



**UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN**

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA
ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN EL
NIVEL DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

Autoras:

Flores, Katuska C.I 18.245.149

Velásquez, María Caridad C.I 18.836.957

Zapata, Noreliza C.I 19.684.640

Tutora: Profa. Rosanna Chacín

Caracas, julio de 2014



**UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN**



**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA
ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN EL
NIVEL DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

**Trabajo Especial de Grado presentado para optar al título de Licenciada en
Educación Preescolar y primera Etapa de Básica**

Caracas, julio de 2014



VEREDICTO

Quienes suscriben, miembros del jurado designado por el Consejo de la Escuela de Educación en su sesión 1535 de fecha 25-06-2014 para evaluar el Trabajo de Licenciatura presentado por FLORES KATIUSKA, C.I. 18.245.149; VELÁSQUEZ MARÍA CARIDAD, C.I. 18.836.957; ZAPATA NORELIZA, C.I. 19.684.640 bajo el Título: **ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN PRIMARIA**, para optar el Título de LICENCIADO EN EDUCACIÓN, mención Preescolar, dejan constancia de lo siguiente:

- Hoy 31-07-14 nos reunimos en la sede de la Escuela de Educación para que su(s) autor(es) lo defendiera(n) en forma pública.
- Culminada la Defensa Pública del referido Trabajo de Licenciatura, conforme a lo dispuesto en el Art. 14 del "Reglamento de Trabajos de Licenciatura de las escuelas de la Facultad de Humanidades y Educación" adoptando como criterios para otorgar la calificación: rigurosidad en el razonamiento, coherencia en la exposición, claridad y pertinencia en los procesos metodológicos empleados, adecuación del sustento teórico, así como la calidad de la exposición oral y de las respuestas dadas a las preguntas formuladas por el jurado, acordamos calificarlo como:

APLAZADO

APROBADO otorgándole la mención:

SUFICIENTE DISTINGUIDO SOBRESALIENTE

- Las razones que justifican la calificación otorgada son las siguientes: El trabajo cumple los aspectos lógicos metodológicos de una investigación social. Por otra parte, representa un aporte metodológico para la enseñanza del área de Ciencias Sociales

Prof. Guillermo Luque

Prof. Antonio Jaimes

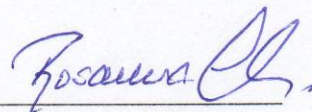
Tutor. Rosanna Chacín



APROBACION DEL TUTOR

Quien suscribe, Profesora, Rossana Chacín de la Universidad Central de Venezuela, adscrita a la Escuela de Educación, en mi carácter de tutora del Trabajo de Grado titulado Estrategias Didácticas para la Enseñanza de las Ciencias Sociales en el Nivel de Educación Primaria, realizado por las ciudadanas Katiuska Flores C. I. 18.245.149, María C. Velásquez C. I. 18.836.957, y Noreliza Zapata C. I. 19.684.640, manifiesto que he revisado en su totalidad la versión definitiva de los ejemplares de este trabajo y certifico que se le incorporaron las observaciones y modificaciones indicadas por el jurado evaluador durante la discusión del mismo.

En Caracas a los 22 días del mes de Septiembre del Año 2014



Dra. Rosanna Chacín

C.I.: 11.308.935

UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Autores:

Flores, Katiuska
Velásquez, María Caridad
Zapata, Noreliza

Tutora: Profesora Rosanna Chacín

Fecha: Junio de 2014

RESUMEN

Una de las áreas fundamentales de aprendizaje en el nivel de Educación Primaria es el de las Ciencias Sociales. A esta, le corresponde la responsabilidad directa de formación en los valores, las tradiciones, la identificación y sentimiento nacional y el amor por la cultura de nuestro país. Por tal motivo, resulta fundamental que las estrategias utilizadas por los docentes integrales sean cónsonas con este tipo de aprendizajes. Sin embargo, es común observar la tendencia a prácticas rutinarias, de memorización, repetición y copia. Esto ha desencadenado poco aprecio por parte de los estudiantes. Por tal motivo, esta investigación se desarrolló con el objetivo de “Proponer estrategias didácticas innovadoras para la enseñanza de las Ciencias Sociales en el Tercer Grado del Colegio Fray Luis de León”. Para ello se efectuó un estudio de campo de nivel descriptivo, con docentes del tercer grado del referido colegio a través de observaciones directas de la práctica pedagógica, con apoyo en diarios de campo, a fin de caracterizar las estrategias empleadas. Los resultados evidenciaron una tendencia de las docentes a limitarse a los contenidos de geografía e historia, seleccionados del diseño curricular. Las estrategias didácticas más empleadas fueron de tipo tradicionales resaltando entre estas la copia de la pizarra, las clases magistrales y el trabajo centrado en el libro de texto. En muy pocas ocasiones se apreciaron estrategias recomendadas en la bibliografía actual: discusiones grupales y dramatizaciones. Estos resultados evidenciaron la necesidad de propuestas innovadoras que puedan ser aplicadas por estas docentes. En tal sentido, se elaboraron cuatro proyectos integradores de las distintas disciplinas que componen el área de ciencias sociales, tomando en cuenta los contenidos establecidos para el grado.

Palabras clave: ciencias sociales, estrategias, propuestas innovadoras.

CENTRAL UNIVERSITY OF VENEZUELA
FACULTY OF HUMANITIES AND EDUCATION
SCHOOL OF EDUCATION

**TEACHING STRATEGIES FOR TEACHING SOCIAL STUDIES IN THE
ELEMENTARY EDUCATION LEVEL**

authors:

Flores, Katiuska
Velásquez, María Caridad
Zapata, Noreliza

Tutor: Professor Rosanna Chacin

Date: June 2014

ABSTRACT

One of the key areas of learning in the primary school level is that of the Social Sciences. To this, it is up direct responsibility for training in the values, traditions and national identification sentiment and love for the culture of our country. Therefore, it is essential that comprehensive strategies used by teachers are consonant with this type of learning. However, it is common to observe the tendency to routine practice, memorization, repetition and copying. This has triggered little appreciation from the students. Therefore, this research was conducted with the aim of "Propose innovative teaching strategies for the teaching of social sciences in the Third Degree College of Fray Luis de León". For this, a field study was conducted descriptive level, with third grade teachers of that school through direct observations of teaching practice, with support in field journals, to characterize the strategies employed. The results showed a tendency for teachers to be limited to the contents of geography and history, selected from the curriculum. The most widely used traditional teaching strategies were prominent among these type copy of the slate, lectures and research on the textbook. Group discussions and role plays: Rarely recommended strategies in the current literature were noted. These results demonstrated the need for innovative proposals that can be implemented by these teachers. In this regard, four integration projects of various disciplines that make up the area of social sciences were developed, taking into account the levels established for the degree.

Keywords: social sciences, strategies, innovative proposals.

DEDICATORIA

Dedicamos este trabajo principalmente a Dios, por habernos dado la vida y permitirnos haber llegado hasta este momento tan importante de nuestra formación profesional.

A nuestros padres, por ser el pilar más importante, porque nuestros logros son de ellos también.

A todas las persona que brindaron su ayuda y apoyo directa o indirectamente para que este trabajo culminara satisfactoriamente.

A todas las personas que piensan que sus metas son imposibles, porque esto es muestra de una meta trazada y realizada. Nada es imposible.

A nuestra Universidad Central de Venezuela, porque somos frutos de este gran árbol del que nos sentimos orgullosas. Ucevista hoy, Ucevista siempre.

AGRADECIMIENTOS

Primero que nada debo agradecerle a Dios por permitirme estar aquí, por ser mi luz, mi guía, mi apoyo y poder llegar a culminar una de mis metas, también a mi abuelo y mi tío por guiarme por el camino correcto hasta el último momento, porque que aunque no estén físicamente con nosotros siempre estarán en mi corazón.

A mis Padres (ALICIA Y FRANCISCO) por apoyarme en todo momento, por cada uno de los valores inculcados, por soportar cada uno de mis estados emocionales, por haberme dado la oportunidad de tener una educación de calidad en el transcurso de mi vida, por darme la fortaleza en los momentos de debilidad, por cada felicidad y amor compartido y por sobre todo ser un ejemplo a seguir para mí.

Agradezco a mis hermanos por ser parte importante de la familia. A mi tía (SORAYA Y EDUARDO) por ser un ejemplo de desarrollo profesional y llenar de alegría mi vida con dos tesoritos especiales (JESUS EDUARDO Y SORAYA VALENTIA). A mis abuelas por ese cariño y amor que me brindan cada día.

Les agradezco a mis compañeras de tesis (NORELIZA Y CARIDAD) por la confianza y dedicación, paciencia y conocimientos pero por sobre todo su amistad, por la motivación dada en cada una de las caídas y momentos de desesperación por hacer que su familia formará también parte de la mía.

Gracias también a nuestra tutora (ROSANNA CHACÍN) por habernos brindado la oportunidad de ayudarnos desarrollar nuestra tesis profesional, por todo el apoyo y facilidad que nos fueron otorgadas, por darnos la oportunidad de crecer y aprender cosas nuevas.

Gracias a todos y cada una de las personas que son parte fundamental en mi vida y apoyo en el recorrido de esta carrera, aunque me falte gente por nombrar le doy gracias a mi familia entera por cada una de su apoyo incondicional, alegría, y amor brindado a diario por eso y muchísimo más a todos les dedico este momento que es único y que sé que celebraremos, LOS AMO SON MI VIDA...

“La unión de la familia no se mide por el número de miembros, sino por la unión que hay en ellos”

Katiuska Flores

AGRADECIMIENTOS

Principalmente le agradezco a Dios, por guiar mis pasos y ponerme en la carrera correcta. Porque sin él nada es posible.

A mis padres, por ser mi motivación y el apoyo terrenal más grande que tengo. Por enseñarme los mejores valores e incentivarme a estudiar siempre. Porque soy todo por ellos.

A mi tía Marbelia, que es mi segunda madre, siempre atenta y dispuesta.

A mis hermanos, por ser uno, el ejemplo de hacer las cosas correctamente; y la otra, por enseñarme que salirse del patrón, muchas veces te hace feliz. Por ser mi mitad.

A mi sobrina Fabiola, por ser lo más puro que existe en mi entorno, por recordarme a diario que los niños son lo más maravilloso que hay.

A mis compañeras universitarias, por hacer más ameno este trayecto, especialmente a María, Noreliza, Katiuska, Carla, Gaby y Vanessa.

A cada uno de los profesores que compartieron su conocimiento, especialmente a Antonio, por hacer de sus clases una de mis favoritas.

A nuestra tutora, Rosanna Chacín por su ayuda, colaboración y atención.

Al amor, que siempre acompaña, que hace llorar, reír pero siempre vivir...

María Caridad Velásquez

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios, por darme la oportunidad de ser en esta vida e iluminar mi camino a lo largo de mis días y orientar acciones que se ven reflejadas en logros.

Agradezco también a mis padres que de una manera u otra siempre enfocaron mi preparación para que finalmente pudiera culminar con este proceso y hoy brindarles lo que soy, los amo papi y mami son mi ejemplo a seguir, este logro es por y para ustedes.

Agradezco a mis hermanos por estar siempre apoyándome a pesar de nuestras diferencias Ramón y Kevin los adoro.

Agradezco a mis primas bellas y hermosas Yusmaira y Yusneydi por siempre estar ahí apoyándome y ayudándome en todo ustedes más que mis primas son mis hermanas y amigas las adoro gracias por ser así conmigo.

Agradezco a mis amigas Caridad y Katiuska por brindarme su apoyo, su confianza y su amistad en cada uno de los momentos que compartimos durante nuestra estancia en la universidad y por haber logrado nuestro objetivo con perseverancia, entre risas, bromas y enojos hemos culminado con éxito este gran proyecto las adoro muchachas.

Agradezco al profesor Godoy por toda la colaboración brindada, durante la elaboración del proyecto, gracias profe por siempre estar pendiente de nuestra tesis.

Gracias a todas las personas que ayudaron directa e indirectamente en la realización de nuestro proyecto.

Noreliza B. Zapata R.

INDICE DE CONTENIDOS

	Pág.
LISTA DE CUADROS Y GRÁFICOS	iv
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I- OBJETO DE ESTUDIO	
1.1- Planteamiento del problema.	3
1.2- Objetivos	8
1.3- Justificación	9
CAPÍTULO II- MARCO TEÓRICO	
2.1- Antecedentes de la investigación	11
2.2- Bases teóricas	14
2.2.1-Ciencias Sociales como área de aprendizaje en Primaria	14
2.2.2-Problemática actual en el aprendizaje de las ciencias sociales	18
2.2.3-Estrategias de enseñanza	20
2.2.4-Enfoques de enseñanza de las ciencias sociales y estrategias	23
2.2.5- Estrategias para la enseñanza de las ciencias sociales y recomendaciones.	26
2.2.6-El papel del docente en la gestión social de aula	36
2.2.7- La innovación en el aula	37
2.2.7.2-Prácticas innovadoras empleadas en ciencias sociales	39
CAPÍTULO III- MARCO METODOLÓGICO	
3.1- Enfoque de investigación	41
3.2- Nivel de la investigación	42
3.3- Diseño de la investigación	42
3.4-Población y muestra	43
3.5-Técnicas de recolección de datos	44
3.6- Instrumentos de recolección de datos	45
3.7- Sistema de variables	45
CAPÍTULO IV- PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.	
4.1- Preferencias de contenidos desarrollados por las docentes	47
4.2-Estrategias didácticas empleadas por las docentes	48
CAPÍTULO V- PROPUESTA	55
CONCLUSIONES	76
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	78

LISTA DE CUADROS

	Pág.
Nº1- Clasificación de estrategias aplicadas por las docentes	49

LISTA DE GRÁFICOS

	Pág.
Nº1- Contenidos que abordan las docentes en el área de ciencias sociales.	48
Nº2- Estrategias de enseñanza que utilizan las docentes	52

INTRODUCCIÓN

En el nivel de Educación Primaria en Venezuela se contemplan variadas áreas del saber, consideradas como fundamentales para la formación del niño y la niña entre 6 y 11 años de edad. Una de esas áreas es la de ciencias sociales, la cual abarca contenidos de historia, geografía y ciudadanía. A esta, le corresponde la gran responsabilidad de formar a un sujeto identificado con los valores, las tradiciones, cultura de nuestro país, a partir de la comprensión de los rasgos que nos identifican como país: nuestra historia, nuestra diversidad de paisajes, nuestra legislación, etc. Para ello, la literatura especializada indica que es importante que los niños primero desarrollen sus nociones de espacio y tiempo, partiendo del reconocimiento de su espacio y tiempo inmediato, cercano y próximo. Por ello, las estrategias de los docentes en los primeros grados, deben estar dirigidas al desarrollo de estas nociones de forma muy concreta y significativa para los niños.

A pesar de la relevancia del área, sobre todo en los niveles Inicial y Primaria, la enseñanza y aprendizaje de la misma, se han visto caracterizados por un proceso tedioso, repetitivo, memorístico y fragmentario que propicia el desinterés en docentes y educandos. Por ello, el presente estudio tiene como propósito caracterizar las estrategias que utilizan las docentes de tercer grado del colegio Fray Luis de León, a objeto de proponer estrategias didácticas innovadoras para la enseñanza de las ciencias sociales en el tercer grado.

En tal sentido, se presentan en este trabajo los resultados de las distintas fases investigativas llevadas a cabo. La primera parte o capítulo, comprende el planteamiento del problema de investigación, la justificación de la misma y sus correspondientes objetivos. La segunda parte o capítulo presenta los antecedentes y las bases teóricas que sustenta dicho estudio.

El tercer capítulo muestra una descripción de los aspectos metodológicos, los cuales reflejan que la presente investigación es de tipo descriptivo basado en un

estudio de campo, cuya principal fuente de información fueron las propias docentes y sus prácticas. Para ello, se efectuaron observaciones directas que permitieron obtener la caracterización necesaria.

El cuarto capítulo, despliega el análisis de resultados obtenidos y las conclusiones halladas. Para finalizar, en el capítulo V se describen propuestas que podrían ser implementadas por las docentes de tercer grado de este y otros planteles, a fin de superar las prácticas rutinarias para la enseñanza de las ciencias sociales.

