<b>Nombre y tipo de documento</b>	<b>Mes de publicación</b>	<b>Temática abordada</b>	<b>Comprensión del texto</b>
Resolución 0385 Por la cual se declara la emergencia sanitaria por causa del coronavirus COVID 19 y se adoptan medidas para hacer frente al virus	12 de marzo de 2020	Solidaridad Social	Se realiza la resolución 385 para declarar la emergencia sanitaria en el país por el COVID 19 en pro de garantizar el derecho y la preservación de la vida. Igualmente, las medidas sanitarias pertinentes a combatir este flagelo.
Resolución 003963 Por la cual se suspenden los términos legales dentro de las investigaciones administrativas adelantadas por el Ministerio de Educación Nacional en contra de las Instituciones de Educación Superior por motivos de salubridad pública	18 de marzo de 2020	Revisión de IES	Se declara la suspensión de procesos de inspección y vigilancia a las Instituciones de Educación Superior IES por el COVID 19.
Resolución 004193 Por medio de la cual se suspenden los términos de trámites administrativos del Ministerio de Educación Nacional	19 de marzo de 2020	Suspensión de términos para normas y trámites establecidos para IES, al igual que uso de plataformas tecnológicas	Se realiza la suspensión de los términos a nivel ministerial sobre procesos relacionados con su función administrativa, como también el uso de herramientas tecnológicas para el establecimiento de la comunicación.
Resolución 004751 Por medio de la cual se suspenden términos administrativos en los trámites de convalidación de	24 de marzo de 2020	Convalidaciones Estudios en el extranjero	Se realiza la suspensión de procesos de convalidación de títulos procedentes de otros países en educación superior

títulos de educación superior otorgados en el exterior				universitario.
Resolución 0006 Por la cual se adiciona transitoriamente los lineamientos técnicos, administrativos, estándares y las condiciones mínimas del Programa de Alimentación Escolar PAE en el marco del estado de emergencia, económica, social y ecológica derivada de la pandemia del COVID 19	25 de marzo de 2020	PAE Alimentación Escolar Condiciones Mínimas		Se realiza la construcción de estrategia de alimentación en casa para cada estudiante mediante la reestructuración de lineamientos en cuanto a la atención y prestación del servicio de alimentación escolar.
Resolución 0007 Por la cual se modifica la resolución 0006 de 2020 que expide transitoriamente los lineamientos técnicos-administrativos, los estándares y las condiciones mínimas del Programa de Alimentación Escolar PAE, en el marco del Estado de Emergencia, Económica, Social, y Ecológica, derivado de la pandemia del COVID 19	16 de abril de 2020	PAE Lineamientos técnicos Reestructuración		Se realiza la reestructuración de la resolución 0006, la cual estaba pendiente de ajustes en el terreno del diagnóstico a cada entidad relacionada con el PAE, el cual trajo cambios que van desde la ejecución, distribución, recomendaciones de inocuidad, entre otros.
Resolución 0008 Por la cual se corrige la Resolución 0007 de 2020 por medio de la cual se expide transitoriamente los lineamientos técnicos-administrativos, los estándares y las condiciones mínimas del Programa de Alimentación Escolar-PAE, en el marco del Estado de Emergencia, Económica, Social y Ecológica, derivada de la pandemia del COVID -19	22 de abril de 2020	PAE Financiamiento		Se realiza corrección al artículo 1 (Resolución 0007) sobre expedición y normatividad, al igual que, se incluye el Artículo 9 como Financiamiento del PAE a nivel nacional, a partir del Sistema General de Participaciones, Regalías, recursos propios, entre otras fuentes de financiación.
Decreto 467 Por el cual se dictan medidas de urgencia en materia de auxilios para beneficiarios del ICETEX, dentro del Estado de Emergencia Económica, Social y Ecológica.	23 de marzo de 2020	ICETEX Plan de Auxilios		En el Decreto 467 se muestra el Plan de Auxilios, el cual consiste en periodos de gracia, reducción transitoria de intereses, ampliación de plazos para pagos, para las personas que ha adquirido crédito con el ICETEX.
Decreto 470 Por el cual se dictan medidas que brindan herramientas a las entidades territoriales para garantizar la ejecución del Programa de Alimentación Escolar y la prestación del Servicio Público de Educación preescolar, básica y media, dentro del Estado de Emergencia Económica, Social y Ecológica	24 de marzo de 2020	PAE Servicio Público de Educación Alimentación en Casa		En el Decreto 470 de 2020 se expone el cambio de modalidad en la prestación del servicio de Alimentación, al ser dirigido hacia el hogar. Con la modificación de la atención por la pandemia, el PAE también se reestructura.
Decreto 491 Por el cual se adoptaban medidas de urgencia	28 de marzo de 2020	Ramas del Poder Derechos y		El Decreto 491 trata sobre la aplicación que tiene la garantía

para garantizar la atención y la prestación de los servicios por parte de las autoridades y los particulares que cumplan funciones públicas y se toman medidas para la protección laboral y de los contratistas de prestación de servicios de las entidades públicas, en el marco del Estado de Emergencia Económica, Social y Ecológica		libertades de las personas Prestación de los servicios	y prestación de los servicios por parte de las autoridades, en el marco de los derechos y libertades para lo laboral.
Decreto 532 Por el cual se dictan medidas para el ingreso de estudiantes a los programas de pregrado en instituciones de educación superior, en el marco del Estado de Emergencia Económica, Social y Ecológica	8 de abril de 2020	COVID 19 Instituciones de Educación Superior IES Ingreso	Mediante el Decreto 532 se exime a los estudiantes de presentar las pruebas de ingreso ICFES para los programas de pregrado de las universidades del país.
Decreto 533 Por el cual se adoptan medidas para garantizar la ejecución del programa de alimentación escolar y la prestación del servicio público de educación preescolar, básica y media, en el marco del Estado de Emergencia Económica, Social y Ecológica	9 de abril de 2020	PAE COVID 19 Comida en casa	El Decreto 533 trata sobre la modificación a dos incisos de equidad y transferencia de los recursos, al igual que en la continuidad de la estrategia de Comida en Casa mediante el PAE en cada institución pública del país.
Decreto 639 Por el cual se crea el Programa de apoyo al empleo formal -PAEF, en el marco del Estado de Emergencia Económica, Social y Ecológica declarado por el Decreto 637 de 2020.	8 de mayo de 2020	Programa de Apoyo al Empleo Formal COVID 19	Mediante el Decreto 639 se realiza la creación del Programa de apoyo al empleo formal, su estrategia de vinculación y valores recibidos, tiempo de duración del programa, y demás referencias técnico-administrativas contempladas en el documento.
Decreto 660 Por el cual se dictan medidas relacionadas con el calendario académico para la prestación del servicio educativo, en el marco del Estado de Emergencia Económica, Social y Ecológica	13 de mayo de 2020	COVID 19 Calendario Académico	Mediante el Decreto 660 se realiza una adición de un párrafo a la Ley 115 de 1994, con el objeto de organizar las semanas del calendario lectivo, distribuido en semanas académicas.
Decreto 662 Por el cual se crea el Fondo Solidario para la Educación y se adoptan medidas para mitigar la deserción en el sector educativo provocada por el Coronavirus COVID-19, en el marco del Estado de Emergencia Económica, Social y Ecológica	14 de mayo de 2020	Fondo Solidario para la Educación COVID 19	Mediante el Decreto 662 se realiza la creación y el objeto del Fondo Solidario para la Educación, coadministrado por ICETEX.
Directiva 02-Recomendación de adopción de medidas transitorias para garantizar la continuidad de las sesiones previstas en los cuerpos colegiados	19 de marzo de 2020	TIC COVID 19	En la Directiva 02 se recomienda a las instituciones de educación implementar estrategias de encuentro virtual mediante las herramientas de información y comunicación, con el fin de garantizar la salubridad de los estudiantes,

