

PROYECTO EDUCATIVO ENTRE MONTAÑAS Y SABERES: PERTINENCIA  
DEL PEI CON LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE CIENCIAS SOCIALES EN  
CHIPAQUE

Estéfany Margoth Rodríguez Gutiérrez

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE POSGRADOS  
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA  
BOGOTÁ-COLOMBIA

2025

PROYECTO EDUCATIVO ENTRE MONTAÑAS Y SABERES: PERTINENCIA  
DEL PEI CON LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE CIENCIAS SOCIALES EN  
CHIPAQUE

Estéfany Margoth Rodríguez Gutiérrez

Código 2024290024

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de  
Especialista en Pedagogía

Asesor

José Jair González López

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE POSGRADOS

ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA

BOGOTÁ-COLOMBIA

2025

## RESUMEN

La presente investigación tiene como propósito determinar la pertinencia del Proyecto Educativo Institucional con las prácticas pedagógicas de la asignatura en ciencias sociales orientadas en el grado sexto de la Institución Educativa Departamental Pio X del municipio de Chipaque. La institución se encuentra ubicada en un contexto urbano con fuertes vínculos rurales, la cual posee unas dinámicas educativas particulares que impactan directamente en la enseñanza y el aprendizaje de los y las estudiantes.

El estudio surge a partir de la necesidad de reflexionar sobre la coherencia entre las prácticas pedagógicas y los lineamientos institucionales a través de un enfoque cualitativo, con una metodología etnográfica basada en la observación participante y el uso del diario de campo como instrumento de análisis, en donde se analizan las experiencias vividas en el aula de clases, permitiendo identificar tanto fortalezas como oportunidad de mejora en la enseñanza de las ciencias sociales.

El análisis de los documentos institucionales junto con las observaciones en el aula, permiten evidenciar la necesidad de hacer una revisión crítica y participativa del PEI que permita ajustar la propuesta educativa a las realidades de los y las estudiantes para la promoción de aprendizajes significativos y fortalecimiento del pensamiento crítico.

**Palabras clave:** Proyecto Educativo Institucional, prácticas pedagógicas, ciencias sociales, pertinencia curricular.

## TABLA DE CONTENIDO

<b>1. Introducción</b> .....	<b>6</b>
<b>2. Planteamiento del problema</b> .....	<b>8</b>
<b>3. Objetivos</b> .....	<b>12</b>
3.1 General .....	12
3.2 Específicos .....	12
<b>4. Justificación</b> .....	<b>12</b>
<b>5. Estado de la cuestión</b> .....	<b>16</b>
<b>6. Marco teórico</b> .....	<b>21</b>
6.1 Prácticas pedagógicas en las ciencias sociales .....	22
<b>7. Metodología de la investigación</b> .....	<b>25</b>
7.1 Paradigma de investigación .....	25
7.2 Metodología .....	27
<b>8. Capítulo 1. Diario de campo</b> .....	<b>33</b>
8.1 Reflexiones y aprendizajes del diario de campo .....	58
<b>9. Capítulo 2. Análisis Proyecto Educativo Institucional</b> .....	<b>61</b>
<b>10. Resultados</b> .....	<b>68</b>
<b>11. Conclusiones</b> .....	<b>73</b>
<b>12. Recomendaciones finales</b> .....	<b>75</b>
<b>13. Referencias bibliográficas</b> .....	<b>77</b>

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1:</b> Estudiante de sexto trabajando en clase .....	36
<b>Figura 2:</b> Actividad sobre la Civilización China .....	43
<b>Figura 3:</b> Estudiantes de sexto trabajando en clase .....	45
<b>Figura 4:</b> Socialización Civilización Egipcia.....	48
<b>Figura 5:</b> Mapa conceptual sobre el surgimiento de la agricultura .....	50
<b>Figura 6:</b> Apuntes de estudiante sobre la agricultura .....	51
<b>Figura 7:</b> Trabajos de técnicas agrícolas .....	52
<b>Figura 8:</b> Representación estratificación social en las antiguas civilizaciones .....	54
<b>Figura 9:</b> Mapa mental representando la planeación de clases .....	61
<b>Figura 10:</b> Perspectiva constructivista .....	65

## LISTA DE TABLAS

<b>Tabla 1:</b> Categorías teóricas .....	30
<b>Tabla 2:</b> Categorías contextuales de análisis diario de campo .....	32

## 1. INTRODUCCIÓN

En Colombia la educación es concebida como un derecho fundamental y un servicio público esencial, tal como lo establece el artículo 67 de la Constitución Política de 1991. En donde, su finalidad trasciende de la transmisión de conocimientos, orientándose hacia el acceso universal al saber, la ciencia y la cultura. Por otro lado, la escuela se constituye como la institución social que desempeña un papel preponderante en la formación de los individuos, al promover la interacción social, el intercambio cultural y el desarrollo integral de los y las estudiantes.

En ese sentido, la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) establece unos lineamientos que regulan el sistema educativo en el que se señala la necesidad de construir un Proyecto Educativo Institucional (de aquí en adelante PEI) como herramienta de planificación y gestión pedagógica, el cual debe responder a las necesidades de los y las estudiantes, constituyéndose como un documento en el que se establezcan los principios y propuestas educativas que direccionan las actividades que desarrollan las instituciones educativas del país.

La presente investigación se centró en analizar la pertinencia del PEI con relación a las prácticas pedagógicas en la asignatura de ciencias sociales, tomando como estudio la Institución Educativa Departamental Pio X, ubicada en el municipio de Chipaque, Cundinamarca. Este colegio es de carácter oficial y cuenta con una trayectoria significativa en el ámbito educativo y se caracteriza por atender a una población mayoritariamente rural, cuyas dinámicas económicas, familiares y culturales están vinculadas a labores del campo, como lo son la agricultura, la ganadería y el comercio.

Teniendo como referente el contexto de la institución educativa resultó adecuado indagar acerca de la importancia de revisar y ajustar las prácticas pedagógicas en el aula de clases, considerando el contexto cultural, social y

económico de la comunidad educativa. Y aunque el PEI está diseñado para promover valores y competencias ciudadanas, es necesario evidenciar esto en las clases de ciencias sociales para determinar si existe o no una desconexión entre los contenidos orientados y las realidades de los y las estudiantes, que permitan abordar conceptos que puedan ser aplicados a su entorno inmediato, por ejemplo, la agricultura para lograr una conexión significativa.

El enfoque metodológico de esta investigación se basó en un enfoque cualitativo, utilizando la etnografía educativa y la técnica de observación participante. Lo anterior favoreció, obtener una comprensión profunda de las prácticas pedagógicas y la manera en la que interactúan los y las estudiantes con los contenidos que se orientan en la clase de ciencias sociales. La información fue registrada mediante un diario de campo, en donde se evidenciaron las experiencias y observaciones de la docente investigadora, lo cual facilitó una reflexión crítica sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Por consiguiente, el presente estudio pretende contribuir al análisis y la mejora de las prácticas pedagógicas en ciencias sociales, para que los y las docentes puedan implementar estrategias y enfoques más conectados con el contexto social de los y las estudiantes para favorecer un aprendizaje significativo y transformador.

## **2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

Para el Estado colombiano, la educación cumple un papel preponderante, se constituye como un derecho, tal como se encuentra consignado en el artículo 67 de la Constitución de Colombia de 1991. Cuya finalidad, se enmarca en buscar el acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y la cultura. La educación y más exactamente la escuela se configura como una institución que posibilita la interacción social, el intercambio cultural, la formación de los individuos y la adquisición de aprendizajes.

Teniendo en cuenta lo anterior, se establece una normativa vigente como lo es la Ley 115 de 1994, que regula el servicio educativo en cuanto a normas, programas, establecimientos educativos y sus funciones con miras a garantizar una educación de calidad. Dentro del artículo 73 de la Ley general de Educación se reconoce la creación y los aspectos que debe contener el Proyecto Educativo Institucional. En donde cada institución educativa deberá construir un PEI que incluya (...) “los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión” (Congreso de la República, 1994, p.16).

En este sentido, posee gran importancia debido a que, se concibe como la ruta que explica de manera clara y concreta hacia donde se encamina la institución educativa en cuanto a normas, programas, proyectos y especialmente, el aporte que le hace a la comunidad para el mejoramiento del entorno y sus habitantes. “El Proyecto Educativo Institucional debe responder a situaciones y necesidades de los educandos, de la comunidad local, de la región y del país, ser concreto, factible y evaluable” (Congreso de la República, 1994, p.16). Partiendo de lo anterior, la normativa también expone la importancia de que el PEI tenga en cuenta las necesidades de los estudiantes, la cual debe responder a sus particularidades culturales y sociales para que de esa forma sea posible impactar a las comunidades educativas de manera exitosa.

Para la presente investigación se tomó como contexto de estudio, la Institución Educativa Departamental Pio X, fundada el 03 de marzo de 1954, cuyo nombre se toma a partir del Papa Pio X, quien tenía una gran preocupación por la evangelización y la educación de los jóvenes. La institución educativa inicialmente empezó a funcionar con grado primero y a lo largo de cada año se empezó a completar con los cinco años de formación en básica primaria. Posteriormente, se dio paso a la educación secundaria llegando hasta cuarto de bachillerato, para que los estudiantes pudieran obtener su título de bachiller debían continuar sus estudios en Bogotá o municipios aledaños de Cundinamarca para finalizar satisfactoriamente su bachillerato. Transcurrido el tiempo, el colegio deja de ser parroquial para convertirse en departamental. Además, se inicia la matrícula de estudiantes de ambos sexos, constituyéndolo como institución mixta.

La Institución Educativa está ubicada en el municipio de Chipaque, del departamento de Cundinamarca en la provincia de oriente a 14 kilómetros de la ciudad de Bogotá por la vía a Villavicencio. La institución está adscrita a la Gobernación de Cundinamarca y su naturaleza se enmarca como colegio público oficial con niveles de educación en transición, básica primaria, básica secundaria, media técnica, educación para adultos y jóvenes en extra-edad. Se atiende a una población aproximada de 1400 estudiantes, los cuales se encuentran ubicados en 7 sedes rurales y 2 sedes en el casco urbano en jornada única (PEI-IED Pio X, 2024).

La mayor parte de la población que asiste a la institución pertenece a los estratos socioeconómicos 1 y 2, asimismo, el 80% de la población escolar es rural. En cuanto a su economía principal, el municipio se caracteriza por el desarrollo de la agricultura, la ganadería, la producción avícola y el comercio. Con respecto a la agricultura, el municipio gracias a su ubicación y variada topografía concentra su cultivo en hierbas aromáticas, papa, cebolla, hortalizas, entre otros como sus principales fuentes de sustento económico.

La familia de los y las estudiantes en su gran mayoría se conforma por la típica familia nuclear (padre, madre y hermanos). Para otros pocos, la crianza está a cargo de la familia extensa, como abuelos, tíos, primos u otro familiar cercano, quienes se encargan de su educación y asumen la responsabilidad de sus cuidados. La vida familiar se caracteriza por las actividades que desempeñan sus padres quienes son de origen rural y se dedican a las labores del campo. Algunos de los y las estudiantes deben ocuparse de labores del campo en sus tiempos libres como apoyo a sus familias.

El PEI traza una ruta para que las instituciones educativas se proyecten hacia las metas educativas que desean cumplir y con ello ser mucho más eficientes. Además, debe favorecer que diferentes actores de la comunidad educativa participen de manera activa en la toma de decisiones que permitan pensar y crear un espacio seguro para el desarrollo educativo de los individuos (SED Cundinamarca, 2021). Uno de los aspectos más importantes en la elaboración del PEI está relacionado con la proyección que se hace de éste, en el que se tiene en cuenta las necesidades específicas en términos, sociales y culturales.

En el caso específico del PEI de la Institución Educativa Departamental Pio X, denominado “formando de manera integral con calidad educativa”, es relevante mencionar que su misión resalta la contribución que requiere la sociedad para la preparación del talento humano, en donde se reconocen e incluyen los lineamientos que aporta el Ministerio de Educación, cuyo objetivo se centra en la formación de personas con altas competencias académicas, laborales y ciudadanas, en donde primen los valores éticos y morales, así como el manejo ambiental y la proyección de sus estudiantes hacia la educación superior. La visión por su parte busca promover la calidad académica en sus diferentes niveles escolares. Tanto la misión como la visión buscan orientar a sus estudiantes hacia la promoción de los valores, el cuidado del medio ambiente y encaminar su educación hacia la educación superior y la formación en el ámbito laboral (PEI-IED Pio X, 2024).

La política de calidad por su parte define la satisfacción de necesidades y expectativas mediante el fortalecimiento de valores y la conciencia ambiental, que contribuyen a ofrecer un servicio de alta calidad, en donde se busque la optimización de los recursos, la promoción y seguimiento de cada uno de los procesos institucionales a favor de la proyección tanto profesional como laboral en busca de la mejora continua (PEI-IED Pio X, 2024).

Dentro del PEI también se evidencia el marco metodológico, el cual determina los fundamentos y orientaciones con relación a la estrategia pedagógica que guía la labor de los y las docentes. El modelo pedagógico adoptado por la Institución educativa es el constructivista que, permite explorar, comprender y proyectar las relaciones entre los conocimientos y las prácticas pedagógicas. En el modelo pedagógico se resalta la importancia en la que los y las estudiantes construyen significados, en donde los conceptos abstractos permitan explicar o interpretar un hecho o fenómeno. No se quiere que se repita de memoria o se repliquen fórmulas, sino que los y las estudiantes sean capaces de analizar las causas o características que componen un fenómeno o hecho social. Este modelo también implica repensar la labor docente, como aquel agente que direcciona un proceso y no impone su verdad como única y posible. Su rol se centra en acompañar, direccionar, corregir y guiar los procesos de sus estudiantes (PEI-IED Pio X, 2024).

El enfoque adoptado por la Institución educativa es el aprendizaje significativo, el cual debe tomar como referente lo que los y las estudiantes saben o interpretan desde su sentido común o tradición cultural como una base de conocimiento. Para que, a partir de allí se puedan establecer nuevos contenidos y elaborar nuevos conocimientos (PEI-IED Pio X, 2024).

En el ámbito escolar, la articulación entre el PEI y las prácticas pedagógicas desempeña un papel fundamental que define el enfoque educativo, permitiendo acciones pedagógicas alineadas con los principios, valores y objetivos que se promueven. En la institución educativa dentro del PEI se establecen unos lineamientos orientados al desarrollo integral de los y las estudiantes y a la

contextualización del aprendizaje según las necesidades del entorno. Sin embargo, se evidencia una posible desconexión entre los principios orientadores del PEI y las prácticas pedagógicas que se desarrollan en el aula de ciencias sociales en el grado sexto. Esta situación genera interrogantes sobre la coherencia entre lo proyectado institucionalmente y lo implementado cotidianamente por los docentes, lo que podría afectar el proceso de enseñanza-aprendizaje, limitando así el aprendizaje significativo en los y las estudiantes.

Por lo anterior, la pregunta que se plantea es: ¿Cuál es la pertinencia del PEI con las prácticas pedagógicas de ciencias sociales orientada en el grado sexto de la Institución Educativa Departamental Pio X del municipio de Chipaque?

### **3. OBJETIVOS**

#### **3.1 GENERAL**

- Determinar la pertinencia del PEI con las prácticas pedagógicas de ciencias sociales orientada en el grado sexto de la IED Pio X del municipio de Chipaque.

#### **3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Identificar las prácticas pedagógicas de los docentes en la clase de ciencias sociales de grado sexto.
- Interpretar los documentos institucionales (PEI) de la IED PIO X con las prácticas pedagógicas de las ciencias sociales de grado sexto.

### **4. JUSTIFICACIÓN**

En el contexto previamente mencionado, relacionado con la ubicación de la institución educativa en una zona urbana del municipio de Chipaque, es importante resaltar que esta posee características particulares que la distinguen. A pesar de su localización urbana, la institución se encuentra inmersa en un entorno que conserva una fuerte conexión con el ámbito rural, lo cual se evidencia en el desarrollo de

diversas actividades agrícolas por parte de la comunidad. Esta particularidad entre lo urbano y lo rural influye de manera significativa en la dinámica escolar y en las prácticas pedagógicas que allí se implementan. Por esta razón, resulta pertinente llevar a cabo un análisis detallado de la enseñanza, entendida no solo como la transmisión de contenidos, sino como un proceso dinámico que responde a las características del contexto social, cultural y económico en el que se desarrolla. En este sentido, se perciben ciertos aspectos en las propuestas pedagógicas de la asignatura de ciencias sociales para el grado sexto, considerando el plan de estudios de la Institución Educativa. Estos aspectos reflejan una limitada concordancia con el PEI, lo que podría implicar la contribución efectiva al cumplimiento de la misión institucional. Aunque se busca fomentar espacios de reflexión y análisis crítico en el aula, se evidencian oportunidades para fortalecer elementos clave, como la promoción de valores, el respeto por la diversidad, el cuidado del medio ambiente y la proyección hacia la educación superior.