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA

1.1- Planteamiento del Problema

La educación se considera como el recurso más idóneo y el eje principal para el desarrollo social. Esta debe ser gratuita y orientada hacia el mejoramiento de la calidad de la enseñanza y el aprendizaje. Este proceso permite el desarrollo de los principales valores como lo son: la responsabilidad, el compromiso, la cooperación, la solidaridad, la honestidad, el respeto, la humildad, entre otros. Todo ello, contribuye a la formación de mejores ciudadanos para el país al tomar en cuenta aquellas acciones, sentimientos y actitudes que formen a un individuo social en su propia acción de convivencia. El Glosario de Términos utilizados en América Latina en Materia de Desarrollo Curricular (1976, c.p. Bravo, 2004) plantea que “la educación debe ser un proceso social que proporciona al individuo formas de comprender y actuar, de la mejor manera posible, en una sociedad en permanente transformación” (p.990). De esta manera, la escuela y principalmente sus maestros y maestras, juegan un rol fundamental en la transformación de una sociedad, ya que desde pequeños, los niños y niñas construyen en su interacción social, las bases de sus valores sociales, con el apoyo y la orientación permanente de los adultos significativos que les rodean. Maturana (2002) explica que

El propósito de la educación es guiar a nuestros niños y niñas en el camino de llegar a ser seres humanos que se respeten a sí mismos y a otros a través de la generación continua de un espacio de coexistencia que origina colaboración, alegría y responsable libertad... (p.71)

De esta manera, queda claro que la educación es pilar fundamental para toda la sociedad y que sea de calidad o no, depende de la manera eficaz y óptima con que se lleve a cabo. El docente es uno de los principales y más directos responsables del proceso educativo en el aula, ya que es él quien organiza, planifica y ejecuta los contenidos y actividades que se realizarán con los niños, jóvenes o adultos que

forman parte del grupo. Por lo tanto, resulta fundamental prestar atención al tipo de estrategias pedagógicas que aplica el docente al momento de abordar los objetivos de aprendizaje de cada área. En particular, resalta la importancia en este sentido, del área de ciencias sociales ya que constituye la base para la formación de una conciencia nacionalista que promueva valores e identidad nacional y se orienta a la formación ciudadana. Así queda expresado en el Currículo Nacional Bolivariano (CNB 2007):

El área de Ciencias Sociales, Ciudadanía e Identidad constituye la materialización de una importante aspiración en la formación de un nuevo ciudadano venezolano y una nueva ciudadana venezolana. Implica la toma de conciencia y el fortalecimiento de la identidad venezolana, latinoamericana, caribeña y universal, desde una perspectiva geohistórica para el reconocimiento de lo local, estatal, regional, nacional e internacional. Igualmente, esta área se enmarca en los valores e ideales presentes en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, para desarrollar un ser social y político que responda a los principios del ideario bolivariano, para que se muestre autónomo y autónoma, participativo y participativa; valorándose así mismo y así misma, como corresponsable de su comportamiento, desde su realidad, para transformarla. (p.22)

De esta manera, la motivación a la formación, creación y aplicación de valores en las relaciones interpersonales en nuestro alrededor, la cultura, las tradiciones, la identificación y sentimiento nacional y amor por la cultura de nuestro país, son las principales características de la enseñanza de las ciencias sociales. De igual manera, las Ciencias Sociales deben hacer énfasis en el conocimiento, explicación del espacio venezolano y la visión sobre nuestro proceso histórico, desde la comprensión, habilidades y actitudes de participación responsable en la transformación de la sociedad venezolana. Así, el área de ciencias sociales particularmente, requiere de un abordaje vivencial que promueva el desarrollo de valores, más que la memorización de contenidos. Fernández (2005) plantea que:

...la enseñanza de las Ciencias Sociales se concreta en la actuación del profesor en su práctica docente, y se fundamenta en las perspectivas teórico-curriculares compartidas por éste, las cuales toman cuerpo y se manifiestan en las estrategias metodológicas de la enseñanza (p.67).

De esta manera, las estrategias utilizadas por los docentes son esenciales y “comprenden el plan diseñado deliberadamente con el objetivo de alcanzar una meta determinada...” (Castañeda. 2004 p. 86). Actualmente, la actividad de enseñar y aprender es vista como una tarea que tiene que estar ligada al desarrollo del pensamiento. La teoría constructivista sostiene que la construcción de los aprendizajes no es producto de la mejor transmisión y recepción de información sino que, más bien, se da a través de la interacción activa entre el profesor y los estudiantes. Igualmente, la estrategia pedagógica se convierte en el elemento clave de intervención en el aula, por lo que, los procesos de formación docente, dedican amplios esfuerzos en el desarrollo de competencias para la selección y aplicación de la misma, es por esto que el papel del docente implica ser mediador, guía y facilitador de los aprendizajes. Esto implica tener una disposición de apertura, reflexión y constructivismo permanente. En tal sentido, el abordaje pedagógico de las ciencias sociales, más aún que el resto de las áreas de aprendizaje, requiere de estrategias de aprendizaje significativo y activo, Iaies y Segal (2001) indican que:

A diferencia de otras áreas del conocimiento escolar, la enseñanza de las Ciencias Sociales no llegó a las aulas con la intención central de transmitir contenidos o aprendizajes en sentido estricto. No se trataba, como en otras áreas, de lograr la formación de conocimientos y habilidades cognitivas o físicas sino especialmente de favorecer, a través de su enseñanza, un proceso de identificación con los valores de la nacionalidad... (p. 88)

Sin embargo, resulta contradictorio lo que ocurre en nuestra realidad educativa, pues a pesar que los docentes han sido formados en las universidades para el uso de nuevas estrategias de enseñanza y aprendizaje, continúan observándose en diversas investigaciones del área, denuncias de situaciones problemáticas en nuestras escuelas. En la mayoría de las instituciones educativas parecen predominar modelos didácticos tradicionales donde se ignora el uso de estrategias y técnicas que ayuden a los estudiantes a una mejor comprensión en los contenidos del aprendizaje en la Ciencias Sociales y por lo tanto un adecuado desarrollo de su conciencia nacionalista.

Distintos autores reportan las debilidades en los resultados particulares del área de las Ciencias Sociales (tanto en Venezuela, como en otros países), que se caracterizan por: aprendizajes memorísticos, escasa motivación e interés, rutinas sociales poco significativas, etc. Los estudios hacen referencia a debilidades en los procesos de enseñanza del área, haciendo referencia a problemas asociados a las estrategias pedagógicas de los docentes. Ibáñez (2004) señala que:

No hace falta tener un punto de vista muy crítico para caer en cuenta de los agudos problemas que tiene la enseñanza de las ciencias sociales, tal como suele ser practicada. Podemos fijarnos en sus resultados en cuanto a los aprendizajes generados a medio y largo plazo: escasos en cantidad, pobres si nos fijamos en su calidad (memorísticos, y que se desvanecen casi totalmente en cuanto el examen pasa), distorsionados ideológicamente (según el pensamiento hegemónico), irrelevantes en lo personal. (s/p)

Así, en las investigaciones del área, se reporta que la enseñanza de las Ciencias Sociales presenta actualmente problemas que se traducen en resultados de aprendizajes pobres, memorísticos (rutinas sociales), poco significativos para el estudiante y distorsionados ideológicamente. De esta manera lo exponen Merchán y García (2001) cuando explican que:

En líneas generales diré que para los estudiantes la Historia es materia de escasa utilidad, una asignatura más de las que hay que aprobar y que, si acaso, proporciona cierta cultura, entendida como adorno y signo de distinción. La relación de los alumnos con la disciplina es una relación mercantil: se trata de apropiarse de las informaciones que pueden ser intercambiadas por las notas. (p. 147)

De igual forma Ibáñez (2004), señala “...el escaso interés del estudiantado por los aprendizajes sociales que le suele ofrecer la escuela, en general, viene a ser causa y consecuencia y elemento constituyente de esta misma realidad” (s/p). Por su parte, Mainer (2000), cuestiona la construcción de los contenidos históricos que se enseñan en las aulas, pues atienden a realidades ajenas al propio estudiante y contradicen la intencionalidad manifiesta del área:

...la disciplina se ha construido como un relato cronológico en el que: 1) no son significativos los problemas sociales de referencia, sino una serie de sucesos –ordenados cronológicamente- (...); 2) la proyección de futuro, que en

ningún caso se explicita, queda manifiestamente sometida a una evolución del presente, donde el progreso, entendido como perfeccionamiento derivado de una narración cronológica, hace superfluo (en realidad resultaría contradictorio) plantearse alternativas... Casi vislumbramos un determinismo que justifica el presente por el pasado. (p. 21)

Es así como, la literatura especializada, reporta los principales problemas que presenta el área y ofrece variedad de recomendaciones, orientaciones y tendencias que conducen a la transformación de la práctica pedagógica en el área de Ciencias Sociales. En las instituciones de formación docente dirigidas a la preparación del maestro que atenderá el nivel de Educación Primaria, suelen abordarse los contenidos didácticos de forma general, sin atender a las particularidades de cada área del conocimiento. Afortunadamente, en la Escuela de Educación de la UCV, se contempla en el pensum de estudio, asignaturas para la formación en: Metodología de la enseñanza de las Matemáticas; Metodología de la enseñanza de las Ciencias Naturales, Metodología de la enseñanza de las Ciencias Sociales. En tal sentido, se espera que el futuro docente, vivencie una serie de valiosas experiencias en su formación educativa, y éstas se toman en cuenta como punto de partida para emprender los cambios transcendentales que contribuyan a lograr una mejor calidad de la educación actual. Por lo tanto, resulta importante hacer un seguimiento de la realidad concreta actual, a fin de generar propuestas específicas y contextualizadas de intervención para la transformación, desde la formación permanente de maestros y maestras de aula.

Por todo lo descrito anteriormente, resulta importante emprender un estudio exploratorio de las estrategias pedagógicas que desarrollan los docentes. Específicamente se indagará la situación del 3er grado del Colegio “Fray Luis de León”, a fin de caracterizar la práctica docente de ésta área en dicho plantel, y de esta manera generar propuestas de estrategias didácticas más pertinentes, que ayuden a superar las dificultades que sean detectadas en las Ciencias Sociales.

En tal sentido, interesa abordar las siguientes interrogantes investigativas:

¿Cuáles estrategias aplican los docentes para la enseñanza y el aprendizaje en el área de las Ciencias Sociales?

¿Son estas estrategias actualizadas?, ¿se corresponden con las nuevas tendencias y recomendaciones?

¿Cuáles estrategias pueden resultar útiles para potenciar el aprendizaje significativo en el área de las Ciencias Sociales?

1.2- Objetivos de la investigación

Objetivo General

Proponer estrategias didácticas innovadoras para la enseñanza de las Ciencias Sociales en el Tercer Grado del Colegio Fray Luis de León.

Objetivos Específicos

- Caracterizar las estrategias que usan los docentes de Tercer Grado del Colegio “Fray Luis de León” en el área de las Ciencias Sociales.

-Comparar las estrategias que aplican los docentes de Tercer Grado del Colegio Fray Luis de León con las estrategias que recomienda el Currículo Básico Nacional.

- Diseñar estrategias didácticas para la enseñanza en el área de las Ciencias Sociales en el Tercer Grado a fin de potenciar el aprendizaje del área en el Colegio “Fray Luis de León”

1.3- Justificación de la investigación

Como parte de la formación pedagógica que recibimos en la Universidad Central de Venezuela, se contempla en el pensum de estudio para la preparación de docentes de Educación Inicial y Básica (actualmente denominados subsistemas de Educación Inicial y Primaria) la asignatura: Metodología de la Enseñanza de las Ciencias Sociales. En la misma se abordan los aspectos teóricos y metodológicos específicos para el abordaje didáctico del área. Así, en el Programa de la asignatura se refiere que:

Metodología de la enseñanza de las Ciencias Sociales, es una asignatura de naturaleza teórico-práctica, por cuanto, busca propiciar un espacio de revisión teórica y metodológica que oriente la reflexión sobre la práctica educativa y la construcción de propuestas didácticas ajustadas a los tres componentes pedagógicos descritos: Enseñanza, Aprendizaje, Contenidos (objetivos, competencias y temas fundamentales) desde su interrelación natural. Es así como, en esta asignatura se espera que el estudiante utilice sus conocimientos teóricos y metodológicos relacionados con la enseñanza y el aprendizaje, en:

Su aproximación a la naturaleza del conocimiento propio del área de las Ciencias Sociales y, particularmente, los saberes y nociones de aprendizaje a desarrollar durante las Etapas de Educación Inicial y Básica.

Finalidades educativas del área en cada Nivel.

-La revisión crítica y reflexiva, de los enfoques epistemológicos y los modelos didácticos presentes en el Diseño Curricular oficial y en la práctica educativa del área de las Ciencias Sociales.

-El análisis de los problemas más resaltantes en el abordaje didáctico del área y las tendencias actuales de enseñanza. Revisión de investigaciones desarrolladas en el área de la enseñanza de las Ciencias Sociales.

-La revisión crítica y valorativa de propuestas e innovaciones didácticas actuales (recursos, estrategias, etc.).

-La construcción de propuestas didácticas (planificación y ejecución de una situación de enseñanza concreta). (p. 2-3)

En estos planteamientos se aprecia el interés por la formación de un docente crítico y reflexivo de su propia práctica, atendiendo no sólo a los aspectos didácticos generales, sino a los particulares del área en cuestión, para la toma de decisiones pertinentes. La identificación de fortalezas y debilidades en las prácticas pedagógicas

desarrolladas, constituye el primer paso para el mejoramiento de la calidad de la educación. Por ello, la investigación que se presenta cuenta con relevancia práctica en tanto sus resultados ofrecerán un diagnóstico de la situación actual, que orientará la construcción de propuestas didácticas pertinentes que impacten el programa de esta materia.

De igual manera, el estudio ofrece relevancia metodológica, ya que puede ser provechoso para referencia de estudios posteriores o similares en otras instituciones educativas.

Este estudio es relevante en el plano personal y profesional ya que, como futuras licenciadas, consideramos fundamental contribuir en el mejoramiento de la educación de nuestro país y poner en ejercicio estas estrategias que logren motivar a los estudiantes y que se muestren interesados en las lecciones de esta área. Es nuestra aspiración contribuir a mejorar la enseñanza de las Ciencias Sociales, lo cual redundará en una mejora en la calidad de los aprendizajes de los estudiantes, enmarcando nuestro estudio dentro de los ejes temáticos, diseño, producción y uso de materiales educativos, pretendiendo proyectar desde la innovación pedagógica, una vía para el cambio y mejoramiento del sistema educativo venezolano.

Por último, consideramos que el presente estudio cuenta con relevancia social ya que constituye un aporte para el mejoramiento de nuestro Sistema Educativo y en la necesaria transformación de nuestra sociedad que hoy atraviesa momentos de crisis política, económica y de todos los ámbitos, pero fundamentalmente, una crisis de valores ciudadanos de respeto y tolerancia. Siendo estos, los pilares del área de ciencias sociales, el compromiso de quienes somos responsables de formar en y para estos valores se ve resaltado. Este trabajo ofrece alternativas y propuestas para el abordaje significativo del área de ciencias sociales y por tanto, para la formación y transformación social que el país necesita.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1- Antecedentes de la Investigación.

En este apartado se presentan diversas investigaciones que sirven de antecedentes y referencias para el estudio que se emprende. Así se mencionan los siguientes:

Mariño y Olivares (2003), llevaron a cabo una investigación para optar a la Licenciatura en Educación en la Universidad Central de Venezuela, donde realizaron un estudio del Currículo Básico Nacional de 1997 y otras fuentes para determinar las características del proceso de enseñanza-aprendizaje en el que se desarrollan las Ciencias Sociales; esto con el fin de elaborar propuestas pedagógicas para la enseñanza y aprendizaje del área de las Ciencias Sociales a través de un Módulo de Unidades Didácticas dirigido al Tercer Grado de la Primera Etapa de Educación Básica. La investigación se realizó mediante un modelo de investigación proyectiva, ya que la propuesta buscó darle solución práctica a una problemática que fue previamente determinada por un diagnóstico. Para dicho diagnóstico se utilizaron diversas fuentes como investigaciones descriptivas, reflexiones y testimonios docentes.

En la investigación anteriormente señalada se llegó a la conclusión de que los docentes hacen poco uso del Currículo Básico Nacional de 1997, porque piensan que no ofrece herramientas, estrategias o actividades que orienten su planificación hacia una práctica significativa para los alumnos. Entonces, la misma brinda aportes notables para la presente investigación ya que las autoras ofrecen una serie de actividades y estrategias dirigidas a potencial la práctica docente en el área de las Ciencias Sociales. Lo cual va acorde con los fines de esta investigación.

Duarte y Ortiz (2008), realizaron una investigación en la cual analizan la práctica pedagógica de los docentes, con el fin de establecer lineamientos para una

práctica docente promotora del aprendizaje significativo de los estudiantes de la Primera Etapa de Educación Básica. Este trabajo se llevó a cabo a través de la investigación de campo bajo un enfoque descriptivo, cuya muestra fue de quince docentes de Primera Etapa de Educación Básica de la Escuela Bolivariana “María Ledezma” perteneciente al Estado Lara. Mediante esta investigación se detectó el nivel de conocimiento que poseían los docentes sobre el aprendizaje significativo. Y se concluyó que algunos docentes desconocen los elementos teóricos, los principios y fines del Sistema Educativo Bolivariano para asumir su trabajo diario y lograr los objetivos propuestos en éste.