Directiva 03 Orientaciones para el manejo de la emergencia por COVID 19 por parte de los establecimientos educativos privados.	20 de marzo de 2020	COVID 19 Establecimientos Educativos Privados Orientaciones	docentes y sus familias en la emergencia sanitaria del COVID 19 La Directiva 03 recomienda a las instituciones privadas distintas orientaciones y medidas para el manejo de la emergencia, que van desde lo técnico-administrativo, labora, pedagógico y curricular. En articulación con cada secretaría de educación de entidades territoriales certificadas.
Directiva 04 Uso de tecnologías en el desarrollo de programas académicos presenciales	22 de marzo de 2020	COVID 19 Tecnología y Desarrollo IES	Mediante la Directiva 04 se fundamenta el uso de tecnologías de información y el desarrollo de ambientes virtuales de aprendizaje en instituciones de educación superior
Directiva 05 Orientaciones para la implementación de estrategias pedagógicas de trabajo académico en casa y la implementación de una modalidad de complemento alimentario para consumo en casa	25 de marzo de 2020	Estrategias Pedagógicas COVID 19 Trabajo en casa	La Directiva 05 trata sobre la reconfiguración del sistema educativo en dos aspectos: pedagógico y alimentario. En el primero, envía un mensaje a la comunidad de docentes y directivos sobre la oportunidad de transitar de lo tradicional hacia lo digital, y en lo segundo, la nueva forma de PAE y sus modalidades de entrega a las familias.
Directiva 06 Uso de Tecnologías en el desarrollo de programas de Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano	25 de marzo de 2020	COVID 19 Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano	La Directiva 06 trata sobre la pertinencia de ajustar la oferta de Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano, al igual que tomar las medidas suficientes para evitar la propagación del COVID 19 mediante aglomeraciones.
Directiva 07 Orientaciones para el manejo de la emergencia por COVID 19 en la prestación privada del servicio de educación inicial	6 de abril de 2020	COVID 19 Educación Inicial	Mediante la Directiva 07 se busca fortalecer el papel de la familia con la educación, mediante la vinculación como agente actuante y garantizado para la formación de sus hijos en casa.
Directiva 08 Alcance de las medidas tomadas para la atención de la emergencia del COVID 19 en Educación Superior y Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano	6 de abril de 2020	COVID 19 ETHD	Mediante la Directiva 08 el Ministerio de Educación Nacional realiza la suspensión de actos administrativos, procesales, y da continuidad a las medidas de trabajo desde casa mediante el uso de las TIC
Directiva 09 Orientaciones para garantizar la continuidad de las jornadas de trabajo académico en casa entre el 20 de abril y 31 de mayo de 2020, y el uso de los recursos de calidad	7 de abril de 2020	COVID 19 Matrícula Gratuidad	La Directiva 09 presenta los cambios que en materia de jornadas de trabajo los docentes y directivos docentes deben realizar, al igual que el presupuesto empleado para esta

matrícula y de calidad gratuidad Directiva 10 Orientaciones adicionales a colegios privados a propósito de la prestación del servicio educativo durante la emergencia sanitaria por el COVID 19	7 de abril de 2020	COVID 19 Establecimientos educativos privados Costos	fase desde el SGP La Directiva 10 presenta las regulaciones adicionales para la prestación del servicio educativo de los establecimientos privados en cuanto al cobro de costos educativos, y la modalidad de trabajo. Mediante la Directiva 11 se brindan las orientaciones para la continuidad del trabajo en casa, al igual que el retorno gradual y progresivo a los establecimientos educativos, al igual que la modificación de calendarios académicos. Mediante la Directiva 12 el Ministerio realiza la presentación de la continuidad del trabajo en casa, al igual que el retorno gradual a los establecimientos educativos por parte de estudiantes, docentes y directivos de los establecimientos educativos no oficiales
Directiva 11 Orientaciones para la prestación del servicio educativo en el marco de la emergencia sanitaria por el COVID 19	29 de mayo de 2020	COVID 19 Servicio Educativo	Directiva 13 está direccionada hacia el retorno gradual solamente de aquellas clases o actividades que requiere de manera obligatoria la presencialidad, como es la investigación uso de laboratorio, desde una dinámica de cuidado y autocuidado en un entorno educativo
Directiva 12 Orientaciones adicionales a establecimientos educativos no oficiales para la prestación del servicio educativo en los niveles de educación inicial, preescolar, básica y media, en el	2 de junio de 2020	COVID 19 Establecimientos No Oficiales	Directiva 13 está direccionada hacia el retorno gradual solamente de aquellas clases o actividades que requiere de manera obligatoria la presencialidad, como es la investigación uso de laboratorio, desde una dinámica de cuidado y autocuidado en un entorno educativo
Directiva 13 Recomendaciones generales para el desarrollo de actividades académicas de laboratorios prácticos y de investigación en las instituciones de educación superior e instituciones de educación para el trabajo y desarrollo humano, en atención a las disposiciones del decreto No. 749 de 28 de mayo de 2020 y para el retorno progresivo a la presencialidad	3 de junio de 2020	COVID 19 IES Laboratorios Presencialidad	Directiva 13 está direccionada hacia el retorno gradual solamente de aquellas clases o actividades que requiere de manera obligatoria la presencialidad, como es la investigación uso de laboratorio, desde una dinámica de cuidado y autocuidado en un entorno educativo
Circular 01 Orientaciones técnicas y administrativas para la operación del programa de alimentación escolar frente a la modificación del calendario escolar en virtud de la medida sanitaria establecida por el gobierno nacional para la prevención y manejo de la infección respiratoria aguda por el Coronavirus COVID 19	16 de marzo de 2020	COVID 19 PAE Medida Sanitaria	La Circular 01 establece que las instituciones educativas deben realizar una modificación en el PAE, al igual que en los calendarios académicos.
Circular 02 Aclaración del procedimiento establecido para el inicio de operación del PAE en emergencia establecido en la circular 0006 de 2020	1 de abril de 2020	COVID 19 PAE Modificación	La circular 02 establece la modificación al PAE, desde las modalidades de recepción de cada una de las raciones establecidas para cada institución educativa.
Circular 03 Seguimiento y control de la operación del programa de alimentación	2 de abril de 2020	COVID 19 PAE Seguimiento	La Circular 03 establece que se realiza un seguimiento a programa de alimentación

escolar durante el estado de emergencia económica, social y ecológica en el marco de la resolución 0006 de 2020

Circular 11 Recomendaciones para la prevención, manejo y control de la infección respiratoria aguda por el nuevo coronavirus en el entorno educativo

9 de marzo de 2020

COVID 19  
Recomendaciones

escolar, en aras de garantizar transparencia en cada entrega, de acuerdo con los planes de trabajo establecidos por cada entidad territorial certificada.