Adicionalmente, es importante resaltar que, aunque la elaboración del documento en el marco legal reconoce que su construcción está sustentada bajo los lineamientos curriculares y los Estándares Básicos de Competencia, enmarcándose no solo dentro de la normativa exigida, sino que también teniendo en cuenta otros aspectos relevantes para responder y atender la realidad en la que se encuentra la comunidad educativa.

Lo anterior resalta la importancia de reconocer y fortalecer las particularidades del contexto, promoviendo competencias ciudadanas y laborales fundamentadas en los valores y el manejo adecuado del medio ambiente, pilares insignia de la institución educativa. Sin estos aspectos, el currículo carecería de relevancia y efectividad, ya que la implementación de contenidos que no consideran las necesidades específicas de los y las estudiantes excluye elementos fundamentales para el ejercicio docente en el aula. Estos elementos son significativos debido al contexto cultural y social de la comunidad educativa.

Por ejemplo, enseñar sobre las sociedades antiguas y las distintas formas de gobierno, pero sin lograr relacionar lo ocurrido en el pasado con su presente, en donde, puedan comprender la importancia del poder político y su incidencia en la actualidad. Además, como se mencionó anteriormente, los planes de estudio se convierten en una guía estructurada que organiza y orienta los procesos de enseñanza y aprendizaje en el ámbito educativo. En los planes de estudio, es importante tener en cuenta la inclusión de ciertos elementos esenciales que garanticen su coherencia con el horizonte institucional. Estos elementos deben reflejar las particularidades de la población atendida, asegurando que su implementación en el aula responda de manera efectiva a las necesidades y características del contexto educativo.

Otra situación que se ha identificado en la institución educativa y que está relacionada con el desarrollo de las clases de ciencias sociales, tiene que ver con que durante el segundo semestre del periodo académico del año 2024 con el grado sexto, se trabajó la agricultura y las diversas técnicas agrícolas, las actividades propuestas apuntaban a que los y las estudiantes pudieran identificar qué aspectos se podían aplicar a su cotidianidad, mediante saberes previos, teniendo en cuenta que algunos de sus padres o cuidadores se dedican a labores del campo y la economía rural.

Durante las clases, algunos estudiantes no solo identificaron y enunciaron diversas técnicas y herramientas utilizadas en la agricultura, sino que también analizaron su impacto en los procesos productivos. Estas actividades incluyeron la clasificación de las técnicas tradicionales y modernas, explorando su evolución a lo largo del tiempo. Posteriormente, desde la elaboración de los conocimientos previos se trabajó el desarrollo de los procesos de producción, transformación, distribución y consumo de bienes, al igual que, las diversas técnicas y herramientas agrícolas en las civilizaciones antiguas. Sin embargo, se pudo evidenciar con relación a preguntas e inquietudes generadas por los estudiantes, que algunos conceptos y conocimientos aprendidos durante las clases no tenían trascendencia, pues algunos

de ellos no podían reconocer el concepto de agricultura y mucho menos lograban crear relaciones con su contexto inmediato, a pesar de haberse trabajado durante un periodo largo, convirtiéndose en aprendizajes poco significativos y sin trascendencia.

En este sentido, es relevante hacer una revisión al PEI, por ejemplo, el horizonte institucional y los demás documentos institucionales, malla curricular, plan de estudios del área para poder establecer si es pertinente y responde a las particularidades de los y las estudiantes. Además de que se ajuste a las necesidades de la enseñanza de las ciencias sociales porque resulta relevante poder identificar o determinar las dificultades que refiere la enseñanza de las ciencias sociales en la escuela. Tal como lo menciona Prats (2000) acerca de las dificultades para la enseñanza de las ciencias sociales, las cuales se determinan dentro del saber social y que el autor ha denominado dificultades contextuales y otras que son específicas a su naturaleza como conocimiento.

En ese aspecto, es adecuado mencionar una posible desconexión con la enseñanza que se está orientando en las clases de ciencias sociales porque no tiene relación con los pilares del constructivismo, en donde el aprendizaje debe enfocarse en los progresos que tiene el estudiante, ya que construye significativamente el conocimiento mediante sus experiencias previas y la adquisición de nuevos saberes. Para que no ocurra lo que ha venido sucediendo y es que los y las estudiantes memoricen conceptos, pero sin que puedan interpretar y reflexionar sobre problemáticas cercanas a su realidad, así como comprender porque suceden dichos hechos.

(...) el asunto no es de más o menos historia, sino de responder al para qué de aquellos conocimientos que se desea introducir en la escuela, en aquella área preocupada por el devenir del sujeto, las sociedades y los grupos humanos, llámese historia, ciencias sociales o estudios sociales. (Arias, 2015, p. 144)

Todo lo anterior, posibilita hacer una reflexión acerca no solo de la práctica pedagógica en la enseñanza de las ciencias sociales, sino que con ello se pueda

aportar para que se hagan los respectivos ajustes o actualizaciones que se requieran en el PEI, en donde haya una participación activa de toda la comunidad educativa para una revisión crítica y acorde con las realidades de sus estudiantes.

## **5. ESTADO DE LA CUESTIÓN**

El estado de la cuestión y la revisión bibliográfica se realizó con la finalidad de analizar diversos artículos, investigaciones y trabajos de grado que abordan temáticas similares a las enunciadas en el planteamiento del problema y los objetivos propuestos en la presente investigación. Asimismo, abordar áreas de problematización relacionadas, haciendo énfasis en la integración de los Proyectos Educativos Institucionales a las prácticas pedagógicas y la enseñanza de las ciencias sociales con la finalidad de analizar los discursos que allí se proponen.

De acuerdo con lo anterior, las tesis de grado de Quintero (2013) y Rodríguez (2020), resaltan la importancia de la enseñanza de las ciencias sociales y la necesidad de la transformación de la práctica, la cual incidirá en el aprendizaje de los estudiantes. Además, enfatizan en reconocer que la realidad social juega un papel significativo en los estudiantes porque al identificarla es posible generar un cambio, gracias a su conocimiento e incidencia en ella.

Por su parte Arias (2017) y Quintero (2013) coinciden en destacar el papel del maestro, gracias a la labor que desempeña porque propicia espacios de aprendizaje como mediador de conocimiento, que desde su experiencia y práctica personal genera una reflexión acerca de su quehacer porque aporta elementos de análisis crítico acerca de la forma en la que enseña, las diversas estrategias y metodologías que implementa como aporte a la enseñanza de las ciencias sociales.

En concordancia con lo mencionado anteriormente, Arana y Gutiérrez (2021), acerca del papel del maestro enuncian la importancia de tener claras las finalidades y objetivos de la enseñanza en ciencias sociales para que dicha práctica esté acorde

con los propósitos institucionales. No obstante, en ocasiones lo que se lleva al aula de clases en la mayoría de las veces no está articulado con los aspectos que se enuncian en la Ley y los lineamientos curriculares, los cuales tienen dentro de su objetivo primordial la formación de ciudadanos con sentido crítico que contribuyan a una sociedad más equitativa y justa.

Con relación a la enseñanza de las ciencias sociales tomando como referente a Trujillo et al. (2018) y Rodríguez (2020), plantean la importancia de la construcción y aplicación del pensamiento crítico en los y las estudiantes, que les permita analizar los problemas o hechos desde diversos puntos de vista. Lo anterior se concibe como un elemento fundamental en el desarrollo del aprendizaje porque impacta positivamente en la promoción del respeto y el trabajo colaborativo, en donde es posible la aceptación de las diferencias y responder a las necesidades del entorno local.

Otro documento que se toma como referente y se enfoca en hacer una aproximación a la producción de conocimiento sobre la historia reciente en la enseñanza de las ciencias sociales en Colombia, elaborado por Velasco (2014), propone que el interés por abordar los desarrollos y rutas de configuración de los currículos y los campos de conocimiento escolar son recientes, pero es un campo que ha ido creciendo con el pasar del tiempo, del cual se espera sea un sustento para la comprensión entre las relaciones, la cultura, la educación y la sociedad. Desde esa perspectiva la enseñanza de las ciencias sociales permite organizar y comprender el mundo para que las acciones estén en concordancia con la disciplina.

Continuando por la línea de la enseñanza de las ciencias sociales ha surgido un debate importante con relación a lo que se debe o no enseñar desde la disciplina y si es pertinente que se integren las ciencias sociales y la historia, partiendo de lo anterior, Arias (2017), Arana y Gutiérrez (2021) y Aguilera (2016), abordan dicha problemática al identificar que aún hoy algunos profesionales y docentes abogan por una enseñanza más disciplinar y científica, tal como ocurría en años anteriores, en donde la enseñanza de la historia ocupó un papel preponderante en la escuela,

gracias a su rigor científico y método historiográfico. Por tal motivo, hay un rechazo a la interdisciplinariedad y las políticas educativas que interceden por un conocimiento integrado, generando cuestionamiento en la unificación pues se considera que la historia ha sido invisibilizada y ha perdido su propósito.

No obstante, algunos docentes de ciencias sociales ven en dicha propuesta la posibilidad de que exista una transformación en la enseñanza tradicional, que asocia la enseñanza de la historia con la memorización y apropiación de conceptos. Pero que, si se hace un análisis de lo que ha venido ocurriendo, es que la integración no ha sido del todo efectiva pues cuando se les pregunta a los estudiantes qué recuerdan de sus clases sus relatos se asocian a hechos históricos y en su mayoría organizados cronológicamente, todo lo mencionado anteriormente repercute en que no sea posible comprender los problemas sociales de manera articulada y generar la posibilidad de trascender las fronteras de las disciplinas.

Otro aspecto que resulta relevante en el análisis de las prácticas pedagógicas y que se espera deben estar articuladas con el PEI adoptado por cada institución, como aquella ruta que direcciona a los establecimientos educativos es que las instituciones deben trabajar continuamente en hacer una revisión y reestructuración de sus PEI para que este pueda estar alineado con su identidad institucional y así obtener mejores resultados. Trujillo et al. (2018), Gómez & Perozo (2020) y Peña & Cubillos (2022), exponen elementos acerca de la integración de lo dispuesto en el PEI con las prácticas pedagógicas, en cuyo caso el docente también debe estar identificado con los fines y propósitos que se proponen desde la institución para que con ello pueda aportar al mejoramiento de la calidad de la educación. Del mismo modo, debe haber un interés por parte de los y las docentes para el desarrollo del PEI y con ello ser un dinamizador en el desarrollo cultural y social.

El artículo de Paredes et al. (2021), tiene relación con lo expuesto en el párrafo anterior acerca de la pertinencia curricular, pero aporta un análisis que los anteriores autores no mencionan sobre la interculturalidad en el área de ciencias sociales,

como un concepto adecuado para atender una población con respecto a problemáticas e intercambios que se gestan dentro del contexto cultural.

Con relación a las demandas del contexto y la participación de todos los actores educativos, el artículo de reflexión de Suárez et al. (2022), analiza críticamente la pertinencia del PEI frente a las demandas de la comunidad rural, la cual tiene unas particularidades específicas con respecto a las grandes ciudades. Por su parte Gómez & Perozo (2020) enfatizan que para el mejoramiento de la educación es necesario contextualizar el proceso educativo a cada entorno particular. Trujillo et al. (2018), también resaltan que la caracterización de la institución educativa debe tener en cuenta el entorno y la población atendida, así como la pertinencia de apropiar un modelo pedagógico adecuado que oriente su estructura curricular y tenga concordancia con lo dispuesto en el desarrollo escolar.

En esa misma línea, acerca de la conexión, pero en este caso entre las políticas públicas educativas y el currículo en la enseñanza de las ciencias sociales, Ballesteros (2021), hace un análisis del currículo de las ciencias sociales en una institución educativa con la intención de tomar como referente algunos documentos del Ministerio de Educación Nacional (MEN) y los resultados de las Pruebas Saber 11, con la finalidad de fortalecer las competencias de los estudiantes. Si bien no tiene relación directa con el objeto de estudio investigado sí aporta elementos acerca del análisis de documentos de referencia para el desarrollo curricular acerca de la implementación de diversos aspectos que debe contener la malla de aprendizaje en ciencias sociales. En donde, refiere la necesidad de fortalecer el currículo de la institución en torno a la organización, el contenido, énfasis, demanda cognitiva y competencias con respecto al plan de área de ciencias sociales para que sean coherentes y respondan al objetivo propuesto.

Del mismo modo, Díaz (2020) aporta también una visión general acerca de las políticas educativas para la enseñanza de las ciencias sociales (lineamientos curriculares, los Estándares Básicos en competencias ciudadanas y ciencias sociales, mallas de aprendizaje para la implementación de los DBA y las pruebas

Saber 11) ya que evidencia discrepancias entre los paradigmas, las temáticas y las metodologías que inciden negativamente en la organización educativa, así como en los docentes que orientan la asignatura dentro de un campo de enseñanza situado como lo son las ciencias sociales.

La revisión bibliográfica de los diversos documentos estudiados evidencia que se ha hecho un estudio amplio acerca de la enseñanza de las ciencias sociales. En donde, es posible identificar que hay varias coincidencias en algunos de los documentos, ya que aportan elementos para el análisis de las políticas educativas y la concordancia que estas deben tener para lograr una articulación con las metas trazadas en las instituciones educativas. Otro aspecto que resulta de la revisión tiene que ver con la necesidad de hacer un análisis que permita reconocer cómo se está orientando la enseñanza en ciencias sociales, teniendo como referente el papel que desempeña el maestro en el aula de clases en el fomento del pensamiento crítico en los estudiantes.

Del mismo modo, la importancia del PEI y los aspectos que debe contener para potenciar las relaciones e interacciones que establecen los individuos que intervienen en la educación. Algunos autores coinciden en la importancia de tener en cuenta el entorno y contexto cultural de la comunidad educativa porque debe responder a las características propias, a sus dinámicas y problemáticas particulares.

Por todo lo anterior, resulta relevante plantear la presente investigación porque intenta determinar la pertinencia del PEI en una institución educativa situada dentro un contexto urbano para responder a las demandas sociales y culturales de la población objeto de análisis, para con ello incidir en la educación formal que reciben los niños y niñas mediante el análisis de la coherencia que pueda existir con las prácticas pedagógicas que involucra a sus estudiantes para contribuir al desarrollo social y educativo.

## **6. MARCO TEÓRICO**

### **6.1 PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN LAS CIENCIAS SOCIALES**

En los últimos años, el sector educativo ha manifestado una creciente preocupación por el aprendizaje y la enseñanza de las ciencias sociales, particularmente por las dificultades evidenciadas en la enseñanza tradicional que ha sido cuestionada durante mucho tiempo, centrándose en identificar qué prácticas deberían evitarse. Entre ellas, se encuentran la reducción del aprendizaje a la memorización, la transmisión de contenidos sin relevancia para el estudiante y la elaboración de programas excesivamente enciclopédicos. No obstante, definir con claridad qué debería proponerse en su lugar, al diseñar un currículo alternativo para las ciencias sociales, representa un desafío complejo que afecta a todas las áreas del currículo (Carretero et al., 1997).

Esta tendencia de vincular la enseñanza con la memorización de hechos, nombres, fechas, límites geoespaciales y la comprensión lineal de fenómenos sociales ha permitido pasar de la explicación de las ciencias sociales de carácter anecdótico y repleto de datos a unas que están más acorde con la situación actual de las disciplinas, pero que a su vez es mucho más compleja y abstracta (Carretero et al., 1997). Es por ello por lo que hoy en día esos mismos contenidos se relacionan con fenómenos y teorías explicativas que requieren cierta generalización.