El trabajo antes descrito, guarda relación con el presente estudio ya que en ambas investigaciones se hace un análisis de la práctica docente y del conocimiento que poseen los mismos.

Jiménez y Carvajal (2008), realizaron una investigación titulada “Guía Didáctica para la enseñanza de las Ciencias Sociales en niños de 6° Grado del Municipio Libertador”, en la cual se basan en la consideración de una serie de planteamientos pedagógicos innovadores relativos a la vinculación de las innovaciones con su entorno social y la utilización de la escala local para la explicación de lo Nacional, partiendo de la necesidad de romper con los aprendizajes memorísticos y orientarse hacia el método activo y el aprendizaje significativo, dejando atrás la concepción del estudiante como depósito de ideas impuestas por el docente.

Este proyecto estuvo sustentado en una indagación bibliográfica y documental, la cual se apoyó en un acopio de información, análisis crítico y reflexivo, interpretación y síntesis de referencias, que tuvo por objeto, establecer los conocimientos teóricos sobre las cuales se establezcan los criterios para el diseño, producción y uso de la guía didáctica, la cual aspira convertirse en un material educativo impreso puesto al servicio de la enseñanza de las Ciencias Sociales a nivel local. La indagación teórica realizada por estos autores y la posterior construcción de

criterios de referencia para una guía didáctica, brindan un marco de referencia que será de mucha utilidad para la elaboración de propuestas que se pretendían en la presente investigación.

Colmenares y Sánchez (2009), realizaron una investigación titulada “Método de Proyecto como Estrategia Didáctica en las Ciencias Sociales”, se basan en la realización de actividades que se desarrollan ante una situación problemática, concreta y real, que implica la búsqueda de soluciones prácticas. Los autores indican que a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje es fundamental que los niños y niñas descubran el hacer como una realidad y un valor esencial para la existencia humana, donde adquiera una visión emprendedora que le permita participar en proyectos para mejorar la calidad de vida.

Siendo su carácter activo, social e intradisciplinario los autores mencionados presentan el método de proyectos como una estrategia idónea en el proceso educativo, a través del cual se pueden plantear propuestas con miras a solucionar dificultades presentes en el entorno escolar, a la vez que posibilita la adquisición de conocimientos y competencias en el campo de las Ciencias Sociales y su localidad. Las estrategias para la enseñanza de las Ciencias Sociales que se propone desde este enfoque, ha de basarse en la vida y en los problemas reales del entorno del estudiante, es decir, se busca involucrar al estudiante en un propio aprendizaje, enfrentándola a situaciones reales, en donde pueda aplicar las habilidades y los conocimientos adquiridos en el aula y el entorno en que se desenvuelve. Al igual que el trabajo anterior los resultados de esta investigación aportan datos importantes para la construcción de propuestas.

Los antecedentes mencionados demuestran que si se implementan nuevas estrategias en el área de Ciencias Sociales se puede promover el aprendizaje significativo, ya que el estudiante intenta imitar la vida, puesto que las acciones del

hombre no son otra cosa que realización de proyectos, este hecho es relevante para el estudio que nos ocupa en el sentido que las Ciencias Sociales son el conjunto de conocimientos acerca de la sociedad donde no es sólo el nuevo conocimiento lo que se ha adquirido sino sobre todo, la posibilidad de construirlo. Es decir, el pensamiento abre nuevas vías intransitable hasta entonces, obteniéndose como resultado final, la resolución de problemas, porque el estudiante ha adquirido nuevas competencias que le permiten generalizar, es decir aplicar lo conocido a una situación nueva.

2.2- Bases teóricas

2.2.1- Las Ciencias Sociales como área de aprendizaje en la educación primaria.

Las Ciencias Sociales constituyen un área de gran significación en el contexto local, regional, nacional y mundial, “comprende contenidos de Geografía, Historia, Ciudadanía, Cultural, así como los aportes de la Sociología, Antropología, Economía y otras disciplinas que ocupan el estudio de la realidad social, a fin de comprender la vida de los seres humanos y sus relaciones en el tiempo y el espacio” (CBN, 1998 p. 235). Además contribuye a la comprensión del proceso, histórico, social, espacial y cultural, así como “...la formación de un pensamiento crítico que trata de dar respuesta a las interrogantes y propicia la conformación y desarrollo de valores necesarios para el fortalecimiento de la identidad local, regional y nacional” (CBN, 1998 p. 236).

En el Sistema Educativo venezolano, la enseñanza del área de las Ciencias Sociales, se aborda de manera explícita a partir del denominado Nivel de Educación Primaria (LOE, 2009) y se mantiene a lo largo de los niveles o educativos preuniversitarios. A esta área de aprendizaje, le corresponde asumir de manera directa y explícita, las funciones de socialización y transmisión del legado histórico cultural de generación en generación, para las cuales fue creada la escuela. Es así como, a esta

área de aprendizaje, le corresponde asumir de manera directa y explícita, las funciones de socialización y proyección del legado histórico cultural de generación en generación, para las cuales fue creada la escuela.

Esta función socializadora o de “identificación con los valores de la nacionalidad”, referidos por el autor precitado, se encuentra descrita en el Currículo Básico Nacional (1998), al referir en la presentación del área de Ciencias Sociales que esta representa:

...Uno de los pilares fundamentales para propiciar y fomentar la formación y consolidación de los valores morales y cívicos de solidaridad, convivencia social, tolerancia, respeto por la familia, valoración por el trabajo, conservación del ambiente e identidad nacional, lo cual contribuye a la formación integral... proporciona conocimientos, habilidades y actitudes para la participación responsable en la transformación de la sociedad. (p. 236)

Aponte (2007), enfatiza la importancia de las Ciencias Sociales al señalar que esta área se encarga del estudio de la realidad y los procesos que en la misma ocurren, los cuales deben ser analizados para su posterior transformación, siendo el estudiante el constructor de su entorno, a través de una participación activa. Para ejecutar dicha tarea, el estudiante necesita de conocimiento en las áreas de Historia, Geografía, Ciudadanía, Cultura, Economía, Sociología, Antropología, entre otras disciplinas que favorecerán el desarrollo de un pensamiento crítico, reflexivo y transformador.

El Estado Venezolano a fin de perpetuar en el tiempo la esencia de la nacionalidad y del gentilicio cultural al considerarlo un elemento fundamental que reafirma el venezolanismo y se constituye en el impulso fundamental hacia las metas del desarrollo y progreso social, ha plasmado en el artículo 99 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), capítulo VI de los derechos culturales y educativos que en una de sus partes reza: “El Estado garantiza la protección y preservación, enriquecimiento, conservación y restauración del patrimonio cultural, tangible e intangible, y la memoria histórica de la Nación.”

De este artículo se desprenden dos elementos fundamentales, primeramente la memoria histórica y en segundo lugar la identidad nacional, que viene a ser la manifestación más importante del patrimonio cultural intangible. La importancia de crear, mantener y reproducir la identidad nacional ha sido asumida por el sistema escolar como un mecanismo de socialización de primer orden. Por su parte, el Proyecto Educativo Nacional (1999) (PEN) en el capítulo “La escuela como centro del que hacer comunitario”, señala:

La escuela es una célula de construcción de la identidad nacional, porque al recuperar colectivamente su historia, descubre y preserva raíces, tradicionales y luchas nacionales emancipadoras. En esa misma óptica es un espacio de resistencia cultural y de contra hegemonía, porque a partir de sus acervos, enfrenta la penetración de valores y saberes ajenos. (p. 40).

En esta cita se exalta el valor de la escuela como formadora de la identidad nacional convirtiéndose en un espacio de “resistencia cultural” que permite enfrentar la penetración de valores ajenos. La escuela pasa a ser un escudo de defensa de esa identidad patria que dentro del mundo globalizado tiende a debilitarse.

En tal sentido, en Venezuela se han establecido fundamentos legales que reafirman y defienden la importancia de los principales objetivos del área de Ciencias Sociales en la escuela por lo que esta investigación se constituye como elemento orientador en la búsqueda y consolidación de una enseñanza de calidad en el área, y por tanto en la formación del ciudadano.

Es así como, las Ciencias Sociales representan un área de vital importancia a la hora de afrontar procesos de transformación social y educativa, a tal punto que en la Educación Primaria venezolana se consideren fundamentales para el desarrollo del individuo y de la sociedad. Tal como lo expresa Santiago (2003): “las Ciencias Sociales se convierten en un punto de apoyo para promover una formación de los educandos más coherente a la forma como se desenvuelven en los tiempos actuales, marcados por el movimiento acelerado y la incertidumbre permanente” (p. 47).

De esta manera, la enseñanza de esta área de aprendizaje, resulta de suma importancia, especialmente en los primeros niveles. Tiene por objetivo proporcionar al estudiante aprendizajes, experiencias, habilidades y actitudes para su participación en la transformación de la realidad social, por medio de un aprendizaje crítico y reflexivo. Para el cumplimiento de dicha finalidad es necesario que el docente emplee técnicas motivadoras y maneje los postulados y las nociones que conforman el área. Camilloni (2001) plantea que:

La enseñanza de las ciencias sociales constituye una compleja tarea, ya que exige a la didáctica la resolución sistemática de una serie de problemas que, si bien son comunes a la enseñanza de todas las disciplinas, en el caso de las ciencias sociales se perciben con mayor agudeza y evidencia en razón de la problemática propia de los contenidos con los que debe trabajar. (p.25)

Así, la enseñanza de esta área de conocimiento, al igual que en otras, ha exigido a la “didáctica general” nuevos retos. Por tal motivo, desde hace ya un tiempo se viene hablando de las “didácticas de la especialidad”, las cuales conjugan elementos de la didáctica general con particularidades pedagógicas vinculadas a la naturaleza de cada área disciplinar. Al respecto, Pagés (1994) indica que:

...el ámbito de actuación de la didáctica se ubica en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Casi siempre estos procesos se plantean al margen de la enseñanza y del aprendizaje de unos contenidos concretos que, como es lógico, tienen unas características teóricas y metodológicas propias y generan un tipo de problemas que no siempre son homologables con los problemas de otros contenidos del currículo escolar. (p.32)

En tal sentido, aún cuando la didáctica general proporciona herramientas básicas para el abordaje de la enseñanza en la escuela, cada área o disciplina posee particularidades y necesidades pedagógicas propias que hacen necesaria la adaptación de estrategias pedagógicas específicas y acordes con la naturaleza de los contenidos a enseñar.

2.2.2- Problemática actual en el aprendizaje de las Ciencias Sociales

Tal como se ha venido acotando en este capítulo, la enseñanza del área de ciencias sociales conlleva la necesidad (al igual que cada área de aprendizaje) de diseñar estrategias pedagógicas que atiendan a las particularidades del área como tal y a los principales problemas de aprendizaje que han sido analizados en diversas investigaciones, a fin de brindar alternativas de superación.

Por ejemplo, el estudio de la Historia fue concebido por mucho tiempo como si la tarea de esta ciencia consistiera solamente en mantener vivo el recuerdo de acontecimientos memorables. De tal manera, que las estrategias pedagógicas han estado centradas en la memorización. Diversos estudios de profesores de esta asignatura confirman la veracidad de esta información: nuestros alumnos llegan a la educación media superior con esa concepción.

Aunque no se justifica la actitud pasiva de nuestros estudiantes ante las Ciencias Sociales sí puede comprenderse. Ya que en líneas generales:

- Padecen exposiciones verbales dictadas con prodigalidad por sus maestros.
- Se enfrentan a una carga temática muy amplia.
- Se les conmina a manejar infinidad de datos que tienen que ver más con la estadística que con la Historia.
- Se les induce más a conocer a los personajes clave que a entender el marco socio-político en el que están inmersos los grandes grupos humanos en cada etapa de la Historia.

Ante esta realidad resulta difícil lograr un aprendizaje significativo; esto es, que el alumno comprenda el porqué de los hechos que la Historia registra y que reflexione sobre ellos en una actitud de crítica responsable. Sólo en casos muy aislados, con grandes esfuerzos y utilizando estrategias ingeniosas, algunos maestros logran despertar el interés y cambiar la actitud del alumno hacia esta asignatura. Otro de los obstáculos que impiden que la enseñanza-aprendizaje sea exitosa, es la

incongruencia que existe entre la abundante información contenida en el libro de texto y el tiempo de que se dispone para estudiarla. Este obstáculo se torna infranqueable si se considera la forma como se ha venido impartiendo. Esta situación no es muy diferente en los contenidos asociados a la geografía. Ya que los docentes, han centrado su atención en la memorización de información de carácter territorial y cartográfico.

La situación descrita ha traído como consecuencia que los estudiantes sientan desgano y tedio al momento de abordar materias como la Historia, la Geografía, el Ambiente o la Cultura. En consecuencia, diversos autores han llevado a cabo distintas investigaciones que han arrojado alarmantes resultados. Al respecto, Matamoros y Pestana (2004) y Pereira (2006) señalan que la tendencia tradicionalista ha originado que los estudiantes consideren la historia como una asignatura tediosa, que no posee ninguna utilidad en el presente, en la cual no pueden expresar sus opiniones y, por lo tanto, sólo la estudian por obligación. Por otra parte, de acuerdo con Guzmán (2003) y Santiago (2008), la enseñanza de la geografía ha estado aislada de la realidad concreta del estudiante, presentando una visión fraccionada del espacio geográfico venezolano y limitándose a la mera descripción del mismo, lo cual genera que el estudiante asuma posturas descontextualizadas sobre su entorno inmediato.

Aunque no se niega la importancia de la memoria, para el estudio de esta área de aprendizaje, resulta importante acotar que recientemente el interés está centrado en cultivar en el alumno la inclinación hacia el análisis, la reflexión y la crítica. Más allá de esto, se tiene que por lo general este aprendizaje exclusivamente memorístico perdura poco tiempo en el sujeto que aprende, pues no establece sentido y significado al contenido aprendido. De tal manera que, resulta necesario prestar atención a las estrategias metodológicas que emplea el docente para la enseñanza del área.

Es el cambio el rasgo que obliga a realizar una revisión profunda de la acción educativa, debido a que en la escuela se continúan desarrollando práctica para orientar la enseñanza y el aprendizaje de fuerte acento tradicional. Necesariamente, esto conduce a poner en evidencia una significativa contradicción: mientras en el

entorno las informaciones y los conocimientos se difunden en forma por demás veloz, en las aulas escolares, se continúan educando en y para la obsolescencia.

2.2.3- Estrategias de enseñanza

Etimológicamente el término deriva de *strategós*, que significa “el arte de dirigir las operaciones militares” (Gadino, 2001, 18). Si transferimos la aplicación del término al contexto educativo, estrategia sería el procedimiento que nos facilita la consecución de nuestros propósitos. Para Meirieu (1997, 147) “es una actividad personal, aleatoria a su propia historia; es asimismo una actividad finalizada mediante la cual se construyen nuevos saberes y nuevos saber-hacer integrando, mediante una serie de relaciones sucesivas, la dificultad con la costumbre, lo extraño con lo familiar, lo desconocido con lo conocido.”

En el Diccionario de las Ciencias de la Educación (1983) encontramos que es el planeamiento de un conjunto de directrices a seguir en cada fase del proceso, atendiendo a la organización de los recursos, el análisis de los fenómenos y el control de los mismos para concluir el proceso. Por su parte, Sevillano (2005) afirma que las estrategias son rutinas de procedimiento que utilizamos cuando tomamos decisiones en la adquisición, retención, transferencia y utilización de los conocimientos e informaciones. Y Gadino (2001) argumenta que es un curso de acción que supone: tomar conciencia de un desequilibrio, definir el objetivo a emprender, reconocer las condiciones y recursos que disponemos, prever diferentes alternativas de ejecución y decidir la más eficaz, evaluarla para ver el grado de éxito obtenido o replanificarla para transferirla y aplicarla otra vez.

Así, la estrategia en el ámbito educativo se corresponde con el pensamiento de Kindsvatter, Wilen e Ishier (1988), quienes definen la estrategia como un planteamiento para el desarrollo de la instrucción, que permite al docente guiar la toma de decisiones respecto al rol del docente, rol de los estudiantes, selección de métodos, selección de materiales de instrucción, entre otros. Afirman que la estrategia

constituye al arsenal pedagógico que permite al docente organizar los objetivos de la instrucción los métodos de enseñanza, y las técnicas de evaluación de los aprendizajes.

Los autores antes señalados, recomiendan que cuando su aplicación tiene un sentido técnico o se utiliza en la planificación de la enseñanza, resulta importante atender a la tecnología propia de esta área de la pedagogía, a objeto de darle el correcto uso y evitar confusiones técnicas. En este sentido, la palabra estrategia no debe continuar utilizándose sin considerar los efectos que puedan tener en el campo educativo.