La Circular 11 presenta las definiciones de Coronavirus, infecciones respiratorias agudas, al igual que los distintos protocolos para evitar el contagio de estas infecciones; de igual forma, los protocolos en caso de identificación de población con COVID 19.

Circular 12 Orientaciones y criterios para radicación de procesos de registro calificado y trámites asociados

13 de marzo de 2020

COVID 19  
Trámites administrativos  
Registro calificado

La Circular 12 presenta los distintos trámites que deben realizar las instituciones de educación superior para el ejercicio de registro calificado, solicitudes, y todos los trámites respectivos.

Circular 19 Orientaciones con ocasión a la declaratoria de emergencia sanitaria provocada por el Coronavirus (COVID 19)

14 de marzo de 2020

COVID 19  
Mitigación

La Circular 19 presenta información sobre las medidas de tipo sanitario que ha implementado el país, al igual que todas las recomendaciones para mitigar la propagación del COVID 19; de la misma forma, las estrategias de apoyo implementadas en el aprendizaje, como también las actividades de planeación que están direccionadas hacia la continuidad del servicio educativo.

Circular 20 Medidas adicionales y complementarias para el manejo, control y prevención del Coronavirus (COVID 19)

16 de marzo de 2020

COVID 19  
Prevención

Mediante la Circular 20 se realizan los ajustes a los calendarios académicos de preescolar, básica y media, el seguimiento a las disposiciones para mitigar la propagación del COVID 19 en todas las entidades territoriales certificadas

Circular 21 Orientaciones para el desarrollo de procesos de planeación pedagógica y trabajo académico en casa como medida para la prevención de la propagación del Coronavirus (COVID 19), así como para el manejo del personal docente, directivo docente y administrativo del sector educación

17 de marzo de 2020

COVID 19  
Planeación pedagógica  
Trabajo académico

Mediante la Circular 17 se presentan las disposiciones en materia de atención y planeación pedagógica, las situaciones administrativas docentes, provisión de vacantes definitivas en el Sistema Maestro, Juegos deportivos, encuentro folclórico y cultural del magisterio, sistema HUMANO, trabajo en casa sector educativo y Aprender Digital: contenido para todos

En la anterior tabla, la cual presenta la información relacionada con los documentos ministeriales sobre COVID 19, se aprecia que está estructurada desde las resoluciones, decretos, directivas y circulares que ha emitido el Ministerio de Educación en el lapso de 5 meses (marzo hasta julio de 2020). Se destaca, una vez realizado el cotejo de información, los siguientes hallazgos.

#### Programa de Alimentación Escolar.

Sobre esta primera temática, es muy recurrente encontrar información sobre el PAE (Programa de Alimentación Escolar). Se han adelantado distintas estrategias para garantizar la subsistencia alimentaria de los estudiantes de la educación formal y estatal, con el fin de una formación integral y sustentada desde una buena alimentación. Por ende, esta temática representa una asociación con el derecho básico de la alimentación.

#### Establecimientos Educativos No Oficiales.

En este hallazgo, se escriben y detallan los procedimientos legales, administrativos, educativos y pedagógicos para la mitigación del COVID 19 en los contextos de educación. De igual forma, una reestructuración en el sistema de pagos y pensiones a los padres de familia y estudiantes.

#### Establecimientos Educativos Oficiales.

En este hallazgo se detallan los procesos de legalidad, trámite académico, administrativo, comunitario, de gestión, directivo, académico, en pro de garantizar el derecho integral a la formación desde la orilla pública. Cabe destacar que estos mismos insumos son solicitados en los no oficiales,

### Instituciones de Educación Superior.

En este hallazgo se encuentran los procesos legales, administrativos, operativos y demás relacionados con las instituciones de educación superior, específicamente, las universidades. La operación parte desde los protocolos para garantizar inocuidad en los funcionarios, docentes y estudiantes, cuando estrictamente se activa la asistencia a los centros de formación, mediante procesos de investigación y uso de laboratorios.

### Trabajo y Desarrollo Humano.

En la Formación para el Trabajo y el Desarrollo Humano FTDH se encuentra documentación relacionada con las directivas, procesos, normatividad que regula el funcionamiento de este tipo de educación en Colombia. Igualmente, define los elementos de apertura y trámites virtuales para la garantía de la vida sin COVID 19.

### Virtualidad y trabajo en casa.

Llama poderosamente la atención este hallazgo, porque tiene que ver con el empleo de herramientas digitales y virtuales para la garantía de formación y comunicación con estudiantes, padres de familia e institución educativa. De igual forma, como una manera de transformación de las prácticas educativas desde el empleo del modelo de educación virtual, con el fin de garantizar la salubridad en tiempos de COVID 19 en niños, niñas y adolescentes, docentes, directivos y comunidad en general, como también del reto de flexibilización curricular que existe para que la propuesta sea llevada a cabo.

De acuerdo con los hallazgos encontrados anteriormente, se puede evidenciar que las políticas aplicadas hacia la enseñanza de las Ciencias Sociales propiamente no se dan. Existe una orientación general, que busca abarcar todos los niveles de enseñanza, al igual que planes

de estudios y demás. La Ciencias Sociales, por ende, se encuentra inmersa en estas regulaciones, desde el asumir los cambios e implicaciones en los planes de trabajo, mediante la virtualidad, trabajo en casa, y la inclusión de herramientas digitales.

Este último aspecto ha obligado a los docentes, en la totalidad de los casos, a establecer otras formas de comunicación e interacción con los estudiantes, a partir de espacios virtuales de aprendizaje, como también, estrategias dirigidas a una comunicación no presencial y mediadas por la tecnología; un cambio tan drástico en el sistema educativo requiere de ajustes y modificaciones.

Los ajustes realizados hasta el momento, de acuerdo con la normativa revisada, están sustentados hacia la garantía y preservación de la vida, mediante esquemas de prevención y salubridad de ambientes para mitigar los efectos del COVID 19. Cambiar los calendarios académicos, promover una flexibilización curricular, ayudar a la comprensión, son las tareas que se realizan desde la docencia en este momento de cambio en las formas de enseñar y aprender. Por ende, se presentan a continuación, a partir de la entrevista realizada a los docentes sus percepciones sobre los distintos componentes que integran el acto educativo.