Con relación a la enseñanza de las ciencias sociales Prats (2000) afirma que la forma en la que se enseña se asocia en transmitir conceptos abstractos sin ninguna relación con el presente, todo lo anterior hace que se condicione por ejemplo la enseñanza de la historia. Sin embargo, lo que se debe buscar es que el estudiante no solo memorice hechos o conceptos, sino que los comprenda y sea capaz de relacionarlos con su realidad.

Carretero et al. (1997) mencionan que no debería sorprender que las distintas disciplinas de las ciencias sociales se están considerando entre las más difíciles

para los estudiantes, ya que es una de las asignaturas menos preferidas y la que les genera mayor dificultad para asimilar y comprender.

Otro aspecto importante en la enseñanza de las ciencias sociales es el aprendizaje y la aplicación de los diversos métodos y técnicas de investigación por parte de los estudiantes en los distintos niveles educativos. Dado que, gran parte de las técnicas usadas como la cartografía, análisis de documentos, imágenes o estadística permiten que los estudiantes participen activamente en clase, resolviendo problemas y utilizando su capacidad para pensar, organizar información y aplicar diferentes técnicas, lo cual les proporciona el desarrollo de habilidades. Estas habilidades les permiten comprender y utilizar el lenguaje común a las ciencias sociales, lo que les facilita entender mejor su propia realidad (Prats & Santacana 2011).

Un aspecto importante y que se ha concebido como uno de los problemas identificados en la enseñanza en las escuelas está relacionado con el enfoque centrado exclusivamente en contenidos de Geografía e Historia. Esto ha dejado de lado otras disciplinas de las ciencias sociales, como la Sociología, la Economía, la Antropología y la Psicología Social, las cuales contribuyen significativamente a la comprensión de la realidad social mediante la formulación de problemas y preguntas específicas. Siede (2010) afirma que, incluir conceptos de esas disciplinas han enriquecido el panorama de las humanidades y han aportado al crecimiento de las investigaciones, sin embargo, han sido poco incluidas dentro del currículo escolar.

En ese sentido, podemos plantear que estudiar Ciencias Sociales es tratar de acercarse a la *realidad social* para comprenderla y para poder formar parte de ella, lo cual requiere ampliar y confrontar, en el espacio público del aula, las socializaciones primarias de los grupos de referencia de cada estudiante. (Siede, 2010, p. 29)

Desde esta perspectiva, el aprendizaje de las ciencias sociales debe estar vinculado a la vida real y a los problemas actuales que enfrentan las sociedades, “debe servir para comprender críticamente la propia identidad y poder

contextualizarla en un mundo amplio y con Historia” (Prats, 2007, p. 22). En cuyo caso, es necesario que los estudiantes puedan comprender que los fenómenos sociales, históricos y culturales no hacen parte de abstracciones, por el contrario, son procesos dinámicos que afectan sus vidas cotidianas y se encuentran constantemente en transformación.

Por ello, la enseñanza de las ciencias sociales debe basarse en la resolución de problemas reales, conectados con el contexto del estudiante, ya que esto facilita que el conocimiento sea más significativo y relevante (Prats, 2000). Muchos de los conceptos que se estudian tienen diferentes interpretaciones, las cuales dependen del momento histórico en el que se analicen. Por lo tanto, es necesario hacer un esfuerzo didáctico y curricular importante para que los estudiantes comprendan estos significados y los definan en función del contexto social, político e histórico correspondiente.

De igual manera, se debe reconocer los saberes y experiencias previas de los estudiantes, la contextualización de los contenidos y la interacción social. “Los conocimientos previos son un marco de referencia que se nutre de la experiencia social personal, los discursos y las valoraciones ideológicas, las representaciones subjetivas y el propio discurrir del propio pensamiento” (Siede, 2010, p.274). Es fundamental que el estudiante no solo comprenda los conceptos básicos de la disciplina, sino que también sea capaz de aplicarlos a diversas situaciones relacionadas con su vida cotidiana (Carretero et al., 1997). Con ello, se busca promover un aprendizaje significativo mediante la incorporación de conceptos y áreas temáticas que le otorguen instrumentos o herramientas que les permita entender la realidad, donde el docente desempeñe el papel de mediador y guía, acompañando a los estudiantes en la exploración y comprensión profunda de los fenómenos sociales que impactan su vida y su entorno.

En ciencias sociales, esto implica analizar los fenómenos desde diversas perspectivas, cuestionar las versiones oficiales de la historia, poner en debate la información recibida y reflexionar sobre los dilemas éticos, políticos y sociales que

los rodean (Carretero et al., 1997). En este sentido, el conocimiento no se presenta como un contenido pasivo que el estudiante simplemente recibe, por el contrario, su construcción implica un proceso activo en el que los estudiantes participan críticamente, articulando sus experiencias previas, ideas, creencias y perspectivas individuales. Esta construcción activa del saber fomenta una comprensión más profunda y significativa, al permitir que los estudiantes integren y reconfiguren el conocimiento en función de su contexto y de sus propios marcos de referencia. De igual manera, para que exista una mayor comprensión de los fenómenos sociales e históricos es necesario que puedan relacionar los nuevos conceptos con aquellos que ya conocen, porque allí es donde se da el aprendizaje significativo cuando los estudiantes comprenden los hechos sociales.

Es fundamental que la enseñanza de las ciencias sociales promueva el desarrollo y la estructuración del pensamiento crítico en los estudiantes. Estos deben ser capaces de analizar y cuestionar las estructuras sociales, las desigualdades y los conflictos que atraviesa la sociedad. Además, las ciencias sociales juegan un papel clave en la formación de ciudadanos conscientes, capaces de comprender su entorno social, participar activamente en debates y tomar decisiones informadas. Lo que se busca en los estudiantes es desarrollar una conciencia histórica y social que los prepare para ser ciudadanos activos, reflexivos y responsables. Prats & Santacana (2011) refieren que cualquier visión del presente, cuando se analiza desde las ciencias sociales, se enriquece y se comprende mejor si se tiene una perspectiva histórica y social que permite contextualizar cualquier fenómeno o acontecimiento en su tiempo, espacio y en la realidad social específica en la que ocurre dicho suceso.

Carretero et al. (1997) enuncian que una gran parte de los estudiantes no comprenden adecuadamente los contenidos básicos impartidos actualmente en las diversas asignaturas que integran las ciencias sociales. Agregado a lo anterior, se relaciona con las condiciones socioeconómicas y culturales a las cuales pertenece el estudiante y ello es posible evidenciarlo en las pruebas estandarizadas que se

aplican. Por ende, algunos problemas pueden resultar más complejos o más fáciles de resolver de acuerdo con, el contenido o la concepción previa que posean los estudiantes acerca del fenómeno estudiado.

En particular, la enseñanza debe promover el pensamiento autónomo y la capacidad de argumentación. Porque gracias a la vinculación del aprendizaje a la realidad social los estudiantes comprenden el mundo en el que viven y se sienten motivados a participar en él. Siede (2010) afirma:

El desafío de la enseñanza es ofrecer conceptos y explicaciones que puedan cuestionar, reordenar y trascender las comprensiones ingenuas. Una enseñanza de tales características conlleva una enorme responsabilidad política y ética, en tanto promueve una mirada crítica del mundo social y ofrece herramientas para la intervención de cada sujeto en la transformación de las relaciones sociales que lo involucran. (p.44)

Lo anterior facilita la reorientación de los objetivos educativos, permitiendo definir con mayor claridad qué contenidos son esenciales para la formación integral de los estudiantes. Este proceso no solo ayuda a seleccionar temas relevantes y significativos, sino que también permite enfocar la enseñanza en contenidos que promuevan la reflexión, la conexión con la realidad social y el desarrollo de competencias aplicables en la vida cotidiana. De este modo, se construye un currículo más coherente y adaptado a las necesidades de los y las estudiantes.

## **7. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN**

### **7.1 PARADIGMA DE INVESTIGACIÓN**

El paradigma se constituye como una teoría o conjunto de teorías que permiten comprender el mundo y de esa forma analizar y observar a los individuos. Además, es universalmente reconocido y aceptado por una comunidad científica quien le aporta validez. “el conocimiento científico brinda un marco específico a la noción de *paradigma*, ya que establece presupuestos de orden metodológico, ontológico y epistémico que son avalados y aceptados por una comunidad de científicos”

(Miranda & Ortiz, 2020, p.5). Por otro lado, cuando se aborda el papel de los paradigmas en la investigación permiten determinar líneas de pensamiento, así como las teorías para profundizar en un objeto de estudio y de esa forma poder examinar la realidad.

La presente investigación se fundamentará en el paradigma sociocrítico, el cual surge en la Escuela de Frankfurt, dentro de sus principales teóricos se destacan Horkheimer, Adorno, Marcuse y Habermas y bajo la cual se sustenta la teoría crítica que, configuró en sus inicios una reflexión en torno a la sociedad para entender las formas de dominación social en las sociedades posindustriales.

La ciencia social crítica es, por tanto, la que sirve al interés emancipatorio hacia la libertad y la autonomía racional. Una ciencia social crítica procura ofrecer a los individuos un medio para concienciarse de cómo sus objetivos y propósitos pueden haber resultado distorsionados o reprimidos y especificar cómo erradicarlos de manera que posibilite la búsqueda de sus metas verdaderas. (Alvarado & García, 2008, p. 193)

Desde esa perspectiva, el paradigma sociocrítico promueve la reflexión como un proceso de análisis científico en el que se busca generar un cambio y emancipar a sus individuos, a partir de la identificación de una problemática específica, en donde se espera que sea la propia comunidad quien aporte la solución, que servirá para cambiar o mejorar la situación, mediante un proceso de autorreflexión. Asimismo, el paradigma “Tiene como objetivo promover las transformaciones sociales, dando respuestas a problemas específicos presentes en el seno de las comunidades, pero con la participación de sus miembros” (Alvarado & García, 2008, p. 190). Para el caso particular de análisis, resulta relevante el uso del paradigma porque dentro del ámbito educativo es posible evidenciar diversas situaciones a partir del relacionamiento de sus individuos, ya que la escuela se caracteriza como aquella institución social en la que se deben adquirir conocimientos, valores y desarrollar una postura crítica en busca del mejoramiento continuo.

Por lo tanto, se ajusta para comprender y analizar la problemática identificada en la Institución Educativa Pio X con relación a los procesos de enseñanza – aprendizaje que se están desarrollando allí desde las ciencias sociales. Lo que se busca es que, mediante la concertación y participación de todos los miembros de la comunidad educativa, y a partir de la reflexión del maestro, se logre articular un proceso pedagógico que involucre activamente a los y las estudiantes, entendiendo que el aprendizaje debe estar en constante construcción y transformación.

## **7.2 METODOLOGÍA**

Teniendo como referente el objeto de la investigación en el que se aborda la pertinencia de la enseñanza de ciencias sociales, resulta relevante analizar las prácticas pedagógicas al interior del aula. En ese sentido, la metodología de investigación se establecerá en un enfoque cualitativo. “Esta manera de investigar es considerada como una forma de pensar más que como colección de estrategias técnicas” (Vasilachis, 2006, p.27). Lo cual permite un acercamiento para interpretar la realidad situada en un contexto específico, en donde es posible reconocer características similares en otros casos, ya que se ocupa de la vida de las personas, sus historias, sus comportamientos, así como el funcionamiento de las organizaciones.

Una de las principales características de la investigación cualitativa radica en el rol central del investigador, quien desempeña un papel determinante al estar inmerso en la población estudiada. “El sinceramiento cuidadoso del investigador ocurre cuando reconoce que efectivamente está inmiscuido en el objeto que estudia, a la vez que ignora mucho de lo que observa y escucha” (Bertely, 2007, p. 49). Este enfoque cualitativo implica un proceso de interacción constante entre el investigador y los participantes, donde las subjetividades de ambos se integran al proceso investigativo. Las reflexiones generadas a partir de las acciones, observaciones y emociones no solo transforman los datos recopilados, sino que también enriquecen su interpretación. Estas reflexiones suelen ser documentadas en diarios de campo

o protocolos de contexto, contribuyendo así al análisis y la comprensión del fenómeno estudiado (Vasilachis, 2006).

Con relación al tipo de investigación se desarrollará la etnografía educativa bajo la técnica de observación participante, que permite al investigador, quien está inmerso en el entorno, reflexionar y comprender las dinámicas culturales, sociales y educativas desde de la visión y la interacción con los actores sociales.

El enfoque etnográfico en educación se centra en los procesos, prácticas y dinámicas educativas. En cuyo caso, el investigador se integra al entorno escolar para observar lo que ocurre allí, priorizando las actividades diarias y la interacción entre los estudiantes y los docentes, contribuyendo al diseño de estrategias para el mejoramiento de la calidad educativa.

Bertely (2007) enuncia que:

Al producir etnografías, el investigador educativo piensa que la realidad escolar se construye socialmente, que las situaciones estudiadas se producen en contextos específicos, y que los significados de lo que implica participar y aprender en las escuelas son creados en la vida escolar cotidiana. (p.30)

Desde esa perspectiva es importante centrarse en las interacciones y la interpretación que los individuos poseen de la realidad y los objetos, los cuales se reinterpretan constantemente a partir de las dinámicas sociales y reflexión de sus acciones. En el caso particular de la educación, posibilita la comprensión de los significados que construyen los docentes y los estudiantes al interior del aula de clases y las dinámicas de aprendizaje que se gestan allí. Además, es importante tener en cuenta que la realidad escolar es múltiple y que cada institución educativa y salón de clases posee unos códigos particulares que pueden llegar a constituirse como irrepetibles (Bertely, 2007).

Los problemas educativos que resultan relevantes suelen estar vinculados a aquello que no funciona o ha fracasado dentro de la compleja trama social en la que se encuentra inmersa la escuela. En este contexto, el principal desafío para el

investigador educativo radica en comprender, a partir de situaciones específicas, las representaciones sociales que configuran la educación escolar. Desde esta perspectiva, el objetivo no es encontrar una verdad absoluta, sino interpretar múltiples verdades que cuestionan la legitimidad de la institución escolar y evidencian vacíos ocultos presentes en su entorno (Bertely, 2007).

Para la presente investigación y los objetivos planteados acerca de la pertinencia de las prácticas pedagógicas en ciencias sociales orientadas en grado sexto y los problemas que se identifican con relación a la enseñanza-aprendizaje, se tendrá como instrumento de análisis el diario de campo, en donde, se registrarán las experiencias y observaciones que sirven como reflexión personal de los comportamientos y prácticas al interior del aula por parte de la docente investigadora. “Observar y participar supone la presencia del etnógrafo en el campo de estudio como condición indispensable para documentar de modo detallado y sistemático los acontecimientos de interacción calificados como básicos” (Bertely, 2007, p. 48).

Para la elaboración del diario de campo se tendrá como referente categorías de análisis, las cuales servirán para organizar y destacar los aspectos más relevantes observados durante el proceso. Estas categorías estarán fundamentadas en una combinación de criterios teóricos y contextuales, lo que garantiza su pertinencia y relevancia para los objetivos del estudio.

La selección de las categorías se basó inicialmente en unos criterios mencionados en el marco teórico y que ha sido sustentado por algunos autores de referencia, como Prats, Siede, Carretero, Pozo y Asensio. Estos investigadores, a través de sus estudios, han identificado elementos clave relacionados con el aprendizaje y la enseñanza en ciencias sociales, los cuales son esenciales para promover prácticas docentes efectivas. Así, el uso de estas categorías no solo permitió un análisis más estructurado y coherente, sino que también busca fortalecer la calidad de las prácticas pedagógicas mediante una reflexión crítica e

informada sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje en este campo. En la tabla 1 se enuncian las categorías teóricas que orientan el análisis de la información:

**Tabla 1:** Categorías teóricas.

<b>CATEGORÍAS TEÓRICAS</b>	<b>SUBCATEGORÍAS</b>	<b>DEFINICIÓN</b>
Práctica pedagógica en las ciencias sociales	Realidad próxima del estudiante	Se refiere al conjunto de experiencias, conocimientos, contextos y situaciones cercanas a la vida del alumno, que influyen en su aprendizaje y desarrollo. Esta realidad abarca aspectos como su entorno familiar, social, cultural y escolar, así como sus intereses, necesidades y experiencias previas.
	Análisis de documentos	Consiste en examinar, interpretar y evaluar documentos escritos, audiovisuales o digitales con el propósito de que los estudiantes puedan extraer información relevante, identificar patrones, establecer relaciones y generar conclusiones.
	Comprensión hechos sociales	Capacidad de analizar, interpretar y explicar los eventos, procesos y dinámicas que ocurren en la sociedad, considerando sus causas, consecuencias, contexto histórico, cultural, político y económico.