Tal como lo plantea Aponte (2007), las estrategias de enseñanza y aprendizaje son “procesos mediante los cuales se eligen, coordinan y aplican habilidades, que se vinculan con el aprendizaje significativo” (p. 16). Las mismas son indispensables para dirigir el proceso educativo porque le conceden una organización, una trayectoria y presentan objetivos que se aspiran cumplir.

Las estrategias de enseñanza están enfocadas en el docente, que tiene la labor de planificar el acto educativo a través de la organización de material didáctico y del ambiente de aprendizaje, además de la labor de investigación previa del contenido (Aponte, 2007). Por tanto, las estrategias de enseñanza tienen como finalidad que el estudiante obtenga un aprendizaje significativo como resultado de una mediación pedagógica del docente, aún cuando no se trate de una relación lineal y absoluta.

Las estrategias de aprendizaje están dirigidas hacia el estudiante con el propósito de desarrollar habilidades por medio del aprendizaje significativo y motivador (Aponte, 2007). Estas estrategias deben promover la construcción de conocimientos, el fortalecimiento de un pensamiento crítico, la búsqueda de información y la creatividad. En tal sentido, estas estrategias deben ser pensadas y diseñadas con este fin, sin olvidar que en el resultado final (aprendizaje) inciden también sus propias expectativas, necesidades, intereses y experiencia personal.

Con las estrategias pedagógicas se busca desarrollar la creatividad, la imaginación, el aprendizaje por descubrimiento, el aprendizaje cooperativo y el auto aprendizaje. Lo que supone "... considerar al estudiante como sujeto activo que se debe implicar, autónomo, con visiones y conocimientos previos (...) es decir, el reto es ayudar a que el estudiantado aprenda a que progrese en su proceso de aprendizaje" (Del Carmen, L y otros 2006. p. 24). Las estrategias son siempre conscientes e intencionales, dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje (Monereo y otros, 1998 p. 23). Son consideradas procesos mediante los cuales se eligen, coordinan y aplican habilidades, que se vinculan con el aprendizaje significativo enfatizando el aprender a aprender.

Básicamente, las decisiones sobre los métodos a utilizar en el aula son fruto de la conjunción de varios factores: de las concepciones del docente sobre el aprendizaje y su cultura profesional, de sus concepciones sobre las ciencias sociales y de las finalidades educativas que pretende, además también influyen los métodos propios de las disciplinas sociales y algunas consideraciones más contextuales como la complejidad de la tareas, su coste en el aula o el número de estudiantes a los que se debe atender.

Asimismo, según como se procede en el aula se favorece que el alumnado desarrolle unas estrategias de aprendizaje u otras, es decir, el método de enseñanza influye en los procesos mediante los que el alumnado se apropia de los contenidos de la asignatura y los integra en sus esquemas de conocimiento. De esta manera, cuando nos referimos al área de ciencias sociales, se trata no sólo de aprender conocimientos sobre geografía o historia sino también saber cómo utilizarlos para resolver problemas, explicar fenómenos o plantear nuevas cuestiones.

De esta manera, se asumen las estrategias de enseñanza en este trabajo de investigación, como un eslabón importante al momento de transformar la realidad educativa en esta área de aprendizaje, pero se sabe que son múltiples los factores que inciden en el cambio definitivo: el diseño curricular, la práctica docente (estrategias), la condiciones intrínsecas del estudiante, los recursos de aprendizaje, etc.

2.2.4- Enfoques de enseñanza de las ciencias sociales y sus estrategias

Al analizar los principales problemas que enfrenta esta área de aprendizaje en la actualidad, se encuentra en la literatura especializada la acotación continua al uso de estrategias tradicionales por parte del docente y la necesidad de emprender una transformación de las mismas. De esta manera, interesa en este trabajo, discriminar estos dos tipos de estrategia: tradicionales e innovadoras.

- **Enseñanza de las ciencias sociales desde el punto de vista tradicional:**

Las estrategias tradicionales se enmarcan en un enfoque positivista del área. Este enfoque considera que el objeto de enseñanza es una totalidad fragmentada en partes objetivables susceptibles a ser estudiadas por separado y a través del método científico. De acuerdo con Damiani (2009) el método inductivo utilizado por el positivismo como método científico, parte del estudio de los fenómenos particulares para finalizar con el establecimiento de leyes universales. De esta manera, se asume una visión fragmentada y excesivamente objetivada de la realidad (es decir, como algo acabado y único, sin posibilidad de nuevas interpretaciones).

Tomando en consideración los aportes ofrecidos por Finocchio (1993), Camilloni, Davini, Edelstein, Litwin, Souto y Barco (1996), Camilloni (2001) y Fernández (2007), permite establecer ciertas características observables en la práctica del docente, para la identificación de una práctica basada en el enfoque positivista. Desde este enfoque positivista tradicional de la enseñanza de las ciencias sociales, los contenidos históricos son abordados de la siguiente forma:

- Con base en una cronología estática y muy bien delimitada.
- Con un exceso de periodización, cortando la historia en tramos secuenciales.
- Con una visión estática de la historia, por acumulación lineal.
- Como un conglomerado de fechas.

- Con mucha importancia en las fechas y personajes históricos.

Por su parte, los contenidos geográficos son abordados tradicionalmente de la siguiente forma:

- Como información naturalista, sin implicaciones ni vinculaciones históricas.
- Se centra en un orden natural que permite predicciones.
- Se aborda el espacio, como: reino natural: superficie terrestre y fenómenos naturales.
- Desde un punto de vista principalmente cartográfico (enseñanza centrada en mapas).

Desde este enfoque, las estrategias pedagógicas asumidas por el docente se centran en la exposición de contenidos (a través de copias, dictados, reproducción de mapas, etc.) y la memorización de los mismos por parte del alumno.

- **Enseñanza de las ciencias sociales desde el punto de vista crítico - interpretativo:**

En la actualidad, la literatura especializada recomienda el abordaje del área desde un enfoque crítico – interpretativo. Camilloni (2001) plantea que este enfoque le otorga importancia a los juicios de valor, para lo cual el investigador necesita reconocerse a sí mismo e introducir su subjetividad en la realidad observada, a través de la reflexión crítica, también, considera la relación dialéctica entre la teoría y la praxis, así como la integración de la ética y la ciencia. El objeto a enseñar de acuerdo con el enfoque interpretativo-crítico es considerado como una construcción del conocimiento del proceso social (Camilloni, 2001). Para la enseñanza de las Ciencias Sociales, este enfoque epistemológico permite la inclusión del estudiante en el proceso educativo, siendo su papel activo y dándole importancia a sus esquemas de conocimientos previos, así como a la reflexión crítica de su aprendizaje.

Los mismos autores señalados en el apartado anterior, permiten caracterizar el abordaje de los contenidos del área de ciencias sociales desde un enfoque crítico-interpretativo de la siguiente forma:

- El tiempo es histórico, tiene un sentido social.
- Tiempo y seres humanos son inseparables.
- Los sujetos son vistos desde su totalidad y complejidad, se consideran sus aspectos históricos, geográficos, políticos, económicos, sociales y personales, en interacción con el contexto.
- Los acontecimientos históricos son interpretados desde una visión global y se fijan posiciones o juicios de valor.
- Se enfatiza en el estudio del tiempo actual, necesidades e intereses de los educandos para así transformar su realidad.
- El espacio es visto como una representación mental del entorno de interacción social.
- Perspectiva histórica social, espacio vinculado con la interpretación de los fenómenos sociales.
- Contexto y situación guardan relación.
- Se investiga en la realidad tomando en cuenta sus elementos históricos y geográficos, para luego transformarla.

De esta manera se aprecia que el enfoque interpretativo crítico, aborda el área de forma integrada, sin establecer separación tajante entre los contenidos históricos y los geográficos. Las estrategias pedagógicas están centradas en el alumno y su capacidad crítica y reflexiva. Se utilizan estudios de caso, cine foros, reconstrucción de experiencias de vida personal, interpretación del espacio inmediato, etc.

2.2.5- Estrategias para la enseñanza de las ciencias sociales, algunas recomendaciones.

En líneas generales, las propuestas metodológicas que se ubican en la literatura especializada se enmarcan en los siguientes aspectos básicos:

- Dar prioridad, en la medida de lo posible, a las estrategias basadas en la cooperación, la interacción y la participación, incluso en las clases en las que predomina la exposición del docente, porque estas estrategias facilitan la construcción social del conocimiento.
- Renovar los métodos para conseguir que las nuevas generaciones encuentren en las asignaturas de ciencias sociales un marco para aprender a razonar, preguntar y criticar, y para ello trabajar con casos, problemas, simulaciones, entre otros.
- Presentar las ciencias sociales como una construcción en constante renovación, ya que su propia evolución, la formulación de nuevos interrogantes o el planteamiento de nuevas cuestiones incorporan otros enfoques y la aparición de otros temas e interpretaciones.
- Desarrollar capacidades propias del pensamiento social (interpretar, clasificar, comparar, formular hipótesis, sintetizar, predecir, evaluar) y del pensamiento crítico (valorar ideas y puntos de vista, comprender para actuar, tomar decisiones, producir ideas alternativas y resolver problemas). También desarrollar habilidades sociales y de comunicación, recuperando la idea de unas ciencias sociales que ayuden al alumnado a comprender, a situarse y a actuar.
- Considerar el grado de complejidad de la tarea que se propone, es decir, su grado de dificultad debido al número de elementos que intervienen.
- También cuenta el coste o tiempo de preparación y la mayor o menor dificultad de gestión en el aula (tiempo, espacio, formas de agrupamiento de los participantes y la aplicabilidad a grupos más o menos numerosos).

De esta manera, se pueden detallar en los materiales del área, las siguientes estrategias metodológicas de enseñanza para optimizar el aprendizaje en ciencias sociales:

- **La clase expositiva**

La clase expositiva es la que el docente es el centro de la actividad sigue siendo un método muy utilizado en las clases de ciencias sociales. Las exposiciones suelen combinarse, en mayor o menor grado, con preguntas que el alumnado responde y también con la realización y corrección de ejercicios u otras tareas complementarias que permiten procesar la información y aplicar conocimientos. Estos ejercicios o actividades pueden tener una orientación de mera aplicación o reproducción de lo dicho (fomentan entonces el pensamiento rutinario y los comportamientos pasivos), o bien plantear situaciones más creativas que favorecen el desarrollo del pensamiento crítico.

De esta manera, la clase expositiva es un método adecuado para presentar informaciones, explicaciones y síntesis que difícilmente se encuentran en los libros de texto, por ejemplo, panoramas generales o estados de la cuestión sobre un determinado tema. De hecho, una buena lección, bien construida y bien presentada puede facilitar la comprensión y la estructuración de un tema, ayudar a adquirir visiones globales y a clarificar aspectos difíciles. Por tanto, las clases expositivas pueden ser útiles e interesantes, especialmente si son estructuradas de forma poco tradicional, combinando la exposición de información con preguntas generadoras de intercambio y participación. El docente no debe proporcionar “toda la información” es importante determinar en qué momento y para cuales tópicos aprovechar la experiencia y conocimiento previo de los alumnos, para involucrarlos a través de las preguntas.

Sin embargo, esta estrategia no debe ser la única pues no es la más adecuada para que los estudiantes desarrollen capacidades como buscar, seleccionar, organizar y presentar información, trabajar en equipo, afrontar y resolver problemas reales, aplicar técnicas y destrezas prácticas, desarrollar el pensamiento crítico u otras

habilidades. Por tanto, a lo largo de un curso posiblemente sea necesario complementarlas utilizando también otros métodos didácticos.

De esta manera, queda claro que las clases expositivas pueden optimizarse para conseguir mejores resultados y aunque no existen fórmulas mágicas he aquí algunas sugerencias a tener en cuenta:

1. Velar por la coherencia global del tema que se expone, procurando que el discurso esté bien organizado y que enlace con lo ya estudiado.
2. Al iniciar la lección, es útil -mediante preguntas o algún ejercicio- hacer explícitas las ideas previas, los conocimientos y las expectativas de los receptores, ya que la información sobre cómo los estudiantes se representan inicialmente el tema es una cuestión de gran relevancia. Llevar las representaciones iniciales al terreno de lo explícito, y hacerlo colectivamente con los compañeros y compañeras, sirve para activar la memoria y hacer visibles posibles errores o los obstáculos que podrían dificultar el aprendizaje.
3. Presentar globalmente los contenidos mediante un esquema, un mapa conceptual, un organigrama o similar, de manera que los aspectos más básicos sirvan de organizadores del discurso.
4. Comenzar presentando unas pocas ideas, las más fundamentales, representativas y generales del contenido que se va a desarrollar, pero a nivel de aplicación, mediante algún ejemplo o ejercicio práctico y cercano, para que los estudiantes se sitúen desde un principio. Después, mientras se desarrolla el tema, es conveniente referirse a estas ideas presentadas en primer lugar con más detalle y complejidad, con un nivel de elaboración más profundo.
5. Proponer muchos ejemplos, lo más impactantes posible para que se recuerden con facilidad. También es conveniente buscar elementos de contacto con la realidad y con el entorno de los estudiantes para situar y contextualizar los contenidos lo más posible.
6. Calcular bien el tiempo disponible y organizar la exposición en bloques de 10 o 15 minutos (según el contexto) para no superar la capacidad máxima de

atención de los estudiantes, que en condiciones óptimas de interés y madurez suele cifrarse en unos 20 minutos, aunque actualmente algunas investigaciones sostienen que el tiempo de atención ha disminuido por el estilo de vida dominante.

7. La explicación debe ser clara, planteando interrogantes, enfatizando lo importante, variando la entonación, con pausas y utilizando el lenguaje corporal.

8. Es conveniente reservar un tiempo para la participación y para la recapitulación final, ambas cuestiones son fundamentales para procesar adecuadamente lo explicado.

9. Muy importante es ser sensibles al feedback de los estudiantes, a las muestras que dan sobre cómo están recibiendo la información. Si la mayoría no sigue la explicación es mejor buscar alternativas porque la asimilación será muy dudosa.

10. Finalmente, siempre es recomendable utilizar los recursos técnicos con prudencia (si es que se dispone de ellos) ya que diversos estudios señalan que la asimilación de la información no es proporcional a la sofisticación de los medios utilizados.

- **Estrategia de trabajo grupal o método interactivo**

Se trata de una estrategia interactiva basada en el aprendizaje cooperativo. Los métodos interactivos se identifican por que el elemento central de una o más clases consiste en resolver un caso o un problema, poner en práctica una simulación, responder un interrogante, realizar una investigación o un proyecto. Para ello el alumnado ha de analizar la demanda, pensar, organizarse, buscar información, trabajar en equipo y tomar decisiones. Los alumnos se convierten en el centro de la actividad y el docente ayuda y facilita el proceso. Asimismo, los métodos interactivos se optimizan si en su puesta en práctica se fomenta la cooperación, puesto que la

interacción que entonces se produce entre los mismos estudiantes y entre estos y el profesorado facilita el aprendizaje.

Los diversos métodos interactivos tienen muchos elementos en común y no siempre resulta fácil delimitar la frontera que los diferencia. Su puesta en práctica suele requerir que el alumnado:

- Utilice estrategias para procesar información procedente de exposiciones orales, de textos escritos, de material cartográfico, icónico o estadístico.
- Organice su trabajo, aplicando los principales pasos del método científico.
- Presente adecuadamente los resultados mediante la elaboración de textos descriptivos, explicativos y argumentativos, elaborando y/o comentando mapas o croquis, seleccionando y comentando fotografías, utilizando tablas estadísticas y gráficas y presentando ordenadamente una exposición verbal. La cuestión es que todo ello forme parte de un trabajo colectivo orientado a la resolución de un problema social, de la investigación sobre una cuestión histórica o geográfica o de la elaboración de un proyecto. A continuación presentamos brevemente algunos de estos métodos.

- **Estudio de casos**

Esta estrategia se basa en la descripción de una situación concreta con finalidades pedagógicas, que acerca una realidad concreta a un grupo de personas en formación. El caso debe analizarse, definir los problemas, llegar a conclusiones sobre las acciones a emprender, buscar o analizar información, contrastar ideas, defenderlas con argumentos y tomar de decisiones. Es una estrategia que estimula el análisis crítico y la creatividad al proponer soluciones.

El caso de estudio debe cumplir las siguientes características:

- La situación que se presenta ha de ser real o parecerlo porque es lógica y admisible.
- Debe ser relevante para el alumno, para que pueda darle sentido y implicarse en su resolución.

- Ha de presentarse inacabada, sin resolver, relatando una situación problemática en la que el alumno deberá tomar decisiones.
- No debe tener una situación única, pues la polémica y la discrepancia han de tener un espacio.