## 9. Conclusiones y aportes

A la luz de los resultados anteriormente expuestos, se considera generar desde las conclusiones, respuestas a los objetivos planteados inicialmente en la investigación. Se resalta que las dimensiones curricular, pedagógica, didáctica y evaluativa utilizadas por los docentes de Ciencias Sociales para la enseñanza de la Ubicación Espacial mediante el uso de las TIC en el grado 7° del Colegio Comfamiliar Los Lagos, se puede compartir que cada una de estas dimensiones juegan un papel importante en el acto educativo. En el caso del Colegio Comfamiliar Los Lagos, y específicamente en los docentes del grado 7° de Ciencias Sociales, cada uno de los componentes están articulados desde una planeación y estructura curricular establecida en el PEI de la institución.

En primer lugar, al evaluar el diseño curricular utilizado por los docentes de Ciencias Sociales vinculado con la enseñanza de la ubicación espacial mediante el uso de las TIC en el grado 7° del Colegio Comfamiliar los Lagos, se observa un plan de estudio altamente articulado hacia la obtención y formación por competencias (interpretativa, argumentativa, propositiva), el cual propone la enseñanza de la ubicación espacial como un diálogo de saberes con otras disciplinas, y no de manera inconexa y aislada de la realidad. Se busca con esto generar las distintas lecturas desde diversos ángulos de un fenómeno, en este caso, el aprendizaje de las ciencias sociales desde la posibilidad del abordaje con otras disciplinas.

Para los estudiantes, los componentes que integran las Ciencias Sociales permiten una mayor comprensión de la asignatura, por ende, procurar la enseñanza de la ubicación espacial les permite comprender la necesidad de adquirir estos saberes para aplicarlos en la vida cotidiana.

Esta dimensión curricular se manifiesta como una estructuración que vive una tensión entre las clases tradicionales hacia la educación en casa, dado que desde el PEI hasta las planeaciones docentes se han modificado respecto a las clases presenciales. Por tal motivo, la

educación se media a través del uso de herramientas digitales y tecnológicas, para posibilitar el acercamiento entre los docentes y estudiantes para el logro y continuidad en la formación.

Por otra parte, en el Colegio Comfamiliar Los Lagos, desde el área de Ciencias Sociales, y específicamente, desde la construcción de relaciones didácticas que facilitan la relación con el currículo y la enseñanza de la ubicación espacial mediante el uso de las TIC, se puede concluir que la relación existente y que favorece la sinergia para la enseñanza y el aprendizaje es favorable, porque hay una flexibilidad curricular, adaptabilidad por parte de la institución, de acuerdo con las situaciones actuales de Pandemia, y de paso, una adaptabilidad por parte de los estudiantes a este sistema de enseñanza mediada por las TIC.

Significa que, desde la apuesta de un currículo flexible, el cual permite la generación de otras habilidades emergentes, como son las habilidades digitales, brindan una formación más allá de la instrumentalización, y está identificada con la autoformación, en este caso, en la adquisición de saberes para la ubicación espacial.

La pandemia del COVID 19 hizo que el 90% de los docentes del área de Ciencias Sociales del colegio fortalecieran sus habilidades digitales, llevando a cabo prácticas pedagógicas mediadas por las TIC. Además, la incorporación de un currículo flexible permitió que las actividades planeadas con los estudiantes se lograran llevar con éxito, específicamente, las relacionadas con la ubicación espacial.

En segundo lugar, al respecto del objetivo de analizar las dimensiones pedagógica y didáctica vinculadas con el uso de las TIC para la enseñanza de la ubicación espacial en las Ciencias Sociales en el grado 7° del Colegio Comfamiliar Los Lagos, sobresale en la dimensión pedagógica que las prácticas educativas de los docentes están en la tensión entre el modelo tradicional de enseñanza vs el modelo articulado por las Tecnologías de la Información y Comunicación TIC, en tiempos de COVID 19. Esto ha generado que las prácticas de antaño tradicionales despejen el camino para otro tipo de prácticas, como por

ejemplo, el uso de sistemas de georreferenciación desde las aplicaciones celulares y su explicación con la ubicación espacial hacia los estudiantes, el uso de aplicaciones digitales como google earth y google maps para observar en detalle los relieves, calles y principales destacamentos de las ciudades, sin desconocer que aún falta disposición de algunos docentes que consideran que la escuela tradicional para la enseñanza de ciencias sociales siempre es la mejor opción.

En la dimensión pedagógica sobresale el punto de vista de los estudiantes, porque consideran que los docentes cuando utilizan prácticas pedagógicas activas potencian el conocimiento y el aprendizaje activo; en cambio, las prácticas pedagógicas tradicionales y verticales fomentan el desinterés y la apatía por el aprendizaje de las ciencias sociales. Luego, los estudiantes consideraron que el aprendizaje de datos memorísticos y sin ninguna contextualización generan aprendizajes no significativos y aislados de otras ramas del saber. Es más atrayente una educación de la ubicación espacial que integre las herramientas digitales en la cotidianidad, basados en la oportunidad de considerar estos saberes en el desarrollo de los distintos aprendizajes, que ya no reposan solamente en el docente, sino que se puede acceder a éstos y utilizarlos adecuadamente.

También, es importante destacar en estas reflexiones conclusivas que en esta dimensión el uso de las TIC para la enseñanza de la ubicación espacial en las Ciencias Sociales, además de fortalecer la motivación de los estudiantes, la facilitación para la creación de los ambientes de aprendizaje por parte de los docentes, sirvió para lograr que a nivel didáctico se realizara otra apuesta educativa, para la garantía de la educación, por ende, para el ejercicio de la enseñanza y el aprendizaje.

Fue favorable la conectividad por parte de los estudiantes, porque facilitó los espacios sincrónicos de reunión (asesorías virtuales con los estudiantes) respecto a las temáticas de la asignatura, como también para el aprovechamiento de la enseñanza de la Ubicación espacial,

mediante herramientas TIC. Esto se tradujo en la comprensión de las distintas formas (tradicional-digital) de lograr una aproximación teórica y práctica a la enseñanza de la temática propuesta.

Se logró que los estudiantes, estuvieran motivados con este planteamiento, dado que, con el uso de sus propios celulares y dispositivos móviles como sistemas de referencia y de ubicación espacial, connotaron que tienen al alcance elementos tecnológicos para el aprendizaje de elementos básicos para la humanidad, en este caso, su ubicación.

Sobre la dimensión didáctica, los docentes consideran que los modelos didácticos que potencian el aprendizaje de dominio de competencias, activo y colaborativo son los de mayor impacto en la formación de los estudiantes de grado 7° en la Ubicación Espacial, porque ayuda a brindar herramientas digitales, autoformación y aprendizaje en equipo, las cuales son indispensables para el logro de los objetivos de trabajo y aprendizaje propuestos. Cabe resaltar que, para los docentes estos modelos implican una oportunidad de cambio en las clases, a partir del trabajo en casa gracias al apoyo de la familia en el proceso de acompañamiento y supervisión de las actividades a desarrollar.