Procesos de enseñanza	Argumentación	Es un proceso en el que los estudiantes construyen, justifican y evalúan afirmaciones con la capacidad de comprender su entorno social, participar activamente en debates y tomar decisiones fundamentadas.
	Resolución de problemas	Es un proceso reflexivo en el que los estudiantes analizan situaciones complejas, identifican causas, consecuencias y proponen soluciones.

Fuente: Elaboración propia a partir del marco teórico

En cuanto a los criterios contextuales, estas categorías se establecen a partir de la observación directa y la experiencia vivida dentro del aula. A través, de la interacción con los y las estudiantes y el análisis de las dinámicas educativas, en donde, emergen una serie de necesidades específicas que se manifiestan durante el desarrollo de la práctica pedagógica. Estas necesidades identificadas en contextos reales y particulares son consideradas fundamentales para guiar el análisis y la reflexión pedagógica.

El enfoque en los criterios situacionales permite contextualizar las categorías de análisis, adaptándolas a las realidades y desafíos concretos que enfrenta la docente. Esto asegura que los elementos observados no solo respondan a un marco teórico, sino que también reflejen las demandas y particularidades del entorno educativo, enriqueciendo así la comprensión de las prácticas y fortaleciendo su relevancia para mejorar la enseñanza y el aprendizaje. A continuación, en la tabla 2 se presentan las categorías contextuales, las cuales permiten comprender el entorno en el que se desarrolla el estudio. Estas categorías están diseñadas para analizar los factores que influyen en el proceso educativo, considerando aspectos socioculturales, institucionales y pedagógicos.

**Tabla 2:** Categorías contextuales de análisis diario de campo.

<b>CATEGORÍAS CONTEXTUALES</b>	<b>SUBCATEGORÍAS</b>	<b>DEFINICIÓN</b>
Contexto y desarrollo de la clase	Reflexión y participación	Los estudiantes analizan, cuestionan y evalúan la información adquirida para intervenir en las actividades.
	Interacciones	Proceso de comunicación y retroalimentación que se da dentro del aula para guiar y motivar el aprendizaje.
	Pertinencia del contenido	Relevancia y adecuación de los temas abordados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
Estrategias del docente	Adaptación de la enseñanza	Proceso en el que la docente ajusta estrategias, metodologías, recursos y evaluaciones para responder a las necesidades y estilos de aprendizaje de los y las estudiantes.
	Motivación	Mantener el interés y la curiosidad de los y las estudiantes en el aula para desarrollar un aprendizaje significativo.

Fuente: Elaboración propia del diario de campo personal.

## **8. CAPÍTULO 1. DIARIO DE CAMPO**

La redacción del diario de campo no sigue la estructura tradicional basada en tópicos temporales (inicio, desarrollo y finalización de la clase). En su lugar, responde a la necesidad de adoptar un enfoque más flexible y analítico en la observación y el registro de la dinámica del aula. Este enfoque permitió una descripción más detallada y significativa, centrada en aspectos específicos que, desde el rol de investigadora se consideraban fundamentales para el análisis y la interpretación de los fenómenos educativos y que, además, contribuyeron a la comprensión de los objetivos propuestos en la presente investigación.

El diario de campo tenía como finalidad identificar y analizar las prácticas pedagógicas implementadas en la clase de ciencias sociales. A través del registro sistemático de observaciones y experiencias, esta herramienta permitió documentar de manera detallada las dinámicas de enseñanza, las estrategias metodológicas utilizadas y la comunicación.

Además, facilitó la reflexión crítica sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje, proporcionando una base para la autoevaluación docente y la identificación de oportunidades de mejora. De esta manera, el diario de campo no solo contribuyó al fortalecimiento de la práctica pedagógica, sino que también permitió implementar estrategias innovadoras que favorecieron un aprendizaje más significativo para los y las estudiantes. Adicionalmente, la información recopilada en el diario de campo contribuyó a dar mayor claridad sobre el desarrollo del objetivo de la investigación, facilitando la identificación de patrones, dificultades y oportunidades de mejora de la enseñanza de las ciencias sociales en el grado sexto. Su aplicación permitió un análisis preciso y fundamentado, lo que enriqueció la interpretación de los datos y fortaleció la validez de los resultados obtenidos.

La observación se realizó durante las clases de ciencias sociales con un grupo de 29 estudiantes, 8 niñas y 21 niños con edades entre los 11 y 13 años del grado sexto. La docente observadora es Profesional en Ciencias sociales con estudios de

maestría en Sociología, se desempeña actualmente en la Institución Educativa Departamental Pio X en el área de ciencias sociales. En el desarrollo de sus clases, la maestra se mostró comprometida con los procesos de enseñanza-aprendizaje, privilegiando el diálogo y la participación estudiantil. El tiempo de recolección de la información se dio entre junio y septiembre de 2024. En el diario de campo se registraron comportamientos y actitudes relacionados con el desarrollo de las clases.

En el diario de campo se logró evidenciar la categoría contextual de interacción entre estudiantes y docentes, permitiendo analizar la dinámica del aula, el nivel de participación y el ambiente de aprendizaje. Asimismo, facilitó el seguimiento del desarrollo de estrategias didácticas, la implementación de los ejes temáticos y el fortalecimiento de las competencias propuestas en el plan de estudios. A través de este registro, fue posible identificar fortalezas y áreas de mejora en el proceso educativo, promoviendo una enseñanza más efectiva y alineada con las necesidades de los y las estudiantes.

**Fecha: 20 de junio de 2024**

**Población: estudiantes del grado sexto**

**Lugar: salón sexto**

**Número de estudiantes: 25**

**Objetivo de la clase:** identificar y representar gráficamente las actividades económicas y profesiones presentes en la comunidad, comprendiendo su importancia y relación con el entorno local.

Iniciamos la clase después del descanso, a las 10:15 a.m. Los estudiantes llegan al salón acalorados, ya que la mayoría del curso, compuesto principalmente por hombres, estuvo jugando fútbol en el patio. Les pido que ingresen rápidamente y tomen asiento para comenzar la clase.

En la sesión anterior, les había solicitado que trajeran materiales, un octavo de cartulina y colores. Al darles la indicación de sacarlos, algunos mencionan que

olvidaron traerlos. Desde el fondo del aula, un estudiante pregunta si puede realizar la actividad en una hoja. Le respondo que, aunque la calificación no será la misma que la de sus compañeros, le permito trabajar en ella para que pueda avanzar con la tarea.

Les dibujo en el tablero un plano representativo de Chipaque y les explico en varias ocasiones que se trata solo de un ejemplo y que elaboraremos un mapa cartográfico. Luego, cada uno deberá realizar su propio mapa, reflejando su municipio desde su propia perspectiva. Para ilustrar mejor la actividad, trazo un plano en el tablero y utilizo marcadores de diferentes colores para resaltar detalles como calles, casas y parques.

Una vez dibujado el municipio, comienzo a ubicar elementos específicos como tiendas y panaderías, con el fin de mostrar cómo organizar el espacio urbano. Luego de completar el plano, les explico que su tarea será elaborar un mapa de Chipaque con la mayor fidelidad posible. Además, deberán identificar y representar las principales actividades económicas del municipio, así como las profesiones y oficios más relevantes.

Al preguntarles si comprenden la diferencia entre actividades económicas y profesiones u oficios, noto que la mayoría no lo tiene claro. Por ello, les explico ambos conceptos y les doy ejemplos concretos que pueden encontrar en su entorno. También les indico que, además de dibujar cada lugar representativo, deben escribir su respectivo nombre. Por ejemplo, si incluyen la estación de bomberos, deberán ilustrarla y etiquetarla correctamente. Mientras trabajan en sus mapas de manera individual, les reitero que pasaré por cada puesto para aclarar dudas y brindar apoyo en el desarrollo de la actividad.

Los y las estudiantes comienzan a dibujar sus planos, y noto que una estudiante está especialmente concentrada y entusiasmada al identificar las tiendas cercanas a su casa. Con gran dedicación, utiliza una regla para trazar las casas y lograr un diseño más ordenado y preciso. En la figura 1 se puede ver a la estudiante que

muestra bastante compromiso con su actividad de dibujo del mapa de su municipio en clase.

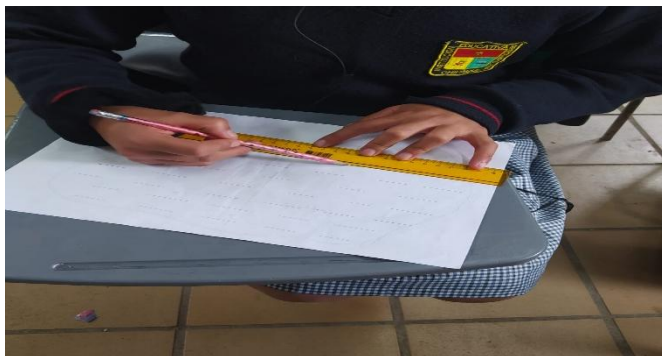


Figura 1 Estudiante de sexto trabajando en clase. Fuente: Elaboración propia (foto tomada en clase).

Mientras recorro el aula, me detengo en el puesto de un estudiante y observo que ha replicado exactamente el plano que dibujé en el tablero, a pesar de que mencioné que era solo un ejemplo. Me acerco y le explico que debe representar su municipio según su perspectiva. Para guiarlo, le pregunto qué elementos puede encontrar en la plaza principal. Sin titubear, responde: "Palmas".

"¡Claro que sí, hay palmas!", le afirmo con entusiasmo, y continúo preguntándole qué negocios están ubicados allí. Reflexiona por un momento y luego menciona el banco y el supermercado. Le reitero que su tarea es representar fielmente la disposición real de estos espacios en su mapa. Tras meditarlo unos instantes, decide borrar todo y empezar de nuevo, convencido de que así podrá realizar un trabajo más preciso y detallado.

Al pasar por el puesto de un estudiante, noto que luce frustrado. Me acerco y le pregunto qué le sucede. Con tono desanimado, me responde que no le gusta dibujar y que siente que no es bueno en ello. Le explico que no es necesario ser un gran dibujante, ya que el propósito de la actividad no es la calidad artística, sino reconocer y ubicar los lugares más representativos de Chipaque. Tras escucharme, suspira y, con cierta resignación, responde: "Está bien, haré mi mejor esfuerzo".

Teniendo en cuenta los contenidos establecidos para el grado sexto en relación con las civilizaciones antiguas, la planificación de la clase se orientó hacia un enfoque que tomará como referente la experiencia próxima de los estudiantes, en donde se logró identificar la categoría contextual **adaptación de la enseñanza**. Cuyo objetivo principal era facilitar la comprensión de estas civilizaciones a través de elementos que resultaran familiares para ellos, por ese motivo, se pensó en una actividad de elaboración de mapa cartográfico con la intención de ubicarlos espacialmente en un territorio en este caso su municipio para luego preguntarles por las actividades económicas y profesiones existentes en su entorno para que pudieran identificar aspectos cotidianos de su contexto y relacionarlos con las formas de organización económica.

**Fecha: 08 de julio de 2024**

**Población: estudiantes del grado sexto**

**Lugar: salón sexto**

**Número de estudiantes: 23**

**Objetivo de la clase:** Distinguir los diferentes afluentes hídricos y su importancia para mi municipio.

Hoy iniciamos la clase a las 8:00 a.m., un poco más tarde de lo habitual debido a un ajuste en el horario. Este cambio se debió a la realización de una dirección de curso, lo que generó una modificación en la distribución de los horarios de las clases. Sin embargo, organizamos rápidamente el salón para comenzar sin contratiempos. Para iniciar, les pregunto cómo estuvieron sus vacaciones. Algunos comentan que ya querían regresar, pues en casa los pusieron a hacer tareas domésticas. Entre las anécdotas, un estudiante comparte con la clase que tuvo que levantarse temprano cada día para ayudar en las labores del campo.

Les pregunto si alguno tuvo la oportunidad de salir de Chipaque durante las vacaciones. Solo unos pocos levantan la mano. Un estudiante, con entusiasmo, responde que sí, que visitó Fosca. Les expreso mi alegría por verlos nuevamente y les indico que es momento de retomar la clase. Para activar sus recuerdos, les pregunto qué hicimos en la sesión anterior. La mayoría no lo recuerda con claridad,

por lo que recurren a sus apuntes. Para ayudarles, les doy una pista sobre un dibujo que realizaron. Finalmente, una estudiante responde: "El mapa".

Les explico que hoy vamos a terminarlo, pero esta vez incorporando convenciones cartográficas. Al escuchar esta palabra, todos se muestran sorprendidos, ya que es un término nuevo para ellos y que no hace parte de su cotidianidad. Les explico en qué consisten y cuál es su función en la representación de un plano.

Mientras trabajan, paso por cada puesto para revisar su progreso y aclarar dudas. A medida que avanzan en la inclusión de convenciones noto que la mayoría está por finalizar y les propongo una actividad adicional. Les pido que miren al tablero y les pregunto si recuerdan la tarea de la semana pasada sobre la investigación de las fuentes hídricas del municipio. Algunos asienten, mientras que otros, con cara de desconcierto, parecen no tener idea de que hubo una tarea.

Les pregunto si han visto ríos cerca. Un estudiante me dice que cerca de su casa pasa un río, que no recuerda su nombre con exactitud. Aprovecho su comentario para explicarles que el propósito de la actividad es que puedan ubicarse espacialmente en el mapa e identificar las fuentes hídricas más cercanas. Les aclaro que, por ahora, no es necesario recordar los nombres exactos, ya que en casa pueden preguntar a sus padres y dejaré una tarea para investigarlo. En ese sentido, el objetivo de la actividad es que dibujen en el mapa el río que corresponde y, además, incorporen la convención adecuada. Algunos estudiantes comprenden rápidamente y entusiasmados, comienzan a dibujar los ríos que han observado en su entorno.

Al igual que en la primera clase, se buscó establecer una conexión entre la actividad propuesta y el contexto inmediato de los y las estudiantes, lo cual permitió identificar la categoría contextual de **pertinencia del contenido**. Para ello, se planteó una actividad individual que les permitiera interpretar y reflexionar sobre la identificación de los afluentes cercanos y los diversos usos que los habitantes de la

región les otorgan. Esta estrategia didáctica respondió a la intención pedagógica de explorar la importancia que tuvieron los ríos en el surgimiento y desarrollo de las antiguas civilizaciones.

Sin embargo, hasta el momento no se ha mencionado explícitamente esta relación a los estudiantes, ya que el propósito era que, a lo largo de las siguientes clases, pudieran realizar un análisis comparativo. A través de esta aproximación, se esperaba que los estudiantes identificaran similitudes y diferencias entre el uso y significado de los ríos en su entorno actual y el papel fundamental que desempeñaron en las sociedades antiguas, así como su legado para la sociedad.

**Fecha: 17 de julio de 2024**

**Población: estudiantes del grado sexto**

**Lugar: salón sexto**

**Número de estudiantes: 25**

**Objetivo de la clase:** Investigar la influencia de los ríos en el surgimiento de las primeras civilizaciones.

Al llegar a clase, noto que muchos estudiantes están fuera del salón. Se ha convertido en una costumbre para ellos salir a la puerta al finalizar una materia y esperar allí el cambio de maestro. Desde la entrada, me saludan con entusiasmo. Les pido que ingresen al aula para comenzar. Mientras lo hacen, algunos preguntan qué vamos a hacer hoy, una pregunta habitual al inicio de cada sesión. Siempre hay una expectativa por descubrir qué ocurrirá en la clase.

Los estudiantes comienzan a organizarse en sus puestos, aunque hoy parecen estar más dispersos y de pie. Debo pedirles que tomen asiento, ya que tres de ellos aún permanecen junto a la ventana. Una vez que están en sus lugares y prestan atención, les explico que hoy iniciaremos un nuevo tema. Sin embargo, antes de avanzar, retomamos el mapa en el que trabajamos en nuestra última sesión. Para ello, les muestro algunos de los planos que más me llamaron la atención y que cumplieron con las actividades propuestas.

Al proyectarlos, resalto cómo algunos compañeros representaron su municipio y sus fuentes hídricas. Casi de inmediato, varios estudiantes exclaman: "¡Yo también lo dibujé ahí!", evidenciando coincidencias en sus representaciones. Sin embargo, algunos pocos admiten que no sabían que había un río cerca, razón por la cual no incluyeron ninguno en su mapa.