- **Resolución de problemas o "aprendizaje basado en problemas"**

Con esta estrategia, los estudiantes resuelven situaciones-problema organizados en pequeños grupos de trabajo. El proceso consiste en identificar la demanda, plantear una hipótesis de resolución, identificar los conocimientos que ya se tienen, buscar información complementaria, analizar la información recopilada, discutir en grupo y resolver el problema. Se parece un poco a la estrategia anterior, pero no requiere de tanta descripción contextual del caso. Se puede proporcionar el problema enunciado directamente. Es recomendable que cumpla con las siguientes características:

- Las situaciones-problema han de ser lo más cercanas posibles a la realidad y a la tipología de cuestiones que se plantean los profesionales de la geografía, la historia y otras ciencias sociales.
- Los problemas seleccionados están relacionados con objetivos del curso.
- El problema tiene una solución mejor que otras posibles, aunque deje margen a la discusión.

- **Las simulaciones**

Bajo esta denominación se designa una amplia gama de actividades (simulación social o dramatización, empatía, rol, juegos u otras) que permiten reproducir o representar de forma simplificada una situación real o hipotética. Los juegos incorporan además un componente de competición y a veces de azar. Estas actividades o juegos de simulación tienen por objetivo la adopción de roles y pueden utilizar técnicas teatrales. Estimulan la comprensión y compenetración con los contenidos abordados.

- **Trabajo de campo**

Aponte (2007), señala que esta es una estrategia de gran valor para el desarrollo de las Ciencias Sociales porque permite descubrir y analizar la realidad, además de integrar aspectos geográficos, históricos, sociales, culturales y económicos. La autora, sugiere seguir la siguiente secuencia metodológica para el desarrollo de esta estrategia:

- Selección del espacio en estudio.
- Bloqueo del terreno.
- Paradas en lugares significativos e interesantes.
- Observar y describir todos los elementos del espacio.
- Registrar, ordenar y procesar la información.
- Establecer relaciones entre los aspectos sociales, económicos, culturales, etc.
- Reflexionar y analizar los datos obtenidos.
- Sistematizar la información.

Esta estrategia puede ser combinada con actividades de **toponimia**. Aponte (2007), señala que la toponimia es lo relacionado con el nombre de los lugares, sostiene que esta actividad desarrolla el valor y el sentido de pertenencia. Para llevar a cabo esta actividad, la autora sugiere la revisión de fuentes bibliográficas, planos, mapas y otros. Además, de entrevistas a cronistas de la comunidad, habitantes y fundadores de la misma.

De igual manera, la estrategia de trabajo de campo puede realizarse a través de una actividad de **registro de manifestaciones culturales**. Aponte (2007), expresa que esta actividad estimula a los estudiantes a conocer, acercarse e identificarse con el espíritu del colectivo del cual forman parte. Además, les permite establecer

correlación con lo local, regional y nacional. La autora sugiere los siguientes aspectos a ser investigados:

- Expresiones religiosas, patronales, urbanas, populares.
- Lugar y fecha donde se realizan estas manifestaciones.
- Expresiones artesanales como cestería, cerámica, tejidos, maderas, etc.
- Comidas típicas, nombres y orígenes.
- Expresiones literarias.
- Juegos tradicionales.
- Personas destacadas de la comunidad o Estado.
- Iglesias, plazas, museos, entre otras edificaciones.

De cualquier actividad que se valga el docente para realizar un trabajo de campo, es importante que se organice a manera de trabajo grupal, en equipos. Para fomentar el aprendizaje cooperativo.

- **Uso de material literario**

Aponte (2007), afirma que el uso de la novela para la enseñanza de las Ciencias Sociales permite acercar a los niños y niñas hacia el conocimiento de la realidad histórica. Además, que contribuye a lograr cambios significativos en el quehacer educativo. La autora sugiere hacer uso de novelas pertenecientes a grandes escritores venezolanos, ya que sus obras le proporcionan al niño y la niña una ventana hacia el conocimiento de su geografía, historia y cultura. Entre las obras que se pueden abordar están: Doña Bárbara, Canaima, Lanzas Coloradas, Casas muertas, Cumboto, entre otras.

- **Uso de la prensa**

De acuerdo con Aponte (2007), leer la prensa contribuye al desarrollo de la comprensión lectora a la vez que sirve de fuente de información para conocer el presente y el pasado. Además, promueve en los alumnos y alumnas el conocimiento de la realidad y de los avances en la sociedad.

- **El mapa mental**

Según Aponte (2007), el uso del mapa busca desarrollar la capacidad creativa de los alumnos y alumnas, además, que es un medio para acceder a ambos hemisferios del cerebro. El mapa mental tiene los siguientes propósitos:

- Presentar un nuevo concepto.
- Dar libertad intelectual.
- Brindar experiencia práctica y así elevar las capacidades intelectuales.
- Propiciar la capacidad de síntesis.

Aponte (2007), sugiere esta actividad porque permite la construcción del conocimiento de forma activa por parte del que aprende, de esta manera se desarrolla la creatividad, la imaginación y el espíritu crítico.

- **Las investigaciones**

Se trata de que el alumno realice trabajos de investigación muy acotados sobre cuestiones propias de las ciencias sociales a modo de iniciación a la investigación, utilizando la metodología propia de estas disciplinas. Por ejemplo, trabajando con fuentes en la clase de historia utilizando fuentes orales, materiales (objetos, edificios, instrumentos, etc.), iconográficas (fotografías, dibujos, grabados) u otras. Algunos aspectos que caracterizan esta estrategia son los siguientes:

- El objetivo no es tanto conseguir resultados, sino familiarizarse y utilizar los métodos de las ciencias sociales.
- Entender cómo se construye el conocimiento social.
- Plantearse e intentar responder a interrogantes, elaborando hipótesis, buscando información, comprobando evidencias, etc.

- **Los proyectos**

Responden a la idea de que el aprendizaje implica el contacto directo con el objeto de estudio y culminan con resultados reales como la materialización por parte de los estudiantes de un trabajo, de una propuesta, de una exposición, de un objeto, etc. A través de la realización de un proyecto de trabajo propuesto por el alumnado o por el docente se desarrollan y se aplican habilidades y conocimientos. Esta estrategia posee las siguientes características:

- Requiere la comprensión de la tarea, la planificación, la búsqueda de diversas fuentes de información, el trabajo en equipo y la materialización del proyecto.
- Los estudiantes, llevan la iniciativa, trabajan de manera autónoma con la ayuda del docente que les provee de recursos y colabora con ellos.
- A menudo se trabaja sobre problemas reales y se involucran diversas disciplinas.
- La enseñanza por centros de interés, el trabajo sobre conceptos clave o la investigación del medio adoptaron enfoques cercanos a trabajo por los proyectos.
- Aparece como una estrategia adecuada para motivar a los estudiantes poco académicos.
- También permite globalizar contenidos.

Cuando se utiliza esta estrategia en estudio de casos, problemas, investigaciones, proyectos, etc. la clave del aprendizaje es el protagonismo del alumnado y la interacción que se produce entre iguales cuando coopera para hacer una tarea en común. Con el término trabajo cooperativo se designa algo más que la

mera agrupación de mesas, sillas, alumnos y alumnas; se hace referencia al hecho de tomar parte junto a otras personas en las tareas necesarias para realizar algo en común, en colaboración, ayudando y recibiendo ayuda, es decir con reciprocidad.

2.2.6- El papel del docente en la gestión social del aula

La función principal del docente es ayudar al alumnado en la construcción de los conocimientos. El maestro es quien diseña o propone la situación didáctica (caso, problema, simulación, etc.) y contribuye a la resolución mediante la gestión social del aula. Sus funciones se centran en los siguientes aspectos:

1. Presenta la tarea, ayuda a que afloren las representaciones iniciales del alumnado y da instrucciones claras sobre la tarea a realizar.
2. Negocia el proceso de trabajo, el objetivo y la composición del grupo, ayuda a establecer las normas de funcionamiento.
3. Organiza el espacio y los materiales en función del trabajo cooperativo.
4. Anima a encontrar diversos procedimientos para hacer las tareas.
5. Proporciona información y recursos o vías para conseguirlos, responde a consultas, ayuda a sortear obstáculos, corrige errores. Procura garantizar el éxito de los componentes más débiles.
6. Estimula el intercambio de explicaciones y justificaciones en la realización de una tarea, en la secuencia de trabajo y en la valoración de resultados.
7. Verifica que se realicen los intercambios y controla que las tareas se ejecuten dentro del grupo.
8. Proporciona instrumentos y criterios de valoración al grupo respecto a las tareas y productos realizados y les ayuda a apropiárselos.
9. Controla la gestión del tiempo que se invierte en la realización de un trabajo o en las secuencias de este.
10. Garantiza que se consigan los objetivos básicos del aprendizaje.

Al momento de dirigir debates en clase, es interesante adoptar un estilo de dirección que ayude a construir los aprendizajes sin restar protagonismo al alumno, procurando la intensificación de los intercambios, utilizando técnicas como: clarificar, reformular, profundizar, realimentar, utilizar el lenguaje no verbal, escuchar. Por ejemplo:

- Pedir aclaraciones cuando interviene el alumnado.
- Favorecer la profundización pidiendo razones.
- Interpretar datos, poner ejemplos, hacer aclaraciones.
- Realizar breves exposiciones para presentar conceptos o técnicas.
- Evitar las ironías y las críticas directas, destacar algún aspecto positivo de la intervención y, si no hay ninguno, dar la palabra rápidamente a otra persona sin decir nada.
- Escribir en la pizarra u otro soporte para destacar lo más relevante, organizar la información.
- Responder a las preguntas con otras preguntas.
- Resumir.

2.2.7- La innovación en el aula

Elliot (1993) argumenta que para producir cambios o transformaciones en el aula, es necesario que las mismas partan de los docentes, mediante debates que busquen las metodologías necesarias para superar los obstáculos que presentan los alumnos.

Cuando innovamos damos entrada al cambio de valores, de ideologías, de roles, de comportamientos y usos en el aula, diseñando estrategias según las necesidades e intereses de todos los actores implicados en los procesos tanto de enseñanza, como de aprendizaje. Innovar es transformar recursos, ideas, formas de enfocar el trabajo, por medio de una diaria reflexión sobre la práctica, asumiendo un rol de autonomía y autocrítica, que posibilite adoptar una actitud flexible ante los riesgos que asumimos al tratar de mejorarlas.

Consideramos por lo tanto necesario hacer algunas precisiones acerca de lo que entendemos por aquellas prácticas que realmente innoven. Tomando en cuenta a Carbonell (2001), este afirma al respecto que la innovación es una serie de intervenciones, decisiones y procesos con intencionalidad y sistematización, que busca modificar ideas, culturas, contenidos, modelos, materiales y la forma de gestionar la dinámica del aula. Es decir, que cuando cambiamos estamos reorganizando la realidad.

Camilloni (2001) considera que una innovación comporta cambios de índole institucional, personal y formal que pueden ser definidos en nuevas ideas, prácticas o instrumentos, que inicialmente se debaten y luego se formalizan a través de un proyecto que se pone en práctica, para finalizar en la internalización del cambio planteado.

Al considerar innovar, nos estamos centrando más en el camino a transitar que en el punto de llegada, más en el proceso que en el producto. Para transitar este camino el docente debe emplear diferentes prácticas innovadoras, que permitan el logro exitoso del aprendizaje de sus alumnos. Estas estrategias quizás funcionen adecuadamente para un grupo de alumnos y para otros quizás no, para un tema sí y para otro no; el docente deberá elegir cuales son propicias para el tema a enseñar y el contexto en el cual lo va a realizar.

Para García (2000), una metodología innovadora, debe siempre en primera instancia superar dualismos que se consideraban hasta ese momento importante, como: directivismo-espontaneísmo, destrezas y técnicas-contenidos conceptuales, al adaptar las capacidades del alumno ante el rigor científico del conocimiento, etc.

Al centrarnos en un aprendizaje activo y participativo por parte del alumno, las prácticas realmente innovadoras serán para nosotros aquellas que permitan: la observación, la interrelación, la indagación, la curiosidad, el interés y el éxito en el aprendizaje a emprender. Una estrategia por sí misma no es una llave mágica para el

cambio, necesita de un uso y de un comportamiento en el aula que nos lleve a la innovación.

2.2.7.2- Prácticas innovadoras empleadas en Ciencias Sociales

Trabajar en Ciencias Sociales empleando estrategias innovadoras permite a los alumnos, que desarrollen la toma de decisiones con responsabilidad y valoración personal. Los docentes que las emplean, planifican sus prácticas recurriendo a estrategias que les permitan innovar al enseñar, como las que se detallan a continuación:

- El uso de recursos tecnológicos y audiovisuales para facilitar y mediar el aprendizaje, al sustituir la palabra por un medio que quizás pueda presentar la temática didácticamente más elaborada;
- El cambio de roles: docente-alumno;
- Diseño e implementación de estrategias activas y participativas como las descritas anteriormente.
- Pensar actividades que vayan más allá de las habilidades que conocemos de los alumnos;
- Estimular a los alumnos a ir más allá de lo obvio;
- Promover la autoevaluación y la evaluación cooperativa de los resultados;
- Promover la transferencia de lo aprendido hacia otras temáticas y asignaturas, al trabajar en coordinación con otros docentes;
- Estructurar el trabajo del aula en base a la actividad cooperativa y colaborativa, para que todos los alumnos puedan a su nivel alcanzar los objetivos del aprendizaje.

Además debemos acotar, que como parte de la innovación, se considera el hecho de brindar información actualizada, ejemplos y explicaciones además de las indicaciones y pedidos de corrección que surjan de las argumentaciones e interpretaciones de los debates que se estén tratando, esto necesita de una explicación unificadora de causas y consecuencias, que propicie el empleo de una planificación

docente progresista y secuencializada, que le permita al alumno llegar a las soluciones sin dejar de lado las diferencias socio-espaciales regionales, locales y a microescala.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

Una vez definido el problema y formulados los objetivos que sustentan esta investigación, resultó pertinente establecer la metodología de la misma, la cual es definida por Stracuzzi y Pestana (2006):

Como una guía procedimental producto de la reflexión que provee pautas lógicas generales pertinentes para desarrollar y coordinar operaciones destinadas a la consecución de objetivos del modo más eficaz posible (...) implica la elaboración de un plan y la selección de las técnicas más idóneas para su desarrollo (p.87)

Por tanto, la metodología esboza el modelo operativo, es decir el cómo se pretende acercar al objeto de estudio. En tal sentido se especifican en este capítulo tanto el tipo y enfoque de la investigación realizada, la población y muestra seleccionada y las técnicas e instrumentos de recolección de datos que se aplicaron.

3.1 Enfoque de la Investigación

Esta investigación, como la mayoría ubicada en el ámbito educativo, tiene la particularidad de que los fenómenos que se estudian son mucho más difíciles de controlar, predecir y explicar al tratarse de seres humanos (Blanco, 2005:1), ya que el universo humano comprende una serie de elementos (valores, creencias, percepciones, etc.) que no pueden ser reducidos a medidas cuantificables.

De esta manera, se asume la investigación cualitativa, como enfoque para abordar la realidad humana, especialmente la educativa, pues permite interpretarla y comprenderla, para luego ser capaz de transformarla. Tal como lo plantea Sandín (citado por Rojas y Rojas, 2009) la investigación cualitativa es definida como una:

Actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos (p.123).

Es así como, el paradigma cualitativo permite desarrollar una investigación donde el investigador se ve inmerso en la realidad que desea estudiar, empatizando con los participantes del estudio y por consiguiente los datos obtenidos son mucho más significativos que simples números, puesto que representan descripciones detalladas de cómo los individuos perciben e interpretan la realidad que viven. Tal es el caso del estudio que se desarrolló. En atención a los objetivos propuestos, se realizó la descripción de lo que sucede en un aula de clase, de manera directa e inmersa en la realidad cotidiana. Las investigadoras realizaron la recolección de la información necesaria asistiendo al plantel, interactuando con las docentes y alumnos, involucrándose en la dinámica cotidiana del aula.

3.2- Nivel de Investigación

Tal como se encuentra definido en los objetivos, esta investigación se ubica en el nivel descriptivo, definido por Hernández, Fernández y Baptista (2006) como el tipo de estudios que “miden, evalúan o recolectan datos sobre diversos conceptos (variables), aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar ... para así describir lo que se investiga” (p. 102). Al respecto, Danhke citado por Hernández, Fernández y Baptista (2006) expresa que: “los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (p. 102). En el caso del estudio desarrollado, la intención fue describir las estrategias utilizadas por las docentes al momento de impartir clases del área de ciencias sociales, a fin de determinar si estas se corresponden o no con las recomendadas por los especialistas.

3.3- Diseño de la Investigación

Según Hernández, R. y Otros (2003) un diseño de investigación se refiere “al plan o estrategia concebida para obtener la información que se desea. De esta manera, la presente investigación se apoya en un diseño de campo, ya que se utilizan datos

primarios, recogidos de forma directa de la realidad. En palabras de Sabino (1992) citado por Stracuzzi y Pestana (2006) este tipo de diseño “se basa en informaciones o datos primarios, obtenidos directamente de la realidad (...) para cerciorarse de las verdaderas condiciones en que se han conseguido sus datos, haciendo posible su revisión y modificación” (p.98).