Para esta oportunidad, es importante mencionar que el uso de las TIC para la enseñanza de la Ubicación Espacial, desde el punto de vista de la Didáctica, logró que los docentes prestaran especial atención a los procesos relacionados con la educación virtual. Es un reto que los docentes lograron asumir, y sea dicho de paso, aprender y aplicar, porque con el uso de herramientas digitales, los procesos de favorecimiento a la enseñanza y la motivación docente fueron evidentes.

De igual manera, la mediación y la puesta en práctica de modelos holísticos, basados en la autoformación de los estudiantes y como contextos facilitadores a los docentes, junto a la disposición, acompañamiento permanente de los estudiantes en sus procesos de aprendizaje, fueron otros elementos que se descubrieron en esta dimensión.

Finalmente, al determinar la dimensión evaluativa vinculada con el uso de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales, en el grado 7° del Colegio Comfamiliar Los Lagos, se tiene en cuenta la evaluación en torno a la mirada de los docentes.

Consideraron que las evaluaciones deben brindar un elemento de formación integral, que trasciendan los modelos que se utilizan a nivel institucional, dado que se pretende sobrepasar la instrumentalización del conocimiento y pasar al uso de éste para la solución de los problemas. Se genera, entonces, como resultado el relato realizado por la investigadora, de acuerdo con los elementos recabados durante la experiencia, el cual logra conceptualizar cada una de las categorías propuestas.

En la dimensión evaluativa para los docentes los modelos de evaluación de mayor utilización fueron sumativa, acumulativa y por procesos, considerando que obedecen al seguimiento al inicio, durante y después de cada unidad temática, para el logro de un aprendizaje significativo y duradero. Superar la barrera del aprendizaje solo para la nota, y compartir con los estudiantes la formación de un aprendizaje que realmente resuelva y ayude a brindar soluciones a los problemas de la cotidianidad.

Evaluar en contextos mediados por las TIC, especialmente, aquellos que implican una enseñanza de la Ubicación Espacial desde las Ciencias Sociales, es lograr que los estudiantes estén en la capacidad de comprender no sólo la ubicación, sino los elementos socioculturales, históricos y antropológicos que hicieron que estos grupos sociales y su relación con los territorios sean importantes aprendizajes más allá de la ubicación.

En suma, se comprende que las visiones y puntos de vista de estudiantes y docentes sobre el proceso de la enseñanza de la ubicación espacial tienen distintos enfoques lo que enriquece la discusión pedagógica y académica en torno a la formación y el replanteamiento de las Ciencias Sociales.

### **9.1. Relato de la investigadora.**

En las entrevistas realizadas a 10 docentes (incluido Coordinador académico) y 30 estudiantes de grado Séptimo del Colegio Comfamiliar Los Lagos, se observa que si bien se menciona la relevancia fundamental de las Ciencias Sociales, no tiene igual preponderancia que áreas como matemáticas, lenguaje e inglés.

Se nota en este aspecto que la importancia de las Ciencias Sociales radica en una visión de la disciplina como parte fundamental para la formación de ciudadanos críticos. Pero, la recepción de los estudiantes no pasa de ver el área como un cúmulo de hechos e información, muchas veces para ser aprendida de forma memorística y mecánica.

Se menciona el aspecto central de “contextualizar” al estudiante al respecto del aprendizaje de las diferentes culturas y su historia, de acontecimientos signados como imprescindibles para la historia nacional, como fechas y onomásticos. Así como de acontecimientos noticiosos de la actualidad.

Al respecto de la Ubicación espacial, se entiende únicamente como la elaboración de mapas, el aprendizaje de nombres de ríos, montañas, capitales, etc. Es decir, los aspectos “esenciales” de la geografía, entendida según su etimología del latín, que quiere decir descripción física de la tierra.

En segundo lugar, y para continuar la idea anterior, se recabó información sobre la ubicación espacial en Ciencias Sociales. Para ello, es importante comprender que esta competencia es obligatoria en la enseñanza de las ciencias sociales, puesto que permite comprender los procesos sociales, cognitivos, culturales e históricos sobre el papel que tiene el espacio en la relación con el hombre y sus culturas. Por ende, comprender esta categoría de análisis sola permite ahondar en la forma cómo se enseña y aprende en las

instituciones escolares. La información fue recolectada mediante la técnica de entrevista donde se preguntó acerca de los aprendizajes obtenidos sobre la ubicación espacial.

Como ya se mencionó, al estudiar las respuestas de los participantes, se corrobora tanto en docentes como en estudiantes, que el tema específico de la Ubicación espacial, se enseña-aprende desde una noción clásica y casi obsoleta. Como decía Estanislao Zuleta, no se entra a cuestionar o a investigar al respecto de los temas más allá de los conceptos. Y la Ubicación espacial no va más allá de lo memorístico y anecdótico. No hay un encuentro real del conocimiento del espacio y la geografía, con lo vivido y lo construido por los grupos humanos. Tampoco hay un análisis contextual sobre los problemas actuales, las luchas y resistencias desde los territorios a nivel local y nacional.

Por su puesto que este es el resultado de las políticas públicas de educación en el país, las cuales deben ser asumidas por las instituciones educativas. Por tal motivo, en el análisis de dichas políticas para la enseñanza de la Ubicación Espacial en Ciencias Sociales, con las que cuenta la institución, se determinó en ellas la coherencia, conocimiento y articulación entre los reglamentos y directrices nacionales en relación con el Colegio Comfamiliar Los Lagos; al revisar la idoneidad, coherencia y pertinencia de estas leyes en función de una enseñanza que garantice la integralidad de los estudiantes y al hacer minuciosamente la revisión documental de los aspectos legales y jurídicos de las Ciencias Sociales en el Colegio Comfamiliar Los Lagos, se tuvo en cuenta el Proyecto Educativo Institucional PEI, así como la normatividad nacional sobre COVID 19.

Se debe partir que el PEI del Colegio plantea que el modelo pedagógico es el holístico transformador, en el cual se “promueve la construcción del conocimiento mediante estrategias pedagógicas y didácticas que facilitan el aprendizaje significativo, y que de forma lúdica, activa, constructiva y productiva generan expectativas por el aprendizaje e interesan y

motivan al líder por la construcción del conocimiento y la investigación” (Ianfrancesco, 2014)

Tanto los lineamientos del MEN como del Colegio, apuntan a la investigación como práctica de las Ciencias sociales. Por tal motivo, el modelo pedagógico habla de trabajar en las competencias del estudiante para que construya conocimiento e investigue. Una forma de promover un pensamiento autónomo y crítico en el estudiante.

De esta forma, se ven atravesadas las prácticas pedagógicas de los y las docentes. Y con mayor énfasis las que tienen que ver con la utilización de las herramientas tecnológicas, que es el eje central de esta investigación. El plantel educativo a partir de los planteamientos de Giovanni Lanfrancesco (autor de la propuesta Escuela Transformadora), plantea que el líder actual requiere de un mediador que motive su proceso de formación, y que inerte al conocimiento de ponerlo en contacto con la formación actualizada, con investigaciones relevantes, con lecturas pertinentes, con tecnologías adecuadas. Lo anterior, deja en duda, la forma de cómo están utilizando las herramientas tecnológicas los docentes del área de Ciencias Sociales, para el cumplimiento del modelo holístico transformador.