En el tablero, escribo una pregunta exploratoria para iniciar la clase: ¿Qué conocen sobre las civilizaciones antiguas? ¿Recuerdan cuáles son o cómo se llaman? La mayoría de los estudiantes no recuerda nombres específicos, pero algunos mencionan "esas que hicieron las pirámides". En ese momento, un estudiante interviene y dice que en realidad no fueron civilizaciones antiguas, sino extraterrestres, lo que provoca risas en el grupo.

Aprovecho la ocasión para explicarles que esa es una noción popular que se ha difundido ampliamente, asociando la construcción de grandes estructuras a seres de otro mundo. Sin embargo, les aclaro que las civilizaciones antiguas fueron las primeras sociedades organizadas, capaces de desarrollar complejos sistemas de gobierno, religión y arquitectura, dejando un legado invaluable para la humanidad.

En este contexto, les indico que las pirámides de Egipto son consideradas algunas de las estructuras más impresionantes de la historia antigua, reflejando el conocimiento y la habilidad de estas civilizaciones en la ingeniería y la construcción.

Vuelvo a preguntarles qué civilizaciones antiguas conocen. Desde el fondo del salón, un estudiante menciona a los arahuacos, mientras que otros responden simplemente "los indígenas". Sin embargo, no logran recordar nombres específicos ni asociar más información al tema. Para ayudarles a hacer memoria, les pregunto si recuerdan haber estudiado este contenido el año anterior y si en algún momento trabajaron sobre civilizaciones antiguas. Lo poco que evocan está relacionado principalmente con mapas y las grandes pirámides construidas en la antigüedad.

Tomando como referente el recuerdo de las pirámides les pido que la dibujen en una hoja completa del cuaderno. Y que expliquen con sus palabras porque

consideran que eran importantes y qué representaban para los egipcios. Después de haberles dado un tiempo prudente para desarrollar la actividad paso por cada uno de los escritorios y noto que la gran mayoría afirma que eran para los faraones que eran enterrados allí.

La retroalimentación que se hizo de algunos trabajos elaborados por los estudiantes tenía como propósito socializar sus hallazgos y generar conclusiones generales en relación con las fuentes hídricas cercanas, tema trabajado en sesiones anteriores. Esta actividad permitió contrastar y enriquecer sus interpretaciones a partir del análisis colectivo.

Posterior a ello, con la introducción de las civilizaciones antiguas se buscó establecer una conexión entre lo trabajado previamente y los nuevos contenidos, favoreciendo así la comprensión del papel fundamental de los ríos en el desarrollo de estas sociedades. Desde esta perspectiva fue posible identificar la categoría contextual de **pertinencia del contenido**, la cual buscaba generar congruencia y coherencia en el proceso de aprendizaje, permitiendo que los estudiantes construyeran conocimientos de forma progresiva y significativa, los cuales se espera deben ser abordados en ese grado.

**Fecha: 24 de julio de 2024**

**Población: estudiantes del grado sexto**

**Lugar: salón sexto**

**Número de estudiantes: 23**

**Objetivo de la clase:** Investigar la influencia de los ríos en el surgimiento de las primeras civilizaciones.

Iniciamos la clase de ciencias sociales como lo acostumbrado, organizando el salón. De pronto, un estudiante menciona que había una tarea y pregunta si la voy a revisar. Algunos compañeros, que quizás no la recordaban, reaccionan con abucheos. Ante esto, le respondo que, por supuesto, la tengo en cuenta y que vamos a socializarla juntos.

Les pregunto cómo les fue con la actividad. Un estudiante menciona que una de las principales fuentes hídricas es La Chorrera, mientras que otros agregan Aguas Calientes y La Playita. Entonces, les pregunto si las conocen, y varios responden con entusiasmo que sí. Aprovecho para hablarles sobre la importancia de los ríos y su utilidad. Al preguntar para qué creen que sirven, la respuesta más común es para cocinar. Posteriormente, recordamos lo que hicimos la clase anterior, la gran mayoría revisa en sus apuntes para decir que hablamos acerca de las civilizaciones. Pero antes de eso les recuerdo que hicimos un plano del municipio, que ahora deben revisarlo para saber si alguno ubicó allí alguna fuente hídrica que coincida con la tarea.

Durante la clase, explico algunas de las civilizaciones antiguas más representativas, como China, Egipto, Mesopotamia e India. Al mencionar China, algunos estudiantes recuerdan ciertas edificaciones, lo que evidencia que tienen nociones previas sobre el tema. Aprovechando este conocimiento, les pido que en su cuaderno realicen la siguiente actividad:

1. Escribir una definición de la civilización antigua.
2. Enunciar las civilizaciones que conocen.
3. Elegir una y representarla mediante un dibujo.

Algunos expresan su inconformidad con el uso de colores y preguntan si pueden sombrear en lugar de colorear. Acepto su propuesta, pero les recalco la importancia de que la presentación del trabajo debe ser adecuada y organizada.

En la figura 2 se muestra uno de los trabajos de un estudiante del curso en donde representa mediante una historieta en la que incluye dibujos y diálogo la civilización China y una situación ocurrida con el emperador.



Figura 2 Actividad sobre la civilización China realizada por un estudiante en clase. Fuente: Elaboración propia (foto tomada en clase).

Es fundamental iniciar cada clase retomando los temas abordados en la sesión anterior, a través de preguntas que inviten a los estudiantes a recordar y reflexionar sobre lo trabajado previamente. Esta estrategia no solo fomentó la participación activa, sino que también permitió integrar de manera fluida los nuevos conceptos y contenidos, evidenciando la categoría contextual de **motivación** al participar activamente, estableciendo conexiones que facilitaron el aprendizaje progresivo y significativo.

Asimismo, la exposición de la tarea asignada cumplió un propósito clave para contrastar la información consultada con los hallazgos individuales de cada estudiante. De este modo, se buscaba no solo validar la investigación realizada, sino también brindarles la oportunidad de reflexionar sobre su propio conocimiento del territorio. Este ejercicio busca fortalecer su capacidad de análisis, promoviendo la apropiación de su contexto para establecer relaciones entre su entorno inmediato y los temas estudiados en clase.

El ejercicio en el que los estudiantes debían dibujar una civilización permitió evidenciar el nivel de conocimiento que han adquirido sobre el tema. En algunos casos, se observó que los estudiantes poseen una comprensión sólida y detallada, lo que sugiere que su aprendizaje no ha sido meramente superficial, sino que han desarrollado un conocimiento más profundo, lo anterior es posible enmarcarlo

dentro de la categoría contextual de **pertinencia del contenido**. De igual manera, mediante el dibujo se aplicó una estrategia didáctica que favoreció la creatividad, permitiendo que los estudiantes expresaran su comprensión de temas específicos.

**Fecha: 31 de julio de 2024**

**Población: estudiantes del grado sexto**

**Lugar: salón sexto**

**Número de estudiantes: 25**

**Objetivo de la clase:** Investigar la influencia de los ríos en el surgimiento de las primeras civilizaciones.

Iniciamos la clase como de costumbre, saludando al grupo. Sin embargo, antes de empezar, les recuerdo la importancia del aseo, ya que el salón se encuentra en muy malas condiciones de limpieza. Les explico que no comenzaremos hasta que todo esté ordenado, por lo que paso por cada puesto y les pido a los estudiantes que recojan al menos un papel y lo depositen en la caneca. En ese momento, un estudiante se acerca y me muestra que ha recogido más de uno, agregando que siempre me ayuda con el aseo.

Una vez que el curso está listo para la clase, les explico que las civilizaciones antiguas desarrollaron sistemas de organización social muy complejos. Además, les comento que muchas de ellas se asentaron a orillas de los ríos, como fue el caso de las civilizaciones egipcia, china y mesopotámica.

Tras esta breve introducción, les indico que trabajaremos en grupos con una lectura sobre las civilizaciones antiguas y su relación con los ríos. El texto es corto e incluye un pequeño mapa con los principales ríos donde estas civilizaciones se establecieron. La figura 3 que se muestra a continuación, destaca la participación de los estudiantes en la actividad y el trabajo colaborativo.



Figura 3 Estudiantes de sexto trabajando en clase. Fuente: Elaboración propia (foto tomada en clase).

Para complementar la actividad, les entrego un mapa mudo en el que, después de la lectura, deberán identificar y colorear en azul el río correspondiente. Finalmente, les pido que elaboren un mapa de ideas en el que expliquen la importancia de los ríos para estas civilizaciones y las razones por las cuales decidieron asentarse en sus cercanías.

Después de dar las indicaciones, les pido que organicen grupos de cuatro personas y que elijan libremente a sus compañeros. Los estudiantes comienzan a agruparse, pero noto que un estudiante está distraído con su celular en lugar de participar en la actividad, por lo que le hago un llamado de atención. Para asegurarme de que todos estén trabajando, pregunto si cada grupo está avanzando en la tarea. Algunos responden que han dividido el trabajo y que cada uno se encarga de una parte. Ante esto, les explico que el trabajo en grupo no consiste en repartir tareas de manera individual, sino en dialogar, colaborar y construir juntos. Les recalco la importancia de acordar cómo trabajarán y de que cada miembro del grupo aporte activamente al desarrollo de la actividad.

Me acerco a otro grupo y, en ese momento, una estudiante me dice que no entiende qué debe hacer en el mapa. Le pregunto si ya han leído el texto, a lo que responden afirmativamente. Entonces, les pido que identifiquen algún río

mencionado en la lectura. Rápidamente, como es un grupo de cuatro niñas, me señalan el río Nilo, ya que les correspondió trabajar sobre la civilización egipcia. Les muestro el mapa y juntas lo observamos. Luego, les pregunto dónde encuentran el río en el mapa. Una estudiante lo señala rápidamente con el dedo, a lo que respondo: "Así es. Ahora intenten dibujarlo en la misma ubicación dentro de su mapa".

Faltando un minuto para que finalice la clase, les informo que vamos a dejar hasta ahí, recojo las lecturas y las hojas por grupo para analizar dónde quedaron y terminaremos la próxima clase.

En esta clase, se buscó que los estudiantes trabajaran en grupo para fomentar el aprendizaje sobre el trabajo colaborativo y la comunicación entre ellos para alcanzar acuerdos, lo anterior es posible ubicarlo dentro de la categoría contextual de **interacciones**, ya que les brindé la oportunidad de formar sus propios equipos según sus afinidades. Para algunos, la actividad representó un desafío, ya que no estaban familiarizados con el concepto de mapa mudo. Otros tuvieron dificultades para ubicar los ríos, pues no comprendían con precisión dónde debían marcarlos. Asimismo, en la actividad del mapa de ideas, algunos grupos no lograron el propósito esperado, ya que les resultó complicado identificar la importancia de los ríos. Sin embargo, al menos dos grupos pudieron plasmar claramente su relevancia.

**Fecha: 02 de agosto 2024**

**Población: estudiantes del grado sexto**

**Lugar: salón sexto**

**Número de estudiantes: 25**

**Objetivo de la clase:** Localizar diversas culturas en el espacio geográfico.

El día de hoy llego unos minutos tarde a clase porque debía pasar a la sala de profesores por las actividades de los niños del curso. Cuando llego están como de costumbre en la puerta, he pensado en ello y considero que al estar ubicado el salón a la entrada del bloque genera en los estudiantes la necesidad de salir a mirar qué ocurre a su alrededor. Les digo que ingresen al salón, hoy están un poco dispersos,

siguen hablando entre ellos y unos pocos se sientan. Debo llamarles nuevamente la atención, paso puesto por puesto y les informo que debemos empezar la clase.

Una vez que todos están preparados para la clase, les pregunto qué vimos en la sesión anterior. Hago esta pregunta de manera recurrente para identificar los conocimientos previos e iniciar la clase. Algunos recuerdan que estábamos con un mapa, pero no recuerdan mucho acerca de la actividad, por ello, debo explicarles nuevamente para que continúen con los grupos de trabajo, hago una pequeña retroalimentación con cada grupo, les recuerdo que hoy finalizamos la actividad.

Después de recorrer cada grupo, explicar la actividad y resolver sus inquietudes, les doy un tiempo adecuado para finalizar el trabajo. Una vez que todos han avanzado lo suficiente, iniciamos la socialización, en la que cada grupo presentará su actividad al resto de la clase.

En el momento de la socialización, hay grupos que presentan con claridad la actividad, uno de los grupos debe explicar la civilización egipcia, les pregunto cuál es el río más importante y donde lo ubicaron en el mapa. Después de que pasa cada uno de los grupos, hacemos un cierre en el que consolidamos la información que dio cada grupo, en el tablero vamos escribiendo unas conclusiones de la actividad, en donde, resalto que los ríos fueron fundamentales para el desarrollo de las antiguas civilizaciones, ya que proporcionaron recursos esenciales y favorecieron el crecimiento de asentamientos. La figura 4 evidencia la participación y compromiso de los estudiantes con la socialización de la actividad en donde uno de los grupos está explicando el aprovechamiento del agua que les provee el río Nilo para la civilización egipcia.



Figura 4 Socialización Civilización Egipcia. Fuente: Elaboración propia (foto tomada en clase).

La actividad fue fundamental para ayudar a los estudiantes a ubicarse espacialmente en un territorio y reconocer la importancia de los ríos en el desarrollo de las civilizaciones antiguas. A través de este ejercicio, pudieron identificar los principales afluentes asociados a cada una de estas civilizaciones, comprendiendo su papel esencial.

Además, la socialización del trabajo realizado en clase favoreció que los estudiantes compartieran sus hallazgos y reflexionaran sobre el proceso de aprendizaje. Lo anterior nos remite a la categoría contextual de **interacciones**. Durante este intercambio, algunos grupos no lograron desarrollar la actividad con claridad, lo que sugiere la presencia de ciertas dificultades. Estas pueden estar relacionadas con la comprensión del tema, la interpretación de mapas, la identificación de los ríos o incluso el trabajo en equipo. Por ello, es fundamental analizar estos factores para ajustar las estrategias pedagógicas en las siguientes clases. Identificar las áreas que requieren mayor refuerzo permitirá brindar un acompañamiento más efectivo. Teniendo en cuenta lo anterior fue posible identificar la categoría contextual de **pertinencia del contenido**, para adecuar los temas y favorecer la enseñanza-aprendizaje en los estudiantes.

La posibilidad de realizar una clase en un espacio diferente al salón ha estado presente como una opción, ya que es recurrente encontrarlos fuera en los cambios de clase, pero antes se debe lograr explicarles la importancia de que es una salida para desarrollar la clase, ya que cuando he insinuado el tema dicen que quieren tiempo libre y no el desarrollo de la clase.

**Fecha: 15 de agosto 2024**

**Población: estudiantes del grado sexto**

**Lugar: salón sexto**

**Número de estudiantes: 24**

**Objetivo de la clase:** Analizar la influencia de las primeras civilizaciones en el desarrollo de la sociedad actual.

Teniendo en cuenta el trabajo realizado en clases anteriores, iniciamos la sesión abordando la influencia de los ríos en el surgimiento de las primeras civilizaciones. Para ello, retomamos la lectura previamente realizada, en la que se explicaba que los ríos no solo fueron esenciales para la supervivencia de estas sociedades, sino que también impulsaron su crecimiento y prosperidad en diversos aspectos. Uno de los más importantes fue la agricultura, ya que la proximidad a los ríos permitió el desarrollo de sistemas de riego, favoreciendo así la producción de alimentos y garantizando el sustento de la población.

Tomando como punto de partida esta introducción, les pregunto sobre la agricultura en su territorio y si recuerdan cuáles son los alimentos que más se producen. Algunos mencionan la papa y la arveja, pero para la mayoría el tema no parece generar mayor interés. Les recalco la importancia de la agricultura en Chipaque, recordándoles que es un municipio con una fuerte tradición agrícola y reconocido por la producción de diversos cultivos, entre ellos las plantas aromáticas, que han logrado destacar a nivel regional.



de las técnicas agrícolas y profundizamos en algunas de las más empleadas en la antigüedad, destacando su importancia en el desarrollo de las civilizaciones.

En la figura 6 se observa la actividad realizada por un estudiante, quien toma apuntes sobre la agricultura. En sus anotaciones, registra información relevante sobre el tema, incluyendo conceptos y algunos ejemplos relacionados con la agricultura. Esto refleja su nivel de atención e interés en el contenido abordado durante la clase, así como su esfuerzo por organizar y asimilar la información proporcionada.