Por su parte, Arias, F. (2006) describe este tipo de diseño de la siguiente forma:

La investigación de campo es aquella que consiste en la recolección de datos directamente de los sujetos investigados, o de la realidad donde ocurren los hechos (datos primarios), sin manipular o controlar variable alguna, es decir el investigador obtiene la información pero no altera las condiciones existentes. De allí su carácter de investigación no experimental... Claro está, que en una investigación de campo también se emplean datos secundarios, sobre todo los provenientes de fuentes bibliográficas, a partir de los cuales se elabora el marco teórico. No obstante, son los datos primarios obtenidos a través del diseño de campo, los esenciales para el logro de los objetivos y la solución del problema planteado (p. 31).

De esta manera, en el presente estudio se obtienen datos primarios, provenientes de la práctica pedagógica de los docentes de tercer grado del Colegio Fray Luis de León, así como de secundarios, provenientes de la consulta de fuentes bibliográficas consultadas a través de la red Internet, libros, trabajos especiales de grado y demás publicaciones obtenidas en instituciones educativas ubicadas dentro y fuera de la localidad, analizadas acorde con los objetivos específicos y ubicadas en el marco teórico

3.4- Población Y Muestra

La población según Lerma (2003) se define como “el conjunto de todos los elementos de la misma especie que presentan una característica determinada o que corresponden a una misma definición y a cuyos elementos se le estudiarán sus características y relaciones” (p. 73). Para el caso de esta investigación se asume como población la totalidad de maestros que se desempeñan en los grados correspondientes

a Primaria del Colegio Fray Luis de León, para un total de 12 maestros (ya que cuentan con dos secciones por grado).

Debido al tamaño de la muestra y las características de la investigación realizada, resultó necesario tomar una muestra que permitiera efectuar el estudio de campo con observaciones directas y sistemáticas. La muestra es definida por Arias (2006) como “un subconjunto representativo y finito que se extrae de la población accesible” conformándola en esta investigación, las dos docentes que laboran en el tercer grado de dicha institución. Para esto, se asumió el muestreo no probabilístico intencionado, tomando como muestra las dos secciones de tercer grado de la institución, bajo el criterio de que éste grado se ubica a mitad del nivel estudiado y podría proporcionar información acerca de lo que está ocurriendo en los otros. Vale destacar que Namakforoosh (2000), afirma que el muestreo intencional es aquel en el que “todos los elementos muestrales de la población serán seleccionados bajo estricto juicio personal del investigador” (p. 189).

3.5- Técnica de Recolección de Datos

La técnica que se usará para el proceso de recolección de datos en esta investigación, será la observación directa, que según Arias (2006), “es una técnica que consiste en visualizar o captar mediante la vista, en forma sistemática, cualquier hecho, fenómeno o situación que se produzca en la naturaleza o en la sociedad, en función de unos objetivos de investigación preestablecidos” (p. 69). La Observación es concebida como el “estar a la expectativa frente al fenómeno, del cual se toma y se registra información para su posterior análisis” (Stracuzzi y Pestana, 2006, p.126), es decir, esta técnica de recolección de datos se basa en el contacto directo con la realidad, el investigador se coloca ante la situación estudiada tal y como esta ocurre naturalmente sin intermediarios. Con ésta técnica se logró recopilar la información relacionada con las estrategias que aplican los docentes de las dos secciones de tercer grado que funcionan en la institución, pues resultó ser la más pertinente para apreciar lo que realmente sucede en el aula.

3.6- Instrumentos de recolección de datos

Las técnicas seleccionadas y mencionadas en el apartado anterior, son propias del enfoque cualitativo, ya que facilitan la descripción e interpretación de la situación estudiada. Para la implementación de la técnica seleccionada resultó fundamental la construcción del instrumento que permitiera registrar la información. Arias (1999) señala que “los instrumentos de recolección de datos son los distintas formas o manera de obtener la información, entre ellas se puede destacar la encuesta en sus dos modalidades (entrevista o cuestionario), el análisis documental, análisis de contenido, entre otras.” (p. 53).

El instrumento que se utilizó para el registro de los datos observados fue el diario de campo, que luego fue analizado con base a una matriz de análisis, que según Corbetta, P. (2003), “consiste en el proceso de registro de los datos observados y es un momento de fundamental importancia en cualquier tipo de investigación científica” (p.78). Esta matriz se elaboró con base en las variables de investigación a fin de clasificar el tipo de estrategia que emplea cada docente en los distintos momentos de observación aplicando el método de categorización.

3.7- Sistema de Variables

Arias (2006) afirma que “la variable es una característica o cualidad; magnitud o cantidad, que puede sufrir cambios, y que es objeto de análisis, medición, manipulación o control en una investigación” (p.57). También explica que las variables de naturaleza cualitativa son “características o atributos que se expresan de forma verbal (no numérico), es decir, mediante palabras” (p.58), siendo éste tipo de variable la que está presente en esta investigación, ya que se estudiarán las estrategias que usan los docentes para abordar el área de las Ciencias Sociales, las cuales son elementos, como lo expresa el autor, netamente cualitativos.

A fin de caracterizar el sistema de variables de esta investigación resultó necesario establecer su definición conceptual. Según el manual de la Universidad Santa María (2006): “La definición conceptual de la variable es la expresión del significado que el investigador le atribuye y con ese sentido debe entenderse durante todo el trabajo. En las investigaciones constituyen el centro de estudio y se presentan incorporadas en los objetivos específicos” (p. 36).

Por otra parte, según la Universidad Santa María (2006) la definición operacional de la variable “representa el desglosamiento de la misma en aspectos cada vez más sencillos que permiten la máxima aproximación para poder medirla, estos aspectos se agrupan bajo las denominaciones de dimensiones, indicadores y de ser necesarios subindicadores” (p. 37). A su vez, Sabino (2003) explica que la operacionalización implica identificar “las características y factores básicos que forman parte del problema de estudio que permiten a través de ellas explorarlo, describirlo o explicarlo” (p. 74). Siguiendo estas pautas, se presenta a continuación la definición conceptual y operacional de las variables de esta investigación:

CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Como parte del desarrollo de esta investigación y siguiendo los objetivos trazados para el estudio, se efectuaron visitas durante un mes a la institución. Para ello, se tomaron los horarios asignados en ambas secciones para el área de Ciencias Sociales, a fin de caracterizar la práctica pedagógica de las docentes de aula.

Durante estas visitas se aplicó la técnica de observación directa, con apoyo en el instrumento de registro diario. A continuación se describen los resultados:

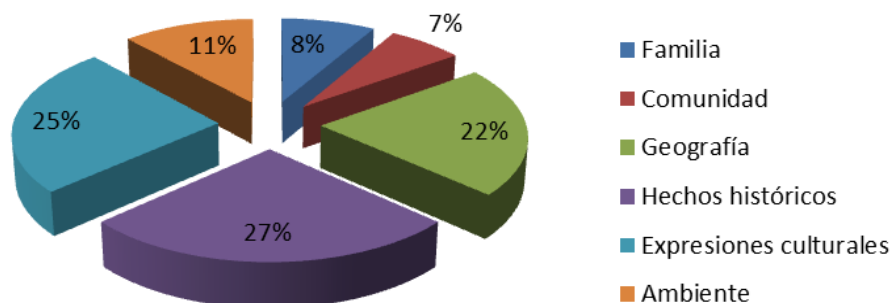
4.1- Preferencias de contenidos desarrollados por las docentes

En líneas generales, destacó en la observación realizada la selección de contenidos a desarrollar por las docentes, los cuales evidenciaron una tendencia marcada hacia el abordaje de los contenidos referentes a los hechos históricos, geografía y expresiones culturales, quedando en su segundo plano temas como la familia, la comunidad y el ambiente. De igual manera, se observó que estos contenidos son desarrollados de forma fragmentada y desconectada entre sí. Tal como lo refieren Pipkin, Valera y Zenobi (2001), otorgarle una mayor relevancia a los temas de historia, geografía y cultura desde esta visión fragmentada o aislada, está vinculado con el enfoque tradicional del área.

Al solicitar las planificaciones del año escolar a las docentes se evidenció que los temas menos tratados son: la familia, la comunidad y el ambiente. La literatura especializada reporta que los especialistas recomiendan el enfoque crítico-interpretativo y plantean que dichos temas deben ser considerados siempre en las planificaciones por lo cual deben dárseles una mayor relevancia ya que, el desarrollo de la noción de tiempo, espacio y ciudadanía en el nivel de Educación Primaria, es fundamental partir del entorno inmediato del niño. De esta manera, se afirma que en la actualidad se hace necesario reafirmar los valores familiares, la convivencia social y la preservación del ambiente.

De la observación de las planificaciones de las maestras se desprende la siguiente distribución de contenidos contemplados:

Gráfico N° 1: contenidos que abordan las docentes en el área de Ciencias sociales



De esta manera se aprecia la predominancia en contenidos de historia, expresiones culturales y geografía. Por su parte, los temas menos abordados son los relacionados con el bloque de comunidad y familia.

4.2- Estrategias didácticas empleadas por las docentes:

Tal como fue mencionado, se tomaron registros de observaciones en las dos secciones de tercer grado de la institución, durante un lapso de un mes, a razón de una vez por semana. A objeto de analizar la información recabada, los resultados de esta observación fueron sometidos a la técnica de categorización de resultados, con base en las dimensiones e indicadores descritos en la operacionalización de las variables.

La categorización es, según Del Río (2013) “un proceso de selección y definición de aquellos rasgos o aspectos de la conducta o de la situación que se consideran relevantes para la investigación” (p. 49). Tal como lo indica el autor, es muy importante definir estas categorías con precisión y claridad, de tal manera que estas sean excluyentes y permitan ubicar la información en una o en otra sin lugar a duda. Así, el sistema de categorías empleadas para este análisis permitió, a partir de los indicadores establecidos para cada una, efectuar la categorización de los datos observados.

De esta manera, interesó distinguir el tipo de estrategia utilizada por cada docente, a fin de ubicarla en la dimensión/categoría correspondiente: Estrategias tradicionales o Estrategias recomendadas por los autores. Se asume como estrategias aquellos “procesos mediante los cuales se eligen, coordinan y aplican habilidades, que se vinculan con el aprendizaje significativo” (Aponte, 2007:16).

A fin de procesar y analizar los resultados de esta observación, se efectuó la siguiente categorización de resultados:

Cuadro No. 1

Clasificación de estrategias empleadas por las docentes

Día de observación	Sección	Estrategias tradicionales	Estrategias recomendadas por los autores
Día 1	A	Búsqueda de información en diccionario. Copia de la pizarra.	Discusión grupal
	B	Realización de actividades del libro enciclopédico en el cuaderno. Dibujo sobre el tema.	
Día 2	A	Completación de datos (nombres de estados) en mapas fotocopiados, que luego	

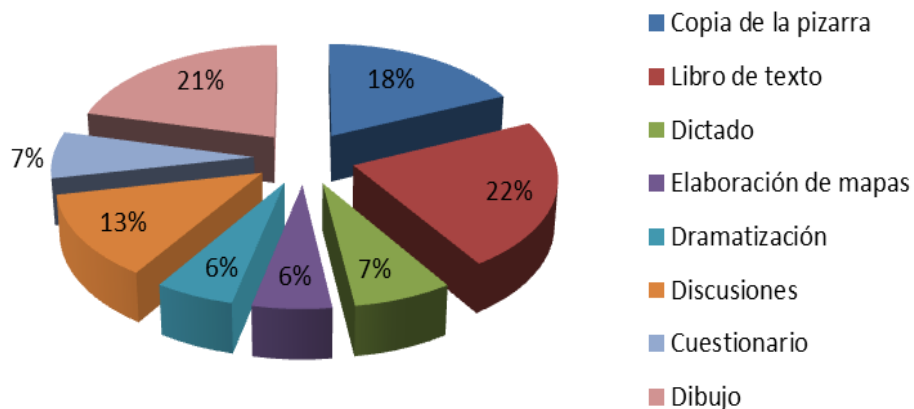
		pegaron en sus cuadernos. Dictado de contenidos.	
	B	Presentación de exposiciones individuales por parte de los niños.	
Día 3	A	Explicación del contenido por parte de la maestra. Asignación de actividad para la casa.	Dramatización grupal
	B	Continuación de exposiciones individuales.	
Día 4	A	Entrega de investigaciones asignadas para la casa. Explicación de nuevo contenido por parte de la maestra. Copia de la pizarra.	Discusión grupal
	B	Breve explicación del contenido por parte de la maestra.	Realización de pequeñas dramatizaciones grupales
Día 5	A	Copia de la pizarra. Elaboración de dibujos alusivos a fecha patria para pegarla en la cartelera.	
	B	Breve explicación de la maestra. Copia de mapas en el cuaderno (calcando desde el libro)	

Día 6	A	Explicación del contenido. Copia del libro de texto. Dibujo sobre el tema. Asignación de investigaciones para la casa	
	B	Lectura en voz alta del libro de texto. Dictado de definiciones. Cuestionario para resolver en la casa	Discusión grupal del tema
Día 7	A	Presentación de exposiciones individuales por parte de los niños.	
	B	Lectura en voz alta del libro de texto. Elaboración de un dibujo para la cartelera.	Discusión grupal
Día 8	A	Breve explicación de la maestra. Dictado de contenidos. Dibujo sobre el contenido.	
	B	Breve explicación de la maestra. Copia de contenidos y cuestionario para resolver, desde la pizarra	

Esta categorización permite distinguir la clara tendencia a emplear estrategias tradicionales para la enseñanza de las ciencias sociales en el aula. Resultan escasas las oportunidades en las que se brindan actividades centradas en el alumno, en su participación activa, crítica y creativa (como lo recomiendan los autores). En tal sentido, se observa predominancia de estrategias destinadas a la reproducción y memorización de contenidos tan criticadas en la actualidad dentro de la literatura especializada. Tal como lo indica Camilloni, 2001. Para la enseñanza de las Ciencias Sociales, resulta fundamental la inclusión del estudiante en el proceso educativo, siendo su papel activo y dándole importancia a sus esquemas de conocimientos previos, así como a la reflexión crítica de su aprendizaje.

En el siguiente gráfico se puede apreciar la distribución de estrategias observadas:

Gráfico N° 2: estrategias de enseñanza que utilizan las docentes



En estos resultados se evidencia que los docentes hacen mayor uso de estrategias de enseñanza como el libro de texto, la elaboración de un dibujo, la copia de la pizarra, el dictado y el cuestionario. De esta manera, la mayor parte de las

estrategias utilizadas por las docentes son de corte tradicional. Estos resultados se corresponden con análisis presentados por distintos autores como Camilloni (2001), Pipkin (2001), Chacín (2011), etc. quienes afirman que el docente apoya continuamente sus estrategias de enseñanza en la exposición de contenidos, uso de la copia de la pizarra, el libro de texto, entre otros. Esto genera que el alumno sea un sujeto pasivo siendo su aprendizaje memorístico y repetitivo. La evaluación se sustenta en la verificación de la memorización de información y se le da importancia al producto.

Tal como fue referido en apartados anteriores, el riesgo de este tipo de estrategias en la enseñanza de contenidos históricos es que, como señalan Matamoras y Pestana (2004); Pereira (2006); entre otros, ha originado que los estudiantes consideren la historia como una asignatura tediosa, que no posee ninguna utilidad en el presente. De igual manera ocurre con los contenidos de geografía, pues se propicia una visión aislada de la realidad concreta del estudiante, presentando una idea fraccionada del espacio geográfico venezolano y limitándose a la mera descripción del mismo, lo cual genera que el estudiante asuma posturas descontextualizadas sobre su entorno inmediato (Guzmán, 2003).

Las estrategias como las discusiones y dramatizaciones son menos empleadas por las docentes observadas. Estas estrategias se ubican entre las recomendadas por los autores para superar la tendencia tradicional, ya que hacen uso de los conocimientos previos de los estudiantes, de sus opiniones y aportes, e implican un mayor empleo de sus capacidades críticas y creativas. El estudiante surge como ente activo de su aprendizaje. Este tipo de estrategias de aprendizaje están dirigidas hacia el estudiante con el propósito de desarrollar habilidades por medio del aprendizaje significativo y motivador (Aponte, 2007). En tal sentido, de la observación realizada surge la idea de promover e incentivar este tipo de actividades, para ir sustituyendo las actividades reproductivas y memorísticas que actualmente predominan.