En la práctica educativa del Colegio COMFAMILIAR Los Lagos, habría que decir que, en la construcción del conocimiento mediante forma lúdica, la implementación de las herramientas didácticas no han sido bien implementadas ya que sus lineamientos y planes de periodo van enfocados a contenidos tradicionales y parámetros para la explicación de la ubicación espacial. Además, el área de Ciencias Sociales aparte de tener bastante contenido está dividida entre filosofía, catedra de paz, nivelación, refuerzo y ciencias políticas; por cada una de ellas se da una hora de clase de las cuales se maneja mediante guías curriculares con contenidos de lectura y talleres para clase, viéndose limitada las estrategias lúdicas del área.

Es decir, una subutilización de los recursos tecnológicos, ya que se vuelven parte de la ferretería tecnológica institucional, para acuñar el concepto del pedagogo colombiano Marco Raúl Mejía, al analizar la educación en el marco de la cuarta revolución industrial.

## **10. Recomendaciones**

### **1. Sobre el devenir pedagógico de las ciencias sociales y la Ubicación espacial.**

Está claro que las ciencias sociales son fundamentales para la formación de ciudadanos críticos en el país. Pero también está claro que debe establecerse un horizonte en el cual la investigación y la producción de conocimiento tengan prioridad frente a adiestrar estudiantes para presentar una prueba estandarizada.

En este sentido, las ciencias sociales no deben verse como un abanico de asignaturas independientes sino como un conocimiento integrado, asociado a la lectura crítica. Considerar además, que la lectura no hace referencia solamente a textos de carácter continuos (argumentativos, informativos, literarios, etc), sino también a los textos discontinuos (mapas, historietas, diagramas, infografías). Asimismo, leer los contextos y las realidades nacionales y locales.

Desde esta perspectiva, la enseñanza tradicional que impera en las aulas de clases, tal como se analiza en el Colegio Comfamiliar Los Lagos, debe reevaluarse para hacer realidad los planteamientos del PEI y su modelo pedagógico. El estudiante debe ser protagonista en la construcción del conocimiento. Es por eso que en el texto de Estándares para ciencias naturales y ciencias sociales del MEN se explica que “la búsqueda está centrada en devolverles el derecho de preguntar para aprender”. Y la pregunta y la problematización de la realidad, son los derroteros de la investigación en el aula de clases y fuera de ella.

Esta afirmación final guía hacia el sentido de la educación en la actualidad: la clase debe descentralizar el aula como espacio del proceso de enseñanza-aprendizaje. Y más cuando se habla de Ubicación espacial, ya que es el mundo real, el afuera, donde se encuentran las preguntas y las respuestas para conocer e indagar para hacer ciencias y no para memorizar solamente conceptos que resultarán carentes de sentido sin contexto.

Para cumplir este objetivo, es urgente la conciencia y la actualización del docente sobre la movilización del conocimiento y las discusiones contemporáneas sobre las ciencias sociales. Por tanto, la creación de círculos pedagógicos y de estudios es imprescindible en el cuerpo docente de la institución educativa.

Sin el papel protagónico de los docentes en su autoformación, así como el del estudiante en el cuestionamiento de la realidad y en el de producir un conocimiento propio, útil y pertinente; además de la relación entre ambos grupos de la comunidad educativa, en una relación horizontal y mediada por el interés de educar aprendiendo, el proceso de cualificar el proceso de enseñanza aprendizaje en ciencias sociales, puede quedar estancado.

## **2. Sobre el uso mediado de las Tics en la enseñanza de las ciencias sociales.**

Son múltiples las herramientas tecnológicas con las cuales se han dotado a las instituciones educativas para efectos de desarrollar un mejor proceso de enseñanza aprendizaje. Pero el hecho de llevarlas al aula de clases, no garantiza que la mediación sea la correcta.

Este es el caso del Colegio Comfamiliar Los Lagos. A pesar de tener un inventario pletórico de computadores y proyectores, su utilización en el sentido de los procesos educativos mediados por las Tics, no son efectivos, y no redundan en una transformación pedagógica, sino más bien se han convertido en una herramienta para perpetuar la educación tradicional.

Al revisar las herramientas educativas que ofrece la web al respecto de la enseñanza de las ciencias sociales, en especial sobre el tema de la ubicación espacial, se encuentran múltiples herramientas que son desconocidas por los maestros. Aplicaciones como Geografía Mundial, Seterra Geografía o Geo Expert Lite, de fácil acceso, no aparecen dentro del repertorio de los docentes.

Existen tres ejemplos interesantes para enseñar geografía y ubicación espacial, que no necesariamente son aplicaciones especializadas en el tema, pero que si llevan al docente y al estudiante a aprender sobre sitios y sobre cultura de los territorios: el primero, se llama Radio Garden, una página web que nos muestra ubicadas en el mapamundi, emisoras de radio de todos los continentes. En ellas se puede escuchar, así no se comprenda, los idiomas, la música, las expresiones de la gente que habita en otro contexto diferente al propio. El segundo, se llama Story Maps JS, especialmente el especial sobre los 200 mejores libros en los 200 años de la independencia de Colombia. Se puede explorar el mapa del país, en el cual aparecen en distintas partes los libros, los autores y la ubicación e historia que tiene la obra. Por otro lado, el Google maps, en el cual se puede ubicar cualquier parte del mundo, con links que llevan a explorar todo lo que se quiera saber sobre los sitios escogidos.

Estos tres ejemplos son un motivo para decir que es urgente la articulación de círculos pedagógicos y de estudio, comunidades académicas, etc., dentro de múltiples formas de articulación en las instituciones y en los municipios, donde los docentes se integren para compartir experiencias y conocimientos.

### **3. Sobre el aprender en contexto y en el territorio:**

Una idea que queda a manera de conclusión, es la que indica que los estudiantes aprenden mucho más por fuera del aula de clases. Para el filósofo argentino Dario Sztajnszrajber, el aula tradicional se está muriendo, y apunta “que somos docentes del siglo XX en instituciones del siglo XIX con alumnos del siglo XXI”. Con esto quiere decir que los docentes poco o nada exploran las herramientas tecnológicas y las tics como debiera ser.

Pero también se debe considerar que más allá de la tecnología, es el conocimiento del territorio y de sus problemáticas, de sus gentes y sus múltiples culturas. Así como dice el nobel de literatura Albert Camus, “El modo más cómodo de conocer una ciudad es averiguar

cómo se trabaja en ella, cómo se ama y cómo se muere”, es decir, para aprender la ubicación espacial, es necesario conocer la posición del estudiante y del maestro en el mundo, en la ciudad que habita.