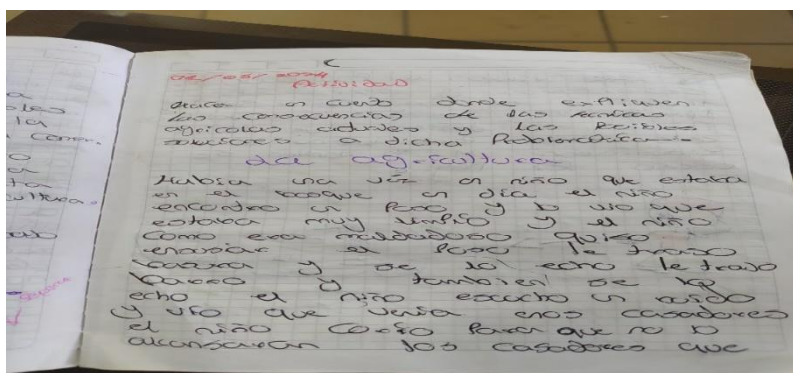


Figura 6 Apuntes de estudiante sobre la agricultura. Fuente: Elaboración estudiante (Foto tomada en clase).

La clase permitió evidenciar que algunos estudiantes tienen nociones sobre la agricultura y reconocen algunas herramientas utilizadas en estas prácticas, relacionándolas con las actividades productivas de sus hogares, lo anterior favoreció identificar la categoría contextual de **pertinencia del contenido**. Sin embargo, otros no lograron vincular la temática con situaciones concretas de su entorno ni con el desarrollo de dichas actividades, ya que, incluso después de la explicación de la docente, no identificaron técnicas agrícolas. Solo unos pocos mencionaron herramientas muy rudimentarias, y en general, el tema no pareció captar su interés de manera significativa.

**Fecha: 20 de agosto 2024**

**Población: estudiantes del grado sexto**

**Lugar: salón sexto**

## Número de estudiantes: 22

**Objetivo de la clase:** Conocer las diversas técnicas y herramientas agrícolas que se han usado y su evolución en el tiempo.

El día de hoy retomamos lo estudiado las clases anteriores, hacemos un pequeño sondeo de preguntas, la mayoría debe mirar su cuaderno, unos pocos recuerdan que hemos hablado acerca de la agricultura. Después de una breve introducción, les explico que repartiré una lectura sobre las técnicas agrícolas utilizadas en distintas civilizaciones antiguas. Para ello, deben organizarse en parejas, y a cada grupo se le asignará una civilización diferente.

La actividad consiste en realizar la lectura, identificar las características de la civilización asignada, señalar el tipo de técnica agrícola utilizada y, finalmente, representarla mediante un dibujo. El desarrollo de la actividad transcurre con normalidad, aunque en algunos grupos noto que hay más conversación que trabajo, la cual no está asociada a la clase, están hablando sobre el recreo y los alimentos que compraran allí, por lo que debo hacer llamados de atención. Paso por cada equipo para revisar sus avances y resolver dudas. Además, les recuerdo la importancia de leer con atención y comprender el contenido, enfatizando que no se trata de copiar textualmente, sino de interpretar la información, explicar con sus propias palabras e identificar las ideas principales.

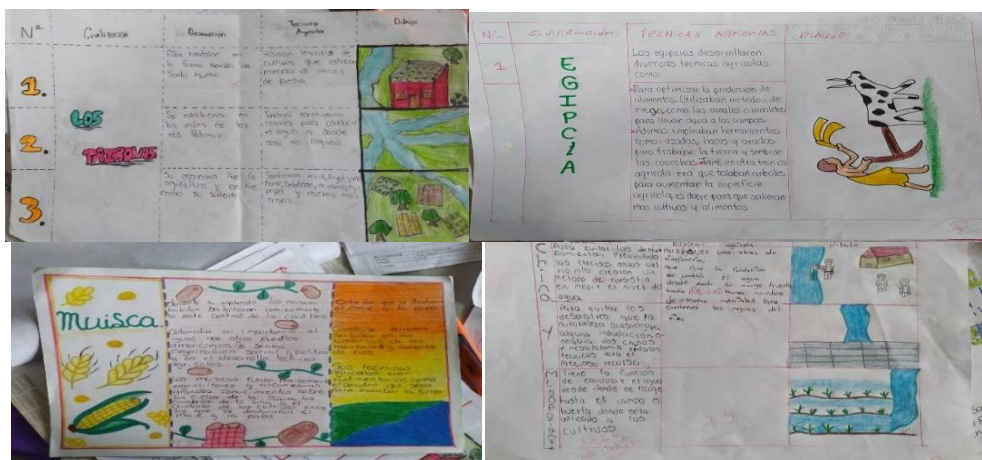


Figura 7 Trabajos de técnicas agrícolas. Elaboración estudiantes grado sexto (Foto tomada en clase).

Después de brindarles un tiempo suficiente para organizar sus ideas, los estudiantes comienzan a desarrollar la actividad en una hoja blanca, la cual les había solicitado previamente. El grupo de una estudiante que es muy aplicada es el primero en terminar; se destacan por su dedicación y atención a las indicaciones dadas durante la clase. Como cierre de la sesión, les propongo realizar una exposición tipo museo: pegamos los trabajos alrededor del salón y cada estudiante debe recorrerlos, observando cada uno de los proyectos y tomando apuntes de la información presentada. A continuación, en la figura 7 se exponen algunos de los trabajos elaborados por los estudiantes durante la clase.

La actividad realizada el día de hoy tuvo como objetivo principal que los estudiantes desarrollaran habilidades de interpretación y expresión a partir de una lectura breve sobre las técnicas agrícolas utilizadas en épocas pasadas. A través de este ejercicio, se buscaba que pudieran comprender el contenido y reformularlo con sus propias palabras, fortaleciendo así su capacidad de análisis y síntesis. Lo anterior permitió identificar la categoría contextual de **reflexión y participación**.

Para la socialización de la actividad, se implementó una dinámica tipo museo, la cual resultó especialmente significativa, generando motivación, ya que no es una estrategia común en su rutina académica. Este enfoque no solo favoreció el intercambio de ideas y la exposición de los trabajos de manera más dinámica, sino que también permitió una reorganización del aula. Al cambiar su ubicación dentro del espacio, los estudiantes tuvieron la oportunidad de recorrer y observar los proyectos de sus compañeros, enriqueciendo su aprendizaje a través de la comparación y el diálogo.

**Fecha: 29 de agosto de 2024**

**Población: estudiantes del grado sexto**

**Lugar: salón sexto**

**Número de estudiantes: 25**

**Objetivo de la clase:** Analizar la organización social en la antigüedad y cómo los roles y posiciones se asignaban según la riqueza, autoridad y poder.

Han pasado algunos días porque ha habido interrupción en el calendario académico a causa de actividades deportivas relacionadas con los Juegos Intercursos que se realizan en el colegio y que resultan bastante significativos para los estudiantes. Nos encontramos en el tercer y último periodo del año, un periodo decisivo para muchos. Continuamos con las civilizaciones antiguas, pero ahora nos vamos a enfocar en la estratificación social para poder explicar la organización basada en sistemas sociales jerárquicos donde la posición de una persona dependía de su riqueza, poder u ocupación.

Iniciamos la clase con una explicación en el tablero, complementada con una lectura sobre cada civilización, en la que se describen sus clases sociales. Posteriormente, los estudiantes deben identificar dichas clases y representarlas en una pirámide. Les explico la razón de esta organización y su significado dentro de la estructura social de cada civilización. Con base en la lectura, los estudiantes deben ubicar cada clase social en la posición que consideren adecuada dentro de la pirámide. Luego, invito a algunos voluntarios a pasar al tablero para dibujar su representación y explicar cómo y por qué organizaron las clases sociales de esa manera. En la figura 8 se pueden observar algunos de los trabajos de los estudiantes que se animaron a pasar al tablero para compartir su dibujo de la pirámide con el resto de la clase.

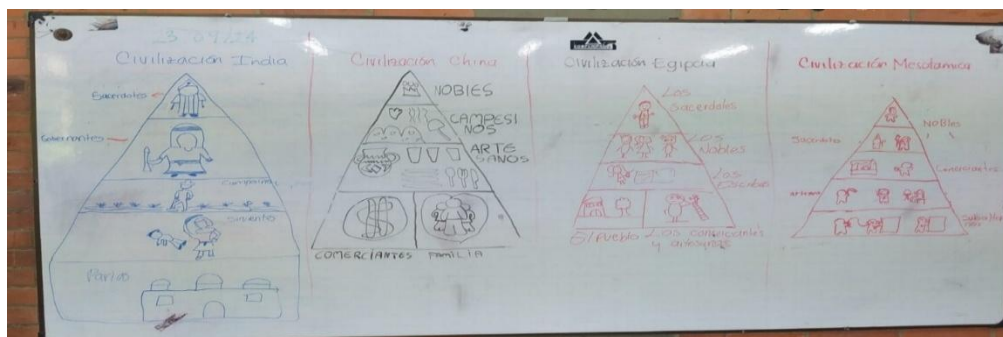


Figura 8 Representación estratificación social en las antiguas civilizaciones. (Foto tomada en clase).

La actividad que se ejecutó proporciona una representación visual de los trabajos realizados por los estudiantes, permitiendo analizar cómo estos reflejan la distribución de las clases sociales en función de su estructura. En donde se podía apreciar de manera clara la organización y jerarquización de los distintos estratos sociales según los criterios abordados en la actividad.

La clase permitió que los estudiantes comprendieran las relaciones existentes entre los diferentes grupos sociales, evidenciando sus características, roles y dinámicas dentro de la sociedad, este recurso no solo sirvió como evidencia del proceso de aprendizaje de los estudiantes, sino que también fomentó la reflexión sobre la manera en que las clases sociales han sido estructuradas a lo largo del tiempo y su impacto en la organización social, lo anterior permitió evidenciar la categoría contextual de **pertinencia del contenido** la cual permitió ajustar los contenidos para favorecer su enseñanza.

**Fecha: 12 de septiembre de 2024**

**Población: estudiantes del grado sexto**

**Lugar: salón sexto**

**Número de estudiantes: 25**

**Objetivo de la clase:** Analizar las relaciones de poder en las distintas culturas y civilizaciones antiguas.

Durante la clase de sociales, comenzamos con una serie de preguntas exploratorias sobre el concepto de poder, las relaciones de poder y la importancia de cumplir normas y reglas tanto en el hogar como en el colegio. Para algunos estudiantes es difícil identificar o definir qué es el poder. El concepto de relaciones de poder les resulta difícil de comprender, ya que no logran identificar claramente su significado. Algunos estudiantes proponen definiciones relacionadas con figuras de autoridad, como los padres y los coordinadores del colegio.

Durante la clase, un estudiante ejemplifica el concepto de poder al señalar que la docente ejerce autoridad al establecer normas de comportamiento dentro del aula. Es uno de los pocos estudiantes que logra ilustrar el concepto con un ejemplo

concreto. Otros mencionan el poder de la coordinadora, pero sus explicaciones no van más allá de esa referencia.

Posteriormente, mencionan que el presidente es quien tiene el poder en el país, aunque lo califican de corrupto y poco eficiente. Sin embargo, evidencian un desconocimiento sobre la organización política, ya que no identifican ninguna entidad del Estado y perciben el poder como algo concentrado únicamente en una persona. Luego, se les explica que, más allá de si un gobernante es bueno o malo, el poder en el país está dividido en tres ramas. A partir de esta estructura, se establecen normas que regulan el funcionamiento del Estado y la sociedad.

Uno de los principales objetivos de la clase era lograr que los estudiantes comprendieran un concepto que, en ocasiones, puede resultar abstracto. Para ello, se buscó acercarlo a su realidad mediante ejemplos cotidianos y relevantes en su vida, facilitando así su asimilación y aplicación, lo anterior ayudó a identificar la categoría contextual de **adaptación de la enseñanza**. Esta estrategia pedagógica permitió adaptar la enseñanza a sus experiencias y conocimientos previos, asegurando que la comprensión del concepto no solo fuera teórica, sino también práctica.

Además, este enfoque convirtió el concepto en un elemento transversal del aprendizaje, ya que puede trabajarse en diferentes niveles educativos y aplicarse en múltiples disciplinas. De esta manera, algunos estudiantes lograron identificar y analizar las relaciones de poder en distintos contextos de su entorno, como la familia, la escuela, la comunidad y la sociedad en general. Esta perspectiva buscaba fomentar un pensamiento crítico que les permitiera reflexionar sobre las estructuras sociales y su impacto en la vida cotidiana.

**Fecha: 24 de septiembre de 2024**

**Población: estudiantes del grado sexto**

**Lugar: salón sexto**

**Número de estudiantes: 24**

**Objetivo de la clase:** Analizar las relaciones de poder en las distintas culturas y civilizaciones antiguas.

Continuamos con la temática del poder abordada en la clase anterior. Les pido que den dos ejemplos de situaciones en las que hayan experimentado relaciones de poder con sus amigos. Además, les pregunto si conocen cómo está organizado el gobierno colombiano.

En el desarrollo de la clase, algunos estudiantes desconocen que es el poder, no logran asociarlo con nada que ocurra en su entorno. Otros relacionan el poder con algo macro, por ejemplo, reunirse un país con otro para llevar a cabo un ataque. Al responder sobre los ejemplos, algunos estudiantes afirman que las relaciones de poder no ocurren entre amigos, por lo que les resulta difícil identificar situaciones que las evidencien.

Luego, cuando se les pregunta por la organización del gobierno colombiano, y más específicamente en su municipio lo asocian con la alcaldesa, pero desconocen que hay otros entes gubernamentales que ejercen el poder en su territorio.

Para finalizar la clase, se socializan las respuestas a las preguntas formuladas al inicio de la clase. Les explico que las relaciones de poder están presentes en todas las interacciones humanas y pueden generar tanto cooperación como conflictos, dependiendo de cómo se ejerzan y perciban. Además, que las relaciones de poder se refieren a dinámicas de influencia, control y autoridad que se establecen entre los individuos o instituciones.

La clase permitió identificar y analizar los vacíos conceptuales que presentan los estudiantes en torno al concepto de poder. A través de las actividades desarrolladas, se hizo evidente que algunos estudiantes tenían dificultades para definirlo, diferenciar sus distintas formas y comprender su aplicación en diversos contextos sociales, políticos y económicos.

Además, se observó que, en muchos casos, los estudiantes asociaban el poder únicamente con figuras de autoridad visibles, como gobernantes o directivos, sin

considerar otras dimensiones, como el poder en las relaciones interpersonales, en los medios de comunicación o en la dinámica familiar. Esta situación resaltó la necesidad de profundizar en el tema, proporcionando ejemplos concretos y accesibles que les permitieran conectar el concepto con su vida cotidiana, lo anterior permitió la identificación de la categoría contextual de **adaptación de la enseñanza**. En este sentido, la clase posibilitó detectar ausencias en el conocimiento con lo cual fue posible reforzar ideas promoviendo una reflexión a la forma cómo opera el poder en diferentes ámbitos de la sociedad y las estrategias para abordar dichos temas.

### **8.1 Reflexiones y aprendizajes del diario de campo**

Después de completar la escritura del diario de campo, fue fundamental llevar a cabo un análisis detallado de las distintas clases en función de las categorías contextuales y teóricas. Este proceso permitió no solo organizar y sistematizar la información recopilada, sino también extraer conclusiones significativas sobre las prácticas pedagógicas. En el caso específico de la enseñanza de las ciencias sociales, se evidenció la importancia de recurrir a otras disciplinas para explicar distintos fenómenos, ya que estos requieren un enfoque integral para su comprensión como en el caso de la elaboración del mapa cartográfico. De esta manera, se fomentó una enseñanza más enriquecedora y coherente, que evita la fragmentación del conocimiento y promueve una visión más amplia de la realidad.

A lo largo del documento, la categoría de **pertinencia del contenido** adquirió una relevancia fundamental, ya que permitió establecer una relación entre los conocimientos académicos y la experiencia cotidiana de los y las estudiantes. En diversas clases, como aquellas en las que se abordó el surgimiento de los ríos, la estratificación social y el concepto de poder, se evidenció que a partir del contexto cercano de los estudiantes se facilitó la comprensión de conceptos abstractos.