En tal sentido, los resultados obtenidos de las observaciones directas realizadas a las maestras, confirman la necesidad de desarrollar propuestas de intervención didáctica que puedan ser recomendadas a las maestras, a fin de superar la práctica tradicional de la enseñanza de las ciencias sociales. Esto supone "... considerar al estudiante como sujeto activo que se debe implicar, autónomo, con visiones y conocimientos previos (...) es decir, el reto es ayudar a que el estudiantado aprenda a que progrese en su proceso de aprendizaje" (Del Carmen, L y otros 2006. p. 24). Por tal razón se proponen en el siguiente apartado algunas estrategias desarrolladas con base en las recomendaciones de los autores.

CAPÍTULO V: PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

Tal como se observa en los resultados presentados en el capítulo anterior, las estrategias de las docentes del plantel seleccionado, se caracteriza por estar enmarcadas en un enfoque tradicional que resulta necesario superar. Tal como fue referido en el Marco Teórico del presente trabajo, se asumen las estrategias de enseñanza como un aspecto fundamental de la práctica educativa que emprende el docente en el aula. Tal como lo describe Aponte (2007) las estrategias de enseñanza están enfocadas en el docente, que tiene la labor de planificar el acto educativo a través de la organización de material didáctico y del ambiente de aprendizaje, además de la labor de investigación previa del contenido. De acuerdo a esta autora, es fundamental que las estrategias que se emplean para la enseñanza de las ciencias sociales, propicien el aprendizaje significativo como resultado de una mediación pedagógica del docente. Esto supone, según Del Carmen, L y otros (2006) “... considerar al estudiante como sujeto activo que se debe implicar, autónomo, con visiones y conocimientos previos (...) es decir, el reto es ayudar a que el estudiantado aprenda a que progrese en su proceso de aprendizaje”(p. 24).

De esta manera, resulta importante en esta investigación, generar propuestas de intervención didáctica con actividades prácticas que se enmarquen en las estrategias recomendadas por los especialistas, para la enseñanza de las ciencias sociales desde una perspectiva que supere la práctica tradicional en el aula (sugeridas en la pág. 36). En tal sentido, se describen a continuación una serie de actividades diseñadas desde las recomendaciones fundamentales que proporciona la literatura especializada para el desarrollo de aprendizajes significativos en el área. Las propuestas han sido estructuradas a partir de los bloques de contenido descritos en el diseño curricular vigente (CBN) del grado analizado. Para la realización de estas propuestas se tomó en cuenta el carácter interdisciplinario (historia, geografía y formación ciudadana) de esta área de aprendizaje, por lo que cada propuesta atenderá

a más de un bloque de contenido y será organizada a manera de proyectos. Así, en cada proyecto se describen una gran variedad de actividades centradas en estrategias novedosas como: elaboración del álbum de historia personal, visitas, excursiones, investigación de campo, acordeón artístico, etc. Por ello, cada proyecto ofrece la visión global de un grupo de contenidos relacionados y la forma en que pueden ser abordados en un lapso de tiempo, realizando variadas actividades.

A continuación se describen cuatro proyectos que abarcan buena parte de los contenidos del área en tercer grado, para que sirvan de referencia las maestras:

Proyecto: Mi álbum familiar			
Bloque	Niño, familia y comunidad	Espacio Geográfico y diversidad de paisajes	Nuestro pasado histórico
Contenidos	La familia como ámbito de formación de valores. Relaciones familiares. La convivencia social.	Organización político territorial del país.	Pasado inmediato, pasado reciente y pasado distante. Noción de cambio.
Fundamentos metodológicos	Este proyecto tendrá una duración aproximada de dos meses (se recomienda para inicio del año escolar). Consistirá en la elaboración progresiva de un “álbum familiar”. Para ello, se les pedirá al inicio, un block de cartulina de construcción a cada niño. Se combinarán los contenidos descritos atendiendo a sus relaciones. Siguiendo las recomendaciones de los autores, se trabajará el tiempo histórico partiendo del propio niño y su vivencia personal, para ayudarlo a desarrollar su noción de espacio, tiempo-cambio y convivencia.		

Estrategias que pueden ser desarrolladas en este proyecto

A continuación se detallan algunas estrategias que pueden ser desarrolladas con los niños en este proyecto:

1- Elaboración del álbum familiar:

Materiales necesarios:

- Fotos que traigan los niños
- Block de cartulinas de construcción
- Tijeras
- Pega
- Creyones o marcadores



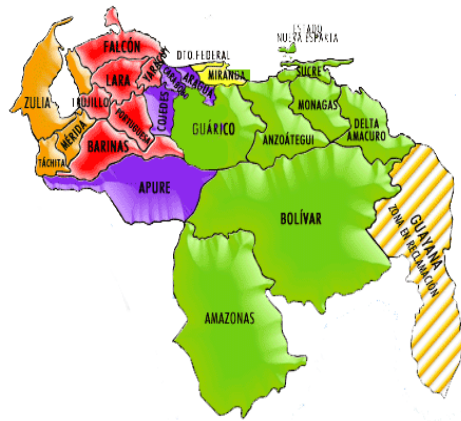
Se les pedirá a los niños traer una foto familiar. El día de la actividad se conversará acerca de lo que es la familia, su importancia y las diversas conformaciones que puede tener y los valores que nos han enseñado. Seguidamente compartirán sus fotos explicando quiénes son y a qué se dedican. Luego, se les indicará que realizaremos un álbum familiar por lo que en la primera página pegaremos la foto de la familia señalando a los lados los nombres de cada miembro y decorando a su gusto.

Para la siguiente clase se les pedirá que traigan fotos suyas de distintos momentos: cuando era bebé, cuando empecé el preescolar y actual. Con ellas continuarán la elaboración del álbum luego de conversar acerca del tiempo, los cambios y la secuencia: pasado inmediato, pasado reciente y pasado distante, identificando los aspectos que caracterizan a cada uno. Luego se les indicará que peguen las fotos propias que trajeron, siguiendo el orden cronológico discutido, una en cada página, dejando un espacio para describir “cómo era en ese momento y cómo fui cambiando” y decorar. Luego colocarán como título en cada una según corresponda: pasado distante, pasado reciente, pasado inmediato.

2- Mi familia en Venezuela

Materiales necesarios:

- Fotos que traigan los niños
- El álbum iniciado
- Tijeras
- Pega
- Creyones o marcadores



En el marco de este proyecto, se conversará acerca de Venezuela y cómo está conformada. Con apoyo de un mapa grande que se ubicará en una de las paredes del aula, se irán indicando algunos estados, preguntándoles cuales conocen y a cuales les gustaría ir. Se les pedirá que traigan fotos de familiares que viven o vivían en otra ciudad de Venezuela. Con estas fotos continuaremos el álbum familiar. La maestra traerá fotocopiados mapas de Venezuela que pegarán por cada foto que traigan, de manera que en la misma página puedan colocar la foto o el dibujo del familiar y el mapa señalando el estado correspondiente, con ayuda. Además se les pedirá que señalen en un mapa, aquellos estados que han visitado.

Luego se les pedirá que compartan el trabajo realizado e identifiquen si tienen familiares de estados comunes o si varios han visitado el mismo estado. En la medida que se van indicando estados, la maestra irá señalando cuál es su capital y dónde queda (con ayuda del mapa grande).

3.- Mi familia y los valores

Materiales necesarios:

- El álbum iniciado
- Revistas viejas
- Retazos de papeles de colores
- Tijeras
- Pega
- Creyones o marcadores



Se conversará acerca de lo que son los valores y cuales valores hemos aprendido en nuestros hogares con nuestra familia. Se les pedirá que traigan revistas y diversos materiales para elaborar la portada del álbum con la técnica de collage. Allí deberán representar los principales valores que han aprendido en su hogar.

Una vez elaborado y decorado el álbum, se puede organizar una exposición de producciones invitando a los representantes a visitarla para disfrutar del trabajo realizado por los niños. También se podría aprovechar el álbum como regalo que tradicionalmente llevan los niños a casa para navidad (si coinciden las fechas)

Proyecto: Mi escuela			
Bloque	Niño, familia y comunidad	Espacio Geográfico y diversidad de paisajes	Nuestro pasado histórico
Contenidos	Derechos y deberes del niño.	Orientación espacial.	Noción de cambio.
Fundamentos metodológicos	Este proyecto tendrá una duración aproximada de dos meses. Consistirá en un trabajo de investigación grupal. Se apoyará en la elaboración de planos, croquis, maquetas, fichas técnicas y reseñas históricas asociadas a la escuela y su comunidad. Al igual que en el proyecto anterior, se toman en cuenta las recomendaciones de los autores de partir del espacio y tiempo significativo para el niño, a partir de las representaciones mentales que este tiene de los mismos. Adicionalmente, se incorpora la técnica de trabajo en equipo y cooperativo.		

Estrategias que pueden ser desarrolladas en este proyecto

A continuación se detallan algunas estrategias que pueden ser desarrolladas con los niños en este proyecto:

1- Investigación de campo:

Materiales necesarios:

- Cuadernos u hojas de registro
- Láminas de papel bond
- Marcadores



Se conversará acerca de la escuela, quienes la conforman, dónde queda, qué hay en la escuela, etc. Luego se les presentará la idea inicial de conformar grupos de tres alumnos para realizar una investigación de campo. Se explicará en qué consiste este tipo de investigación y las diversas tareas a realizar.

Cada equipo elaborará una ficha de información sobre la escuela: unos sobre el personal que trabaja en el plantel, otros sobre la historia del plantel, otros sobre la organización y número de alumnos del plantel, otros sobre maestras y directivos anteriores que sean recordados.

Se les explicará que tendrán que buscar la información a través de entrevistas y para eso tendrán que diseñar la actividad: ¿a quién o quienes debo entrevistar para conseguir la información necesaria? ¿Cuales preguntas debemos hacer en la entrevista? ¿Cómo tomaré el registro de la información: copiando, grabando, filmando?

Una vez realizada la actividad de campo, se les pedirá que expongan los resultados apoyándose en láminas de papel bond que luego quedarán pegadas en las paredes del aula.

2- Elaboración de planos y croquis:

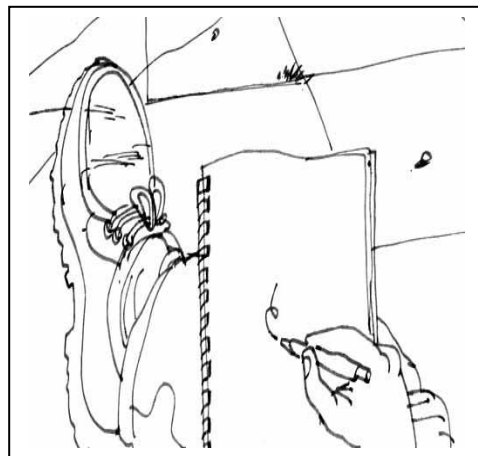
Materiales necesarios:

- Cuadernos u hojas de dibujo
- Lápices



Se conversará acerca de lo que son los planos y los croquis, sus semejanzas y diferencias. Se les preguntará si alguna vez han hecho uno. Luego se les pedirá que formen equipos de tres para elaborar el plano de una zona del plantel. Para esta actividad podrán elegir la zona que quieren representar, pero procurando no repetir. Se les recordará en qué consiste un plano, cómo hacerlo y qué debe contener.

Otro día, se volverá a conversar acerca de lo que son los croquis y para qué son importantes. Luego se les pedirá que elijan un sitio que quede en la comunidad (puede ser su casa, un abasto, una farmacia, etc.) para elaborar el croquis que indique la ruta que se debe tomar para llegar desde ese sitio hasta el plantel. La docente verificará que elijan sitios que no queden tan cerca ni tan lejos. Cada equipo elaborará su croquis, los cuales serán colocados en la cartelera del aula al finalizar.



3- Mi escuela y los valores:

Materiales necesarios:

- Los que desee utilizar cada equipo para elaborar su maqueta.
- Láminas de papel bond
- Marcadores
- Témperas
- Tizas de colores.



Se conversará acerca de otras formas que existen para representar el espacio, por ejemplo: la maqueta. Se discutirá cuáles son las características de una maqueta, para qué sirve, qué contiene, cómo elaborarla, etc. Luego se les pedirá que formen grupos de tres para elaborar una maqueta de la escuela. Para ello podrán utilizar los materiales que deseen, especialmente de desecho. Esta actividad será realizada en dos etapas, primero planificarán en grupo lo que harán y cómo lo pueden hacer (en el aula), luego se les asignará la realización de la maqueta (en el hogar). Cada equipo elaborará y presentará a sus compañeros su maqueta en una siguiente clase.

Con las maquetas en el aula, se discutirá nuevamente que es la escuela, cuál es su importancia, qué es lo que más les gusta de su escuela y cuáles son los deberes y derechos de los niños y niñas en la escuela. La maestra irá tomando nota de las ideas de los niños en la pizarra, para luego discutir por qué es importante cada uno, qué debemos hacer para garantizar que se cumpla y cómo contribuir a mantener la escuela en buen estado. Finalmente, se les pedirá elaborar afiches promocionando (cada grupo) un deber importante con la escuela, para pegarlos en los pasillos.

Proyecto: Mi ciudad, mi país...			
Bloque	Niño, familia y comunidad	Espacio Geográfico y diversidad de paisajes	Nuestro pasado histórico
Contenidos	Derechos y deberes del niño.	Organización político territorial. Espacio geográfico. Las actividades humanas y el espacio físico. Diversidad de paisajes.	Hombres y mujeres destacados de la comunidad local, estatal y nacional. Símbolos patrios y símbolos del estado.
Fundamentos metodológicos	En este proyecto la metodología se basará en las visitas y paseos para reconocer la ciudad y poder ubicarla como parte de un estado y de un país. De esta manera, se logra el paso del espacio inmediato a uno más amplio y abstracto de forma progresiva y significativa. A su vez se desarrolla el sentido de venezolanidad.		

Estrategias que pueden ser desarrolladas en este proyecto

A continuación se detallan algunas estrategias que pueden ser desarrolladas con los niños en este proyecto:

1- Nuestra ciudad:

Materiales necesarios:

- Mapa de Venezuela
- Fotocopias con información de sitios emblemáticos de Caracas.



La maestra colocará el mapa de Venezuela en la pizarra y les preguntará a los niños ¿Qué país es? ¿En dónde está Caracas (dentro del mapa)? ¿Cuáles estados tenemos cerca? Se conversará acerca de la organización territorial de nuestro país (regiones, estados, ciudades, municipios). ¿Cuáles municipios conocen en Caracas? ¿En cuál municipio se encuentra nuestra escuela? ¿En cuál municipio se encuentran sus casas?

Luego elaboraran una lista de sitios especiales en nuestra ciudad: museos, parques, etc. ¿Cuales quedan cerca o en nuestra comunidad? ¿Cuáles han visitado? ¿Cuál les gustaría visitar?

Se les pedirá que formen parejas y la maestra les entregará fotocopias con información de diversos sitios emblemáticos de Caracas: Museo de Bellas Artes, Metro de Caracas, Catedral de Caracas, pueblo de El Hatillo, Los próceres, Casa de Bolívar, Asamblea Nacional, Parque del Este, entre otros. Les pedirá que lean la información y luego elaboren una adivinanza para leerla a sus compañeros para que descubran a cuál sitio se refieren.

2- De paseo en mi ciudad:

Materiales necesarios:

-Hojas blancas



Se organizará una visita al Ávila. Para ello, la maestra deberá realizar la planificación de la actividad contactando un transporte para trasladar a los niños, averiguar el costo de los tickets para subir al teleférico, solicitar los permisos a los representantes, etc.

Luego del paseo, se compartirá cómo fue la experiencia ¿qué les gustó más? ¿Qué no les gustó? Además, se les pedirá a los niños identificar las características del tipo de paisaje observado en el Ávila. Luego comparar el paisaje del Ávila con el de la ciudad como tal ¿Cuáles elementos resultan distintos? De esta manera, la maestra aprovechará para conversar acerca de la diversidad de paisajes y cuales podemos apreciar en nuestra ciudad. Para finalizar se les pedirá que realicen una composición doble, en cada lado de una hoja blanca dibujarán un paisaje y por la parte de atrás señalaran las principales características de cada uno.

3- Nuestra ciudad y sus personajes:



Se retomará la conversación de la ciudad y se hablará de las distintas zonas de Caracas. Cada niño explicará dónde vive y cuales cosas caracterizan a su comunidad. Luego de esto, la maestra explicará que además de sitios o lugares emblemáticos en las comunidades contamos con personas importantes o destacadas, personas a las que todos en la comunidad aprecian y reconocen. Se les pedirá identificar personajes destacados de su comunidad (pueden ser abuelitos, el señor del abasto, etc.). Luego de identificarlos, se les pedirá organizar una entrevista a un personaje destacado o que tenga muchos años viviendo en la comunidad, para que nos relate los cambios que ha sufrido a lo largo del tiempo. Para ello, deberán planificar una entrevista para luego traer al salón: la biografía de la persona entrevistada, anécdotas, historias que le haya relatado.