De allí que sea urgente y necesario el salir del aula y reconocer el territorio de la ciudad: Neiva. Así como del barrio o comuna donde habitan los estudiantes y los docentes. ¿Conocen los estudiantes los humedales de la ciudad? ¿Conocen los docentes la cuenca del río Las Ceibas y sus problemáticas? ¿Saben sobre el problema de desertificación de Neiva? ¿La influencia de las dos represas en el río Magdalena? ¿Han escuchado donde nace el río de la patria, las culturas que habitan y habitaron el Macizo Colombiano? ¿Saben cuáles son los riesgos naturales que afronta la ciudad, ya sean por acción natural o antrópica? ¿Cómo habitan los ciudadanos de una zona marginal de la ciudad? ¿Cómo se educan los niños en la periferia urbana? ¿Cómo fue creciendo la ciudad de Neiva, qué situaciones han ocasionado los distintos flujos de emigración a la ciudad?

## 11. Referencias

Álvarez Méndez, J. (1987). Dos perspectivas contrapuestas sobre currículo y su desarrollo. *Revista de Educación*, (282), 131-150.

Arias, D. (2014). La enseñanza de las Ciencias Sociales en Colombia: lugar de las disciplinas y disputa por la hegemonía de un saber. *Revistas de estudios sociales*, 52(1). Bogotá: Colombia.

Asociación Colombiana de Facultades de Educación ASCOFADE (2019). Documentos generales. Recuperado de: <http://www.ascofade.co>

Badillo, M. (2011). Estrategia de comunicación y Educación mediada por TIC para el fomento del desarrollo sostenible en cinco colegios de Palmira. *Entramado*, (7)1. Recuperado el 3 de septiembre de 2019 de <http://revistas.unilibre.edu.co/index.php/entramado/article/view/3388/2780>

Calderon, E., Flores, F., Gallegos, L., Martínez, G., Ramírez, J., y Castañeda, R. (2016). Laboratorios de ciencias en el bachillerato: tecnologías digitales y adaptación docente. *Apertura (Guadalajara, Jal.)*, 8(1), 00004. Recuperado el 3 de septiembre de 2019 de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-61802016000200004&Ing=es&ting=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-61802016000200004&Ing=es&ting=es).

Castellar. E. (2011). Diagnóstico del uso de las TIC en estudiantes de colegios oficiales del municipio de Soledad (Atlántico). *Zona Próxima (14)1*. Pp. 74-89. Recuperado el 3 de septiembre de 2019 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85320028005>

Chourio, J., y Meleán, R. (2008). Pensamientos e ideas pedagógicas de Celestin Freinet. *Revista electrónica de humanidades, educación y comunicación social* (4)3. Pp 48-55.

Colegio COMFAMILIAR Los Lagos. (2018). Proyecto Educativo Institucional PEI del Colegio COMFAMILIAR Los Lagos. (2018). Recuperado de: <https://comfalagos.edu.co/academica/#section-1542921205149-6-9>

\_\_\_\_\_. (2019). Documentos institucionales. Recuperado de: <https://comfalagos.edu.co/institucional/#section-1542922364864-8>

Cuellar, W. (2018). Las TIC, la metodología por proyectos, el trabajo colaborativo-cooperativo como estrategias didácticas para el aprendizaje del tema Segunda Guerra Mundial. *Tesis de Maestría*. Universidad Surcolombiana. Facultad de Educación. Recuperado el 3 de septiembre de 2019 de <https://www.grpopaca.edu.co/maestria-en-educacion/egresado-y-trabajos-de-investigacion>

De Battisti, P. J. (2011). *Clasificaciones de la Pedagogía General y Pedagogías Específicas : un análisis de las demarcaciones efectuadas por especialistas del campo pedagógico*. Buenos Aires.

Gannaway, H. (1979). *Comprender la escuela. Las relaciones profesor-alumno*. Barcelona: Oikos- Tau.

Gimeno Sacristán, J. (1991). *El currículo: Una reflexión sobre la práctica*. 9 edición. España: Morata.

Gottberg, E. Noguera, G. (2012). *El aprendizaje visto desde la perspectiva ecléctica de Robert Gagné y el uso de las nuevas tecnologías en educación superior* México: Unión de Universidades de América Latina y el Caribe

Hernández, R. Fernández, C. Baptista, M. (2010). *Metodología de la Investigación*. Lima, Perú: McGraw Hill.

Iafrancesco, G, (2014). Modelo Pedagógico Holístico Transformador. Recuperado de: <https://comfalagos.edu.co/academica/#section-1542921200705-4-10>

Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior ICFES. (2017). Resultados de Pruebas Saber Institucionales. Recuperado de: [http://www.icfesinteractivo.gov.co/result\\_ecaes/snice\\_ind\\_resul\\_ecaes.htm](http://www.icfesinteractivo.gov.co/result_ecaes/snice_ind_resul_ecaes.htm)

Johnson - Roger T. Johnson Edythe J. H. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula* Argentina: Editorial Paidós Mexicana SA

Kemmis, S. (1988). *El currículo más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata.

Lundgren, U. (1992). *Teoría del Currículo y Escolarización*. Madrid: Morata.

Marradi, A., y Archenti, M., y Piovani, J. (2007). *Metodología de las Ciencias Sociales*

Buenos Aires, Argentina: Emecé Editores.

Martínez, D. (2016). Un acercamiento a la comprensión del uso de TIC en la Educación Básica y Media en Colombia. *Tesis de Especialización*. Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. Recuperado el 3 de septiembre de 2019 de <http://www.repostory.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/532/TO-19952.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Mateos, T. (2008/2009). *La percepción del contexto escolar, una imagen construida a partir de las experiencias de los alumnos*. Sevilla :Universidad de Sevilla

Ministerio de Educación Nacional. (2020). Normatividad Covid 19. Recuperado el 18 de agosto de 2020 de <https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-393894.html? noredirect=1>

\_\_\_\_\_. Ley Genera de Educación (1994). Recuperado de:  
[https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

\_\_\_\_\_. (2004). *Serie guía N 7, Estándares Básicos de Competencias Ciencias Sociales, Formar en ciencias: Estándares Básicos de Competencias Ciencias Sociales Lo que necesitamos, saber y saber hacer*

\_\_\_\_\_. (2012). Decreto 1860 de Educación. Recuperado de:  
[https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-172061\\_archivo\\_pdf\\_decreto1860\\_94.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf)

Ministerio de Salud de Colombia. (2020). Situación actual del Coronavirus en Colombia.

Recuperado el 24 de agosto de 2020 de

[https://www.minsalud.gov.co/salud/publica/PET/Paginas/Covid-19\\_copia.aspx](https://www.minsalud.gov.co/salud/publica/PET/Paginas/Covid-19_copia.aspx)

Monje, C. (2011). *Metodología de la Investigación Cuantitativa y Cualitativa*.

Neiva, Colombia: Universidad Surcolombiana.