Particularmente, en el caso del concepto de poder, su enseñanza se volvió más significativa cuando los y las estudiantes lo relacionaron con situaciones concretas de su entorno, como las dinámicas de autoridad en la familia, la escuela o su

comunidad. De este modo, la abstracción teórica se traduce en experiencias comprensibles y aplicables a su realidad inmediata, lo que no solo favoreció una comprensión más profunda, sino que también contribuyó al desarrollo de un pensamiento crítico sobre las estructuras sociales que los rodean.

Por lo tanto, integrar la realidad próxima del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje no solo mejoró la asimilación de los contenidos, sino que también fomentó una educación más contextualizada, participativa y reflexiva, en la que los estudiantes pudieron reconocerse como sujetos activos dentro de su propio entorno social, fomentando el trabajo colaborativo e **interacciones** entre ellos para el trabajo en equipo.

Otro aspecto para destacar y que se enmarca dentro de la categoría contextual es la **adaptación de la enseñanza**, para lo cual es necesario que exista coherencia entre las temáticas propuestas en la planeación de las clases y lo establecido en el currículo de sexto grado. Esta alineación garantizó que la enseñanza respondiera a los lineamientos educativos, permitiendo un desarrollo progresivo de los conocimientos y habilidades esperados en los y las estudiantes

Se procuró establecer una conexión significativa entre los temas abordados en clases anteriores y los contenidos que se desarrollarán en las nuevas sesiones. Esta continuidad en la enseñanza no solo permitió reforzar y consolidar los aprendizajes previos, sino que también facilitó la construcción progresiva del conocimiento, evitando que los temas fueran percibidos como fragmentados o aislados. Por otra parte, generar estos vínculos entre las clases favoreció el desarrollo de habilidades de pensamiento y análisis, ya que los estudiantes identificaron patrones, establecieron comparaciones y aplicaron lo aprendido en nuevas situaciones. Otra categoría contextual que aparece en el diario de campo corresponde a la **motivación**, la cual resultó relevante al tener la necesidad de promover un proceso educativo más dinámico, reflexivo, en el que el aprendizaje no se limitó a la memorización, sino que se convirtió en una herramienta para la

comprensión y transformación de la realidad, en donde los estudiantes se interesaron con los contenidos propuestos.

En algunas clases fue posible identificar dificultades en la comprensión de las temáticas abordadas. Lo cual abrió la oportunidad de reflexionar sobre los desafíos del proceso de enseñanza-aprendizaje y de buscar estrategias alternativas que favorezcan una mejor asimilación del contenido. Este análisis permitió que se ajusten las metodologías para incorporar enfoques más contextualizados y diversificar los recursos didácticos con el fin de responder a las necesidades específicas de los estudiantes.

En la clase en la que se abordó el concepto de agricultura fue posible identificar que algunos estudiantes lograron establecer conexiones entre los conceptos trabajados en clase y experiencias cercanas a su realidad, como el uso de herramientas o técnicas agrícolas presentes en su entorno, lo cual generó **reflexión y participación**, frente a su entorno. Sin embargo, para muchos otros, estos temas no tenían un significado relevante, ya que no contaban con referentes que les permitiera asociarlos con conocimientos previos o experiencias personales.

Ante esta situación, fue fundamental implementar estrategias pedagógicas que acercaran el contenido a la realidad de todos los estudiantes, fomentando la comprensión de hechos sociales. Esto pudo lograrse mediante la **adaptación de la enseñanza**, el uso de ejemplos concretos, recursos visuales, narraciones o actividades prácticas permitiéndoles experimentar y comprender los conceptos de manera más tangible. De esta manera, se facilitó la apropiación del conocimiento promoviendo una participación más activa en el proceso educativo.

Finalmente, en la figura 9, mediante un mapa mental se presenta la planificación detallada de las clases abordadas en el diario de campo. En esta figura se pueden identificar claramente los ejes temáticos diseñados para cada sesión, los recursos pedagógicos empleados y los criterios de evaluación utilizados. Además, esta planificación permite visualizar la secuencia de enseñanza, facilitando el

seguimiento del proceso de aprendizaje y la adaptación de estrategias según las necesidades de los y las estudiantes.

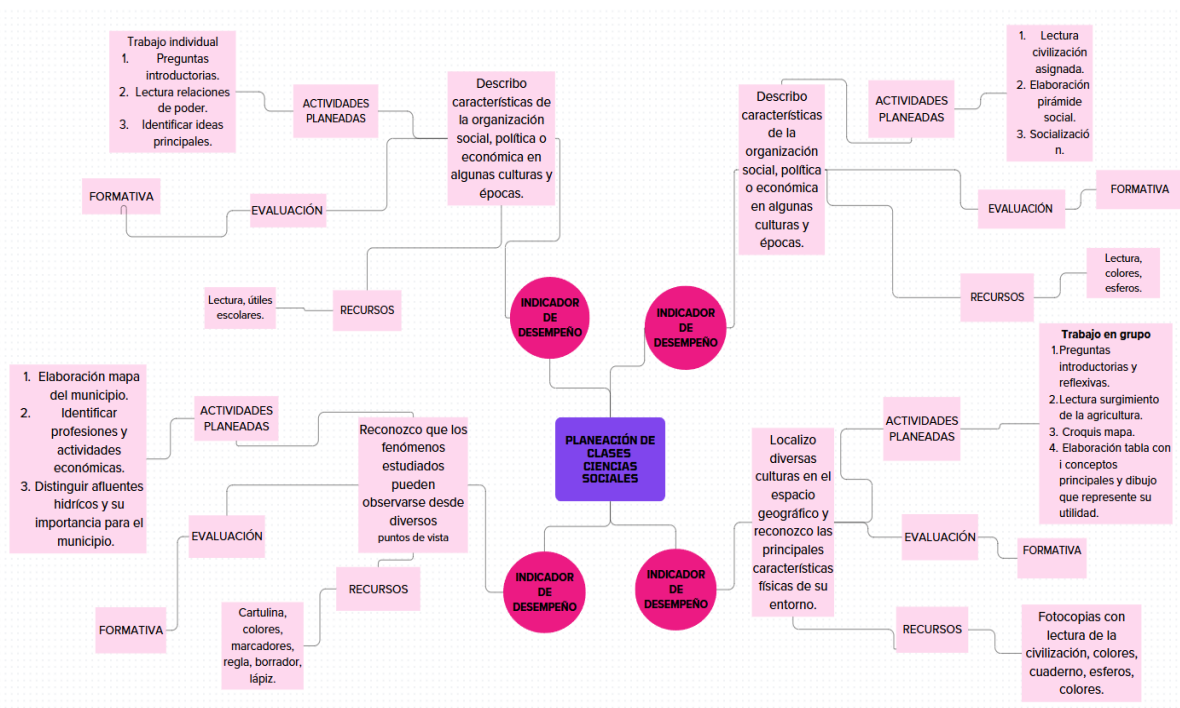


Figura 9 Mapa mental representando la planeación de clases. (Elaboración propia)

## 9. CAPÍTULO 2. Análisis Proyecto Educativo Institucional

El Proyecto Educativo Institucional (PEI), como se mencionó en la descripción del problema, es una hoja de ruta fundamental que orienta a las instituciones educativas en la planificación y proyección de sus metas pedagógicas. Su propósito es articular la misión, visión y objetivos de la institución con el contexto específico en el que opera, considerando las características, necesidades y expectativas de la comunidad educativa. Además, el PEI responde a los desafíos sociales y culturales de la población a la que está dirigido, permitiendo la construcción de un modelo educativo pertinente e inclusivo que favorezca el desarrollo integral de los y las estudiantes.

El PEI de la Institución Educativa Departamental Pio X está compuesto por diversos elementos, los cuales se definen en su horizonte institucional y orientan su quehacer pedagógico. Entre estos, la misión juega un papel fundamental, ya que enfatiza en la formación integral de los y las estudiantes, alineándose con las exigencias de la sociedad y enmarcándose dentro de los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional.

La institución educativa se compromete a preparar ciudadanos con sólidas competencias académicas y laborales, promoviendo una educación de calidad que les permita desenvolverse con éxito en distintos ámbitos educativos, sociales, así como el cuidado del manejo ambiental. Además, fomenta la práctica de valores éticos y morales, fundamentales para la construcción de una sociedad más justa y equitativa. En este sentido, se impulsa el desarrollo de una conciencia crítica y reflexiva en los estudiantes, promoviendo su compromiso con el bienestar colectivo y el respeto por la diversidad.

Otro pilar esencial del PEI es la educación para la sostenibilidad ambiental, orientada a la formación de estudiantes responsables con el entorno. La institución busca inculcar en sus estudiantes hábitos y conocimientos que les permitan contribuir a la preservación del medio ambiente, adoptando prácticas sostenibles y conscientes de la importancia del equilibrio ecológico.

Finalmente, el PEI resalta la importancia de la proyección a la educación superior, asegurando que los estudiantes cuenten con herramientas necesarias para acceder y mantenerse en programas de formación técnica, tecnológica o profesional. Para ello, se implementan estrategias pedagógicas que refuerzan sus habilidades y conocimientos, facilitando su tránsito hacia niveles educativos superiores y su futura inserción en el mundo laboral.

En conjunto, estos aspectos permiten que la Institución Educativa Departamental Pio X proponga con su misión la necesidad de formar individuos

íntegros, preparados para afrontar los desafíos del mundo contemporáneo y contribuir activamente al desarrollo de su comunidad.

Por otro lado, la visión institucional proyectada para 2027 destaca el compromiso del colegio con la excelencia académica en todos los niveles escolares, consolidándose como una institución reconocida por su alto desempeño educativo. Además, enfatiza en el fortalecimiento de los valores como pilar fundamental en la formación integral de niños, niñas y jóvenes, promoviendo principios éticos que guíen su desarrollo personal y social. Esta proyección busca el esfuerzo continuo por ofrecer una educación de calidad que prepare a los estudiantes para afrontar los retos del futuro con responsabilidad, respeto y sentido de pertenencia.

Posterior a una revisión detallada del PEI, en la que se destacan los elementos fundamentales que lo conforman, resulta esencial analizar el modelo pedagógico adoptado por la institución educativa. Este modelo, enmarcado dentro del enfoque constructivista, orienta y da sentido al proceso de enseñanza-aprendizaje, promoviendo la construcción activa del conocimiento por parte de los y las estudiantes, ubicándolo en un lugar determinante para la consolidación de los aprendizajes.

De este mismo modo, el modelo pedagógico no solo guía la manera en que se desarrolla el aprendizaje, sino que también define las estrategias didácticas, los métodos de evaluación y la organización curricular. Por lo que, garantiza que exista una coherencia con el horizonte institucional, asegurando que la formación académica y el desarrollo integral de los estudiantes estén alineados con los principios, valores y metas de la institución educativa.

En el caso particular de la institución, se ha adoptado el enfoque constructivista, el cual propende que los estudiantes desempeñen un papel activo y participativo en su proceso de aprendizaje. Este modelo pedagógico fomenta la construcción del conocimiento a partir de la interacción con el entorno, la experiencia previa y la reflexión crítica. En el ámbito de las ciencias sociales, el constructivismo se

convierte en un aspecto fundamental, ya que permite que los estudiantes no solo adquieran información sobre la realidad social, sino que también desarrollen habilidades para analizarla, cuestionarla y participar en su transformación. De esta manera, se promueve una educación que va más allá de la memorización de datos y se orienta hacia la formación de ciudadanos críticos, comprometidos y con capacidad para incidir en su comunidad.

En este sentido, es fundamental definir con claridad las finalidades y objetivos de enseñanza en el área de ciencias sociales para lograr una adecuada articulación con los propósitos institucionales. Que para el caso particular de la disciplina resulta indispensable que los procesos de enseñanza estén contextualizados en cada entorno específico para fomentar un aprendizaje más cercano a sus experiencias y necesidades, promoviendo una comprensión crítica y reflexiva de la sociedad en la que viven. Desde esa perspectiva, es posible establecer una conexión significativa con el PEI, el cual toma como referente y punto de partida para su construcción el contexto de la población a la que se dirige.

En donde, la enseñanza de las ciencias sociales no solo transmite conocimientos, sino que también promueve la comprensión de la sociedad, sus dinámicas y problemáticas. Lo anterior, posibilita que los contenidos académicos sean relevantes promoviendo una educación que responda a las características del contexto social bajo el cual se desarrolla.

La figura 10 presenta el modelo constructivista adoptado por la institución educativa. En este enfoque, el eje central del aprendizaje se articula en torno al trabajo por problemas, proyectos y temas, los cuales permiten establecer una conexión entre el conocimiento escolar y los intereses de los estudiantes. Asimismo, el modelo presenta dos perspectivas, la del profesor enfocada en el conocimiento deseable, es decir, aquel que forma parte importante del currículo establecido, por otro lado, está la perspectiva de los estudiantes, la cual se sustenta en sus intereses y en la idea de que el aprendizaje debe partir de sus experiencias previas y motivaciones.

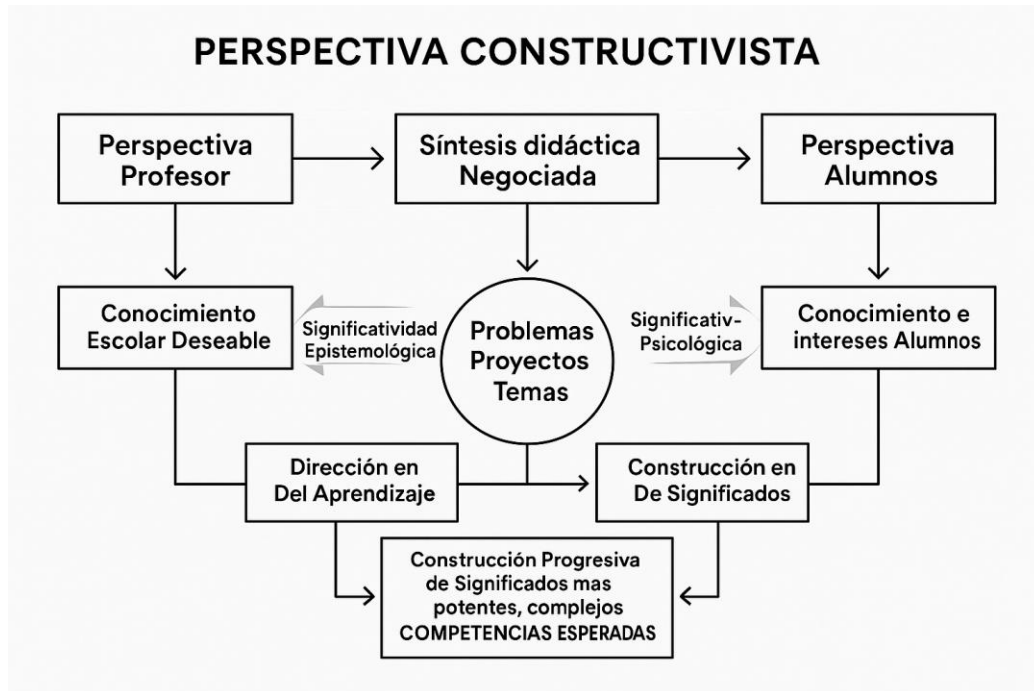


Figura 10 Perspectiva constructivista. (Tomado del marco de referencia del modelo pedagógico del PEI de la IED PIO X)

Lo mencionado anteriormente, puede contrastarse con algunas de las clases desarrolladas en ciencias sociales, como, por ejemplo, la que se desarrolló a partir de la identificación de algunas actividades económicas del municipio, así como la demarcación de los principales afluentes que debían ubicarse en el plano que dibujaron previamente. En esta actividad, varios estudiantes mostraron interés en representar su municipio de la manera más fiel posible, incluyendo la ubicación de fuentes hídricas cercanas y familiares para ellos. Estos lugares tienen un significado especial para ellos, ya que les permite reconocer espacios locales, además al tener estos saberes se les facilita compartir esos conocimientos de manera auténtica, a diferencia de cuando trabajan con temas ajenos a su realidad. Además, durante la socialización de la actividad, se evidenciaron coincidencias entre algunas de sus representaciones, lo que generó emoción, al descubrir que habían señalado los mismos ríos en los que ellos también han estado y con esto se sienten más partícipes de lo que ocurre en clase.