4- Mi país en el mundo:

Materiales necesarios:

- Mapas fotocopiados
- Hojas blancas



Como cierre de este proyecto, se abordará el tema de ubicación de Venezuela en del continente Americano. Para ello, la maestra traerá un mapa del continente e invitará a los niños a identificar dónde queda Venezuela. Luego se les pedirá que ubiquen los países que nos rodean. Cada alumno recibirá una copia del mapa para pegarlo en su cuaderno, colorear a Venezuela y colocar los nombres de los países vecinos.

Luego, la maestra les preguntará cuales son los símbolos que nos identifican como país. Se conversará acerca del escudo, la bandera y demás elementos que nos identifican como venezolano. Para finalizar se les pedirá que elaboren un dibujo con los símbolos patrios y otros elementos que nos identifican como venezolanos, para pegarlo en la cartelera del aula.

Proyecto: Pintando la historia...			
Bloque	Niño, familia y comunidad	Espacio Geográfico y diversidad de paisajes	Nuestro pasado histórico
Contenidos			Periodos de la historia de Venezuela. Significación histórica de la independencia.
Fundamentos metodológicos	En este proyecto la metodología se basará en el desarrollo de diversas técnicas artísticas para motivar a los niños en el aprendizaje de datos históricos importantes de nuestro país. Se fundamentará en una noción de tiempo histórico, manteniendo la idea de la línea del tiempo pero a través de un álbum (vinculación con el primer proyecto propuesto). En este proyecto los niños irán elaborando representaciones artísticas de los períodos históricos (indígena, colonia y republicano), que luego pegarán (siguiendo la línea del tiempo) en su acordeón.		

Estrategias que pueden ser desarrolladas en este proyecto

A continuación se detallan algunas estrategias que pueden ser desarrolladas con los niños en este proyecto:

1- Mi álbum histórico:

Materiales necesarios:

- Hojas blancas
- Témperas o pintadedos
- Pinceles



Se explicará que en este proyecto realizaremos nuevamente un álbum, pero no con fotografías sino con composiciones artísticas y que realizaremos diversas técnicas y con variados materiales. Se les pedirá a los niños un block de cartulina de construcción y se elaborará un acordeón uniendo las láminas (para dar una forma distinta a la utilizada en el álbum familiar).

Se explicará que para nuestra primera composición debemos identificar por dónde comienza nuestra historia como país. Si nuestro álbum de vida comienza con el nacimiento ¿por dónde tendrá que empezar este nuevo álbum? Se conversará acerca de nuestros primeros habitantes, las características del período indígena, para ello la maestra traerá objetos indígenas (cestas, mantas, instrumentos, etc.). Se les pedirá traer para la próxima clase un objeto o un alimento indígena (cachapa, casabe, etc.). Para finalizar este contenido, realizarán una composición en una hoja blanca, usando témperas o pintadedos.

2- La llegada de los españoles:

Materiales necesarios:

- Hojas blancas
- Tijeras
- Papeles de colores
- Pega



Se discutirán los acontecimientos que dieron lugar al inicio de la colonia. La llegada de los españoles, cómo y cuándo fue. Cuales acontecimientos se dieron durante ese tiempo. Quién era Cristóbal Colón etc. Se puede apoyar esta clase con videos tomados de internet.

Luego se les pedirá que elaboren una composición relacionada usando trozos de papeles de colores para pegarlos a una hoja blanca. Los trabajos serán colocados en la segunda lámina del álbum histórico.

3- Punteo la colonia:

Materiales necesarios:

- Hojas blancas
- Témperas o pintadedos



Se discutirán las características de la época colonial. Cómo vivía la gente en esa época, qué hacían, quienes eran los esclavos y por qué habían.

Se organizará un paseo al casco histórico de la ciudad, para visitar la casa de Bolívar y conversar acerca de este personaje, la Catedral de Caracas y la Plaza Bolívar. Luego en el aula, y se les pedirá que las ilustren cómo era la ciudad en la época colonial en una hoja, utilizando hisopos para puntear con témperas o pintadedos su dibujo.

4- Simón Bolívar y la independencia

Materiales necesarios:

- Hojas blancas
- Témperas o pintadedos color negro
- Tizas blancas o talco
- Creyones de cera de colores

Se conversará acerca del paseo, lo que observaron en esa época. Quien era Simón Bolívar y por qué es importante.



ocurría en ese tiempo en nuestro país? ¿Por qué era importante luchar por la independencia? ¿Qué ocurrió el 19 de abril y el 5 de julio? ¿Cuáles batallas conocen? Para finalizar realizarán una composición con la técnica de raspado sobre tempera negra seca con fondo dibujado en colores de cera. Con esta técnica se les pedirá que realicen una composición del proceso de independencia en nuestro país.

De tarea se les pedirá que seleccionen un personaje importante de la historia venezolana e investiguen su biografía para compartirla con sus compañeros. Luego realizarán el dibujo del personaje seleccionado usando sólo lápiz.



Teniendo en cuenta que, tal como lo indica Carbonell (2001), la innovación representa una serie de intervenciones, decisiones y procesos con intencionalidad y sistematización, que busca modificar ideas, culturas, contenidos, modelos, materiales y la forma de gestionar la dinámica del aula, las propuestas que se presenta en este capítulo son algunas ideas, que pueden servir de referencia para efectuar innovación en el aula de tercer grado, sin pretender que esta propuesta se convierta en la única referencia o en un modelo rígido o único para impartir las clases en el área. Se asume, simplemente, como un punto de partida que puede desencadenar nuevas y valiosas ideas en los docentes. La innovación es un cambio permanente que surge de la reflexión. No termina con una propuesta única.

CONCLUSIONES

En el presente trabajo se han expuesto los resultados de una investigación de campo que permitió analizar las estrategias didácticas que emplean docentes de tercer grado para enseñar el área de ciencias sociales. Aún cuando en el aula son igual de importantes los alumnos y los docentes, estos últimos son los responsables directos de la organización del ambiente de aprendizaje. El docente es quien selecciona y organiza los contenidos, y también quien planifica y ejecuta las actividades que se realizarán con los niños que forman parte del grupo. En este orden de ideas, las estrategias utilizadas por los docentes son esenciales y “comprenden el plan diseñado deliberadamente con el objetivo de alcanzar una meta determinada...” (Castañeda. 2004 p. 86).

Los resultados de esta investigación, evidenciaron una tendencia de las docentes a limitarse a los contenidos de geografía e historia, seleccionados del diseño curricular. Por otra parte, las estrategias didácticas más empleadas por las docentes analizadas, fueron de tipo tradicionales resaltando entre estas la copia de la pizarra, las clases magistrales y el trabajo centrado en el libro de texto. En muy pocas ocasiones se apreciaron estrategias enmarcadas en el enfoque crítico analítico (recomendado en la literatura especializada): discusiones grupales y dramatizaciones.

Estos resultados obtenidos de las observaciones directas realizadas a las maestras, confirmaron la necesidad de desarrollar propuestas de intervención didáctica que puedan ser recomendadas, a fin de superar la práctica tradicional de la enseñanza de las ciencias sociales. Es frecuente encontrar en los libros mucha información teórica e incluso ejemplos que no son contextualizados a un grado específico ni a unos contenidos en particular. Quizá esto ha impedido que las docentes puedan tomarlos y aplicarlos en sus respectivos grados. Por ello, se elaboraron como parte de las propuestas de este trabajo de investigación, cuatro proyectos integradores de las distintas disciplinas que componen el área de ciencias sociales, tomando en cuenta los contenidos establecidos en el Currículo Básico

Nacional, para el tercer grado. La propuesta fue elaborada partiendo de "... considerar al estudiante como sujeto activo que se debe implicar, autónomo, con visiones y conocimientos previos (...) es decir, el reto es ayudar a que el estudiantado aprenda a que progrese en su proceso de aprendizaje" (Del Carmen, L y otros 2006. p. 24). De esta manera, la intención es presentar una propuesta concreta y específica para desarrollar los contenidos del área de ciencias sociales de tercer grado, desde un enfoque crítico interpretativo, ya que como plantea Camilloni (2001) permite la inclusión del estudiante en el proceso educativo, siendo su papel activo y dándole importancia a sus esquemas de conocimientos previos.

De esta manera, partiendo de los trabajos e investigaciones antecedentes presentados, se sabe que los resultados de este estudio pueden ser comunes a la realidad de muchas otras escuelas. Las consecuencias de no abordar esta área de aprendizaje de forma significativa, no sólo se observan en el rechazo a estudiarla. Lo más grave es que no se están formando los valores ciudadanos y de sentido nacionalista que el país requiere. La crisis social que hoy vivimos, puede estar muy relacionada con este problema. Por ello, es muy importante que los docentes desde los primeros niveles se preocupen por mejorar esta situación y contribuyan con la formación de ciudadanos críticos que conocen su país y su historia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aponte, E. (2007). *Estrategias para la enseñanza de las ciencias sociales en la escuela*. Caracas: Brújula Pedagógica.
- Arias, F. (1999). *El Proyecto de Investigación*. (3ra ed.). Caracas: Editorial Episteme.
- Arias, F. (2006). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica*. Caracas: Episteme
- Baptista, L.; Fernández, C. y Hernández, R. (2006). *Metodología de la investigación*. (4ta ed.). México: McGraw-Hill Interamericana.
- Baptista, L.; Fernández, C. y Hernández, R. (2010). *Metodología de la investigación*. (ed. 5). Mexico: McGrawHill.
- Blanco, A. (2004). *Relaciones entre la divulgación científica y la divulgación de la ciencia*. *Revista Eureka sobre enseñanza y divulgación de las ciencias*. Vol 1 N° 2. Recuperado el 22 de enero de 2013 de la página web:
http://venus.uca.es/eureka/revista/Volumen1/Numero_1_2/Educaci%F3n_y_Divulgaci%F3nCient%EDfica.pdf
- Bravo, L. (2004). *Diccionario Latinoamericano de Educación*. Caracas: Fundación Gran Mariscal de Ayacucho
- Camilloni, A. (2001). Epistemología de la didáctica de las ciencias sociales. En Aisenberg, B. y Alderoqui, S. (Comp). *Didáctica de las Ciencias Sociales*. (pp. 25-41). Buenos Aires: Paidós.
- Camilloni, A., Davini, M., Edelstein, G., Litwin, E., Souto, M. y Barco, S. (1996). *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.
- Carbonell, J. (2001). *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Madrid: Morata.
- Colmenares, M y Sánchez, E. (2009). *Método de proyecto como estrategia didáctica*. Caracas.

- Chacín, R. (2011). La Enseñanza de las Ciencias Sociales en Venezuela. *Revista Docencia Universitaria*, 12(2), 9-27.
- Damiani, L. (2009). *Epistemología y Ciencia en la Modernidad: el traslado de la racionalidad de las ciencias físico-naturales a las ciencias sociales*. (2° ed.). Caracas: Ediciones de la Biblioteca-EBUC/Ediciones FACES-UCV.
- Del Río, D. (2013) Diccionario-glosario de metodología de la investigación. Madrid, UNED
- Duarte, T y Ortiz, C. (2008). *Análisis de la práctica pedagógica de los docentes para la promoción del aprendizaje significativo de la I Etapa de Educación Básica*. Universidad Central de Venezuela: Barquisimeto.
- Finocchio, S. (1993) en “Enseñar ciencias sociales” Buenos Aires, Troquel.
- Elliott, J. (1993) Actuación profesional y formación del profesorado. Cuadernos de pedagogía , No.191. pp. 76-80
- Fernández, T. (2005). El Uso de las `Tic´ en la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales. En Rodríguez, E. (Comp.). *De la Educación, las Ciencias Sociales y la Filosofía*. (pp. 61-75). Caracas: Fondo Editorial de Humanidades y Educación.
- Fernández, A. (2007). *Problemas Epistemológicos de la Ciencia: Crítica de la Razón Metódica*. Estados Unidos de América: Ediciones El Salvaje Refinado.
- Gadino (2001). *Estrategias instruccionales para el logro de un aprendizaje significativo en la III etapa de educación básica. Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Gerencia Educativa*. Universidad Rafael Belloso Chacín. Maracaibo. Venezuela.
- García (2000). *Aprender investigando. Una propuesta metodológica basada en la investigación*. (6ta ed.). España: Díada.
- Guzmán, C. (2003). *Las estrategias instruccionales utilizadas en la enseñanza del área Geografía de Venezuela en el 5° grado de la U. E. “Miguel Acosta Saignes”*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.

- Iaies, G. y Segal, A. (2001) en “Didáctica de las Ciencias Sociales” Compiladores: Aisenberg, B. y Alderoqui, S. Buenos Aires, Paidós.
- Ibáñez, J. (2004 fecha de última actualización) Aportaciones de la didáctica crítica de las ciencias sociales. Recuperado en http://jei.pangea.org/ecs/f/did-ccss.htm#_Toc50011041. Consulta realizada el 28 de abril de 2012.
- Jiménez, D y Carvajal, M (2008). Guía didáctica para la enseñanza de las Ciencias Sociales. Caracas.
- Lerma, H. (2003). Metodología de la investigación: propuesta, anteproyecto y proyecto. Recuperado el 12 de febrero de 2013 de la web: http://books.google.co.ve/books?id=XL7ecoiY4qwC&pg=PA73&dq=metodologia+de+la+investigacion+%2B+poblacion&hl=es&sa=X&ei=Tn0aUYd_k7b2BJ7fgaAP&ved=0CDkQ6AEwAg#v=onepage&q=metodologia%20de%20la%20investigacion%20%2B%20poblacion&f=false
- Mainer, I. (2000). “La historia que nos contaron y la historia vivida”. En *pie de paz*, nº 53 (pp. 19-24). Barcelona.
- Mariño, C y Olivares, F. (2003). *Módulo de unidades didácticas: un abanico de posibilidades pedagógicas para los docentes en la enseñanza y aprendizaje del área de Ciencias Sociales en el Tercer Grado de Primera Etapa de Educación Básica*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Márquez, J. y Rodríguez, A. (2013) Caracterización de las ideas y prácticas pedagógicas del docente de educación primaria en el área de ciencias sociales. Trabajo Especial de grado presentado en Caracas, Universidad Central de Venezuela.
- Matamoros, I. y Pestana, L. (2004). *Hagamos de la Historia algo divertido: estudio realizado en el área de Ciencias Sociales en el 3º grado de Educación Básica*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Maturana, H. (2002) *Transformación en la convivencia*. Montevideo: Dolmen.
- Meireiu, P. (1997). *Aprender, si pero cómo?*. Barcelona : Ediciones Octaedro.

- Merchán, F. J. y García Pérez, F. F. (2000). "El proyecto IRES: una alternativa para la transformación escolar. Reflexiones desde el área de Ciencias Sociales". Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales N° 205, 16 de febrero.
- Ministerio del Poder Popular Para la Educación. (2007). *Currículo del Subsistema de Educación Primaria Bolivariana*. Caracas: CENAMEC.
- Ministerio del Poder Popular Para la Educación. (2007). *Currículo Nacional Bolivariano: Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano*. Caracas: CENAMEC.
- Monereo y otros (1998). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. España: Grao.
- Namakforoosh, M. (2000). Metodología de la investigación. Recuperado el 15 de febrero de 2013 de la web: <http://books.google.co.ve/books?id=ZEJ7-0hmvhwC&pg=PA189&dq=muestreo+intencional&hl=es&sa=X&ei=bNUeUcCUC4Gs8QTbpYB4&ved=0CCsQ6AEwAA#v=onepage&q=muestreo%20intencional&f=false>
- Chacín, R. (2011) Programa de la Asignatura: Metodología de la enseñanza de las Ciencias Sociales. Caracas, Universidad Central de Venezuela
- Pagés, J. (1994) "La didáctica de las ciencias sociales, el currículum y la formación del profesorado" en Revisat SIGNOS Teoría y Práctica de la Educación. Año 5, Número 13. pp.38-51.
- Pereira, J. (2006). *Enseñanza de la Historia de Venezuela y desarrollo del pensamiento crítico en sexto grado*. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello.

- Pipkin, D. Valera, C. y Zenobi, V. (2001). *Aporte para el Debate Curricular*. Buenos Aires: Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Recuperado el 4 de julio de 2013, en el sitio web: <http://www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/docentes/superior/normativa/mcs1y2npweb.pdf>
- Ruiz, J.(1992). *Gerencia en el aula*. Caracas. Publicaciones del Fondo Editorial del IPASME.
- Santiago, J. (2003). Una reflexión sobre la realidad geográfica como objeto de la práctica geodidáctica. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (8), 43-64.
- Santiago, J. (2008). La enseñanza de la geografía ambiental desde la perspectiva de los docentes. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (13), 147-169.
- Sevillano, García (2005). *Didáctica en el siglo XXI. Ejes en el aprendizaje y enseñanza de calidad*. España: Mc Graw Hill.
- Stracuzzi, S y Pestana, F (2006). *Metodología de la Investigación Cuantitativa*. Caracas: FEDUPEL.