Morales, J. (2015). Uso de las tecnologías de información y comunicación en adolescentes de

las instituciones educativas públicas del Distrito Mi Perú. *Anales de la Facultad de Medicina*, 76(3), 245-259. Recuperado el 3 de agosto de 2019 de

[http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1025-558320150000400006&Ing=es&ting=es](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1025-558320150000400006&Ing=es&ting=es).

Moreno, Lache N. Rodríguez A. (2010) *Cotidianidad y enseñanza geográfica*

Colombia, Medellín: Facultad de Educación- Universidad de Antioquia.

Moreno, S. (1991-2011). *en la escuela tradicional en lugar de alentarnos a buscar*

*soluciones y resolver problemas se nos piden guía de aprendizaje participativo orientación para estudiantes y maestro*. México: Trillas

Ocampo López, Javier (2008). Paulo Freire y la pedagogía del oprimido. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, (10),57-72.[fecha de Consulta 15 de Agosto de 2020].

ISSN: 0122-7238. Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=869/86901005>

Ochoa, M. (2018). Ranking de Colegios por departamentos. Recuperado de:

[https://miltonochoa.com.co/home/Ranking/Ranking%20Calendario%20AB%20\(2018\)/A/PDF/por\\_departamento/Ponderado%20Huila.pdf](https://miltonochoa.com.co/home/Ranking/Ranking%20Calendario%20AB%20(2018)/A/PDF/por_departamento/Ponderado%20Huila.pdf)

Osorio, M. (2017). El currículo: perspectivas para acercarnos a su comprensión. *Zona Próxima* (26), 140-151.

Pacheco, T. (2017). Las ciencias sociales mediadas por las TIC. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad*, (12) 34. Recuperado el 2 de agosto de 2019 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=924/92452927008>

Pantoja, P. (2017). Enseñar historia, un reto entre la didáctica y la disciplina: reflexión desde la formación de docentes en Ciencias Sociales en Colombia (tesis de pregrado). Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Universidad de Caldas.

Peña, A. (2017). El rol de las TIC en el proceso de aprendizaje de las Ciencias Sociales en los estudiantes de grado sexto en la Institución Educativa La Merced. *Tesis de Maestría*. Universidad Surcolombiana. Facultad de Educación. Recuperado el 3 de septiembre de 2019 de <https://www.grpopaca.edu.co/maestria-en-educacion/egresado-y-trabajos-de-investigacion>

Presidencia de la República de Colombia. (2019). Población de Colombia. Recuperado el 15 de agosto de 2020 de <https://id.presidencia.gov.co/Paginas/prensa/2019/190704-Poblacion-de-Colombia-es-de-48-2-millones-habitantes-segun->

[DANE.aspx#:~:text=Bogot%C3%A1%2C%204%20de%20julio%20de,millones%20258%20mil%20494%20habitantes.](#)

Raquel, M. (1997). *El espacio geográfico como objeto de enseñanza en el área de ciencias sociales*. Colombia, Medellín: sociedad geográfica de Colombia, academia de ciencias geográficas.

Rodríguez, A. (2011). *Geografía Conceptual Enseñanza Y Aprendizaje De La Geografía En La Educación Básica Secundaria*. Colombia, Bogotá: Carlos Moreno Rodríguez.

Rodríguez, E. (2018). Nivel de uso de las tecnologías de la información y comunicaciones (TIC) en los estudiantes de básica secundaria y media de la Institución Educativa Villa Fátima de Pitalito Huila. *Tesis de Especialización*. Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD. Especialización en Pedagogía para el Desarrollo del Aprendizaje Autónomo. Recuperado el 3 de septiembre de 2019 de <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/25593>

Rodríguez, F. Jesús L. Martínez, Nerwis Lozada, Joan Manuel. (2, mayo-agosto, 2009, pp. 118-132). *Las TIC como recursos para un aprendizaje constructivista*. Maracaibo, Venezuela: Revista de Artes y Humanidades UNICA, Universidad Católica Cecilio Acosta.

Rousseau, J. (2000). *Emilio o la Educación*. Recuperado de <http://www.heterogenesis.com/PoesiayLiteratura/BibliotecaDigital/PDFs/Jean-JacquesRousseau-Emilioolaeducacin0.pdf>

Sandoval, C. (1996). *La formulación y el diseño de los procesos de investigación social cualitativos: investigación cualitativa*. Bogotá: ICFES

Sánchez, R. (2019). *Enseñar a investigar. Una didáctica nueva de la investigación en ciencias sociales y humanas*. Recuperado el 23 de agosto de 2020 de <http://repositorio.itsjapon.edu.ec:90/jspui/bitstream/123456789/261/1/Ensenar-a-investigar.pdf>

Secretaría de Educación Municipal de Neiva. (2017). *Diagnóstico del sector educativo de Neiva en el año 2017*. Recuperado de:

<http://www.alcaldianeiva.gov.co/NuestraAlcaldia/Dependencias/Documentos%20Sec%20educacin/DIAGNOSTICO%20SECTOR%20EDUCATIVO%20NEIVA%20A%202017.doc>

Trepat, C. Comes, P. (1998). *El Tiempo Y El Espacio En La Didáctica De Las Ciencias Sociales*. Barcelona: Ed. Grao.

Vidal, T. Moranta E. (2005). *La apropiación del espacio: una propuesta teórica para comprender la vinculación entre las personas y los lugares*.

Barcelona: Universidad de Barcelona

## **12. Listado de anexos**

### **12.1. Lista de tablas**

Tabla 1. Fases de la Investigación.

Tabla 2. Categorías de análisis empleadas en la propuesta investigativa.

Tabla 3. Rejilla de recolección de observación participante de docentes de Ciencias Sociales y Coordinador Académico del Colegio Comfamiliar Los Lagos.

Tabla 4. Revisión documental Covid 19 Ministerio de Educación Nacional de Colombia 2020.

## **12.2. Lista de figuras**

Figura 1. Percepciones de estudiantes sobre enseñanza de Ciencias Sociales.

Figura 2. Observación participativa de estudiantes en procesos de enseñanza de Ciencias Sociales.

Figura 3. Percepciones de estudiantes sobre el aprendizaje de la Ubicación Espacial en Ciencias Sociales del grado 7° del Colegio Comfamiliar Los Lagos.

Figura 4. Revisión documental de textos sobre Covid 19 en Educación en Colombia.

Figura 5. Modelos pedagógicos empleados por los docentes de Ciencias Sociales del Colegio Comfamiliar Los Lagos.

Figura 6. Flexibilización curricular de la asignatura de Ciencias Sociales en tiempos de Covid 19.

Figura 7. Modelo didáctico empleado por los docentes de Ciencias Sociales del Colegio Comfamiliar Los Lagos.

Figura 8. Selección de componente evaluativo de los docentes de Ciencias Sociales del Colegio Comfamiliar Los Lagos.

### 12.3. Lista de Registro Fotográfico



Trabajo de diseño de mapa empleando modelo pedagógico tradicional.



TIC Trabajo de diseño de mapa empleando tecnología de la información y comunicación