De manera similar, durante la clase en la que abordamos las técnicas agrícolas, algunos estudiantes identificaron herramientas que utilizaban cotidianamente en sus hogares para llevar a cabo actividades productivas. Este reconocimiento no solo facilitó la comprensión de los contenidos, sino que también fortaleció el vínculo entre el aprendizaje escolar y su realidad cotidiana, generando un mayor sentido de pertenencia y valoración hacia los saberes tradicionales.

Otra de las clases, en la que se abordaron las relaciones de poder, permitió problematizar la realidad a partir de experiencias cotidianas, facilitando así la comprensión de conceptos complejos y abstractos. Al vincular estos conceptos con ejemplos concretos y familiares para los estudiantes, con lo cual se logra darles significado y relevancia, favoreciendo un aprendizaje más profundo y significativo.

Por otro lado, es importante retomar la información del eje central del gráfico expuesto en el documento del PEI, donde se menciona la posibilidad de evitar la enseñanza de asignaturas de forma aislada y en su lugar, integrar contenidos de manera transversal en un solo proyecto en la que se involucre a varios docentes. No obstante, en la realidad escolar esta implementación resulta compleja, debido a las dinámicas particulares de cada asignatura, así como llegar a acuerdos de trabajo entre pares para desarrollar actividades en conjunto, partiendo de temas similares aplicados a diversas disciplinas. Si bien los lineamientos establecen elementos comunes que deben enseñarse según el grado, en la práctica, estos acuerdos rara vez se concretan para lograr un trabajo articulado y conjunto.

El enfoque adoptado por la institución busca repensar el rol del docente, dejando de lado concepciones tradicionales de la enseñanza en las que la autoridad del maestro se basaba en la transmisión de una verdad absoluta. En este modelo, el docente deja de ser una figura que impone conocimientos, sino que se convierte en un facilitador del aprendizaje, proporcionando a los estudiantes las herramientas necesarias para que desarrollen un pensamiento crítico y adopte una posición activa y participativa.

Este cambio también transforma la dinámica de la evaluación, ya que deja de ser un proceso estático basado únicamente en exámenes cerrados con preguntas definidas con anterioridad. En su lugar, la evaluación dentro de este modelo se concibe como un proceso continuo y formativo, en el que se valora no solo el resultado final, sino que también el desarrollo de habilidades, la construcción del conocimiento y la capacidad que posee el estudiante de argumentar, analizar y aplicar lo aprendido en distintos contextos. De este modo, la enseñanza se debe convertir en un proceso más participativo, en donde los estudiantes asumen un rol activo en su aprendizaje en lugar de memorizar contenidos sin ninguna trascendencia.

Lo anterior, tiene relación con lo que se ha intentado promover desde las ciencias sociales, en donde la evaluación se constituye como un proceso integral, que permita la comprensión de fenómenos sociales, económicos, políticos o culturales, buscando el desarrollo de la capacidad de análisis mediante la identificación de situaciones concretas, que permitan a los estudiantes argumentar, gracias a la implementación de preguntas exploratorias, discusiones guiadas para proponer soluciones a las distintas problemáticas que pueden surgir al ser identificadas en su entorno, con todo ello no se está promoviendo solamente la asignación de calificaciones, sino el desarrollo de habilidades que puedan ser aplicables a su vida diaria.

Un aspecto fundamental que debe destacarse en el PEI de la institución y que está en estrecha relación con las ideas planteadas por diversos teóricos sobre la enseñanza y el deber ser, tal como se mencionó en el apartado del marco teórico, tiene que ver con el aprendizaje significativo, adoptado por el colegio. Este enfoque pedagógico plantea que el proceso de enseñanza debe partir de los conocimientos previos de los estudiantes, ya que estos constituyen la base sobre la cual se construye el nuevo aprendizaje. En este sentido, reconocer y valorar esa concepción de saberes en los estudiantes permite integrar de manera efectiva aquellos contenidos que aún no han sido abordados, facilitando así la generación

de nuevos saberes. De este modo, el aprendizaje no solo se convierte en una acumulación de información, sino en un proceso dinámico de construcción y transformación del conocimiento, en el que los estudiantes participan activamente, relacionando lo nuevo con lo ya aprendido y dotándolo de significado en su contexto.

No obstante, es fundamental reflexionar sobre el grado en que los estudiantes realmente contribuyen a la construcción del conocimiento y en qué medida, porque de lo contrario, el proceso de enseñanza se convierte en una imposición de contenidos. A través del diario de campo, se puede evidenciar que, en determinados momentos de algunas clases, se procura partir de las nociones previas de los estudiantes como punto de partida para desarrollar las temáticas establecidas. Esta estrategia resulta clave, ya que permite que la orientación de las clases responda no solo a los objetivos curriculares, sino también a los intereses y necesidades particulares de los estudiantes. De este modo, se fomenta un aprendizaje más significativo y contextualizado, en el que los estudiantes participan activamente en la construcción de saberes, estableciendo conexiones entre sus conocimientos previos y los nuevos contenidos. Sin embargo, es importante profundizar en la implementación de esta estrategia para evitar que se limite a una simple consulta inicial y lograr que el aprendizaje sea verdaderamente participativo.

## **10. RESULTADOS**

Los resultados expuestos en este apartado responden al objetivo general de la investigación, el cual consiste en determinar la pertinencia del PEI con las prácticas pedagógicas implementadas en el área de ciencias sociales, específicamente en el grado sexto de la Institución Educativa Departamental Pio X del municipio de Chipaque. Este análisis surge a partir de la información obtenida mediante el diario de campo, la revisión detallada del PEI institucional y la revisión teórica consultada, lo que permite comprender el grado de pertinencia entre las metas y lineamientos del PEI con la práctica pedagógica cotidiana en la asignatura de ciencias sociales.

A partir del análisis del diario de campo, se evidencia la importancia de establecer una relación pertinente entre los contenidos trabajados en el aula y el currículo propuesto por la institución, considerado como eje fundamental el contexto sociocultural de los estudiantes y el modelo pedagógico constructivista adoptado por la Institución Educativa Pio X, que orienta la enseñanza a partir de la planeación de las clases de ciencias sociales. Este enfoque permite no solo adaptar los contenidos a las realidades, intereses y necesidades del grupo, sino también abrir espacios para la reflexión y la construcción de un conocimiento significativo, arraigado en el territorio y en la experiencia vivida por los propios estudiantes. Debido a que, muchos de los contenidos que se estudian en clase poseen diversas interpretaciones y dependen del momento histórico, social o cultural en el cual se analicen.

Cuando los contenidos curriculares se ajustan a las particularidades del contexto local, se fortalece la conexión entre el saber escolar y la vida cotidiana, favoreciendo así procesos de aprendizaje más profundos, críticos y participativos. Por el contrario, si esta articulación no se realiza de manera intencionada, lo trabajado en el aula corre el riesgo de perder relevancia y sentido, lo cual puede derivar en una baja comprensión de los temas abordados y en una desconexión entre el conocimiento académico y la realidad del estudiante como ocurrió con el tema trabajado sobre la agricultura, que para algunos no resultó relevante ni generó trascendencia.

En ese sentido, la labor del maestro es fundamental porque debe estar en la capacidad de reconocer cuáles son los intereses de los estudiantes, preguntarse acerca de cuáles son los temas que les apasiona y desde allí trabajarlos en clase porque esto determinará la pertinencia de aprendizajes, gracias a la integración de dichos elementos a sus prácticas cotidianas y el aporte que desde la escuela es posible realizar para promover cambios representativos.

No se trata únicamente de centrarse en los lineamientos y fines de la institución o limitarse a los contenidos establecidos desde lo que “debe enseñarse”, sino de

integrar activamente elementos significativos del entorno que sean aplicables y adecuados para los estudiantes. Es fundamental valorar y visibilizar los saberes propios que los niños y niñas poseen sobre su territorio, ya que estos conocimientos son parte de su identidad y de su vida cotidiana. En el caso específico del municipio de Chipaque, esta integración resulta necesaria debido a, su estrecha relación con el entorno, las dinámicas agrícolas y el medio ambiente. Este último resulta relevante al ser un aspecto que se enuncia recurrentemente en el PEI de la institución y que hace parte de uno de los principales propósitos de enseñanza.

Aunque en algunas clases de ciencias sociales se intentó abordar estos temas, en particular el de la agricultura local, no se logró captar el interés de todos los estudiantes. Solo algunos de ellos, se sintieron identificados y les generó emoción al ser trabajados en el salón. Este desinterés en algunos pudo deberse a que ese conocimiento tradicional ha sido desplazado progresivamente por otros saberes externos que no hacen parte de su cotidianidad, lo que genera una desconexión entre la escuela y la vida real del estudiante. Lo cual obliga a que se ajuste la enseñanza para que tenga coherencia con los fines institucionales y teóricos propuestos. Por lo tanto, recuperar e integrar los conocimientos del territorio en el aula no solo enriquece el proceso educativo, sino que también fortalece el vínculo afectivo y cultural de los estudiantes con su comunidad y de esa manera genera una verdadera pertinencia con lo propuesto como eje fundamental en el PEI, al vincular conocimiento académico con las realidades y dinámicas del territorio porque lo que se aprende, adquiere mayor relevancia para los estudiantes, ya que se convierte en un saber útil y aplicable directamente en su entorno.

Por consiguiente, para lograr una adecuada pertinencia, el PEI debe estar orientado en reconocer y responder a las potencialidades del conocimiento que surge en cada contexto específico, pues es a partir de allí que se pueden generar procesos de profundización y fortalecimiento pedagógico. Cada territorio posee particularidades que lo hacen único, y es precisamente en esas singularidades donde la escuela debe incidir de manera significativa. Por esa razón, la identificación

y valorización de estos saberes locales no solo enriquecen el aprendizaje, sino que permiten construir propuestas educativas más pertinentes y contextualizadas con la realidad del municipio de Chipaque. De manera que, también incida positivamente en la educación ya que logra motivar a los estudiantes para asistir a la escuela y participar activamente de las clases con las cuales sienta afinidad y compromiso.

De ahí que, resulte necesario implementarse en la enseñanza de las ciencias sociales, donde es preciso partir del contexto inmediato de los y las estudiantes, especialmente, en la interpretación de conceptos abstractos, los cuales deben relacionarse con situaciones de la vida real para que se logre un mayor entendimiento. Un ejemplo de ello se observó en la clase en la que se abordaron las relaciones de poder, el cual se analizó a partir de, la aplicación en situaciones del entorno, buscando fomentar el pensamiento crítico. Esta adaptación no solo permitió analizar la realidad desde múltiples perspectivas, sino que también fue posible ajustarla a distintos niveles de complejidad, desde su realidad a algo más amplio como verlo en la sociedad, lo que lo hace adecuado para diversas etapas del proceso educativo. De este modo, se promovió una educación contextualizada, que responde a las realidades del entorno y estimula una comprensión profunda de los fenómenos sociales con los cuales se busca transformar la realidad.

En esa medida, es que resulta necesario adaptar la enseñanza, porque lo que ha ocurrido en las clases de ciencias sociales es que se ha centrado mucho en lo que se debe enseñar sin generar la oportunidad de construir nuevos saberes en los que los estudiantes cobran un papel preponderante. Tal como se menciona en el enfoque constructivista que construye significativamente el conocimiento, el cual ha sido adoptado por la institución, en el que el estudiante desempeña un rol activo dentro del aprendizaje, al ser protagonista en la producción de su propio conocimiento a partir de sus saberes previos y en el que el papel del docente se centra en ser un mediador. En ese sentido, para un desarrollo más adecuado se debe partir de las inquietudes y las problemáticas existentes en el municipio de

Chipaque para que desde el aula de clases se aporte a su interpretación, generando soluciones que favorezcan su resolución.

Adicionalmente, es fundamental que el docente tenga claridad sobre sus propósitos educativos, es decir, que identifique qué quiere lograr con su labor pedagógica y que desarrolle una actitud reflexiva y crítica frente a su práctica. Esta reflexión debe ser constante, formulándose preguntas como: ¿para qué enseño?, ¿por qué lo hago de esta manera?, ¿qué impacto tiene mi enseñanza en los estudiantes de Chipaque? Esta autorreflexión permite al docente tomar decisiones pedagógicas más conscientes y coherentes con las necesidades del contexto escolar.

Cabe resaltar que, son los maestros quienes, en su quehacer diario, materializan el PEI, ya que lo interpretan, lo adaptan y lo hacen realidad en el aula. Sin embargo, esta apropiación solo es posible en la medida en que el PEI se construya de manera participativa, involucrando activamente a toda la comunidad educativa (estudiantes, familias, directivos y docentes). Asimismo, es necesario que el PEI sea un documento en constante revisión, especialmente cuando se identifiquen nuevas necesidades o desafíos. Solo así será posible realizar los ajustes adecuados que garanticen su pertinencia y eficacia como guía para la acción educativa.

Otro aspecto relevante en cuanto a la pertinencia del PEI con relación a las prácticas pedagógicas en ciencias sociales, tiene que ver con lo enunciado en sus propósitos sobre el papel que desempeña la institución en la formación de jóvenes reflexivos, críticos y comprometidos con su realidad. Desde esa perspectiva, el PEI debe orientar su accionar hacia el desarrollo de competencias que trasciendan no solo lo académico, sino que fomenten en los estudiantes la capacidad de analizar su entorno, cuestionar las estructuras existentes y participar activamente en la transformación de su municipio y ese es un aspecto que debe fortalecerse desde la enseñanza de las ciencias sociales.

Incluso, el PEI debe proyectarse más allá del ámbito escolar, preparando a los estudiantes para enfrentar los retos de la educación superior y del mundo laboral. Esto implica fortalecer habilidades como el pensamiento crítico, la autonomía, la comunicación asertiva y el trabajo colaborativo, con el objetivo de promover una conciencia social que les permita incidir positivamente en el desarrollo de su municipio. En este sentido, las prácticas pedagógicas en ciencias sociales deben estar alineadas con estos propósitos, integrando de manera coherente los valores y principios definidos en el PEI con las realidades y aspiraciones de los y las estudiantes.

## **11. CONCLUSIONES**

Como conclusiones es importante mencionar que, el presente estudio permitió realizar un análisis crítico para establecer si el PEI de la institución educativa departamental Pio X del municipio de Chipaque es pertinente o de lo contrario requiere ajustes con relación a las prácticas pedagógicas orientadas en la clase de ciencias sociales en el grado sexto. A través del proceso de análisis de las fuentes consultadas y el diario de campo, fue posible identificar puntos de convergencia, es decir, hay elementos que están en concordancia con lo propuesto en el documento institucional, sin embargo, también fue posible evidenciar que existe tensión entre los lineamientos institucionales establecidos y la realidad del aula al no contribuir de manera directa a las intenciones propuestas por la institución.

Uno de los hallazgos tiene que ver con que el PEI presente en la institución impulsa una visión formativa, que se ha centrado en el desarrollo integral del estudiante, haciendo énfasis en la formación en valores ciudadanos, respeto por la diversidad y la participación activa, los cuales no son suficientes porque dichas acciones no se ven reflejadas en su totalidad de manera consistente en la práctica pedagógica cotidiana. Como, por ejemplo, desarrollar habilidades que les permita reflexionar sobre la realidad, el cual se convierte en un desafío y una oportunidad desde las ciencias sociales, para dejar de lado la enseñanza tradicional que se asocia con escenarios rurales y promover esta habilidad como competencia integral

porque les permite analizar, cuestionar y argumentar para lograr desarrollar un papel activo en su aprendizaje mediante acciones que promuevan el debate, la lectura crítica y el análisis de contextos locales que les posibilite tomar decisiones y construir una postura frente a lo que sucede en su entorno.

No obstante, algunas de las estrategias implementadas en clase aún responden a enfoques tradicionales centrados en la transmisión de contenidos, lo que ha limitado la posibilidad de promover procesos de enseñanza-aprendizaje más participativos. Esto dificulta la generación de espacios que fomenten en los estudiantes una actitud reflexiva frente a las problemáticas particulares identificadas en su municipio.

Luego de la revisión de los documentos institucionales, es importante mencionar que los docentes deben conocer plenamente el PEI, no solo como un requisito formal, sino como una guía fundamental que orienta su quehacer docente. Es indispensable que se apropien de sus fundamentos y se convenzan de que, desde allí, se puedan generar transformaciones significativas en las prácticas de aula, en donde se generen intercambios acerca de los contenidos y aprendizajes.

Otro elemento que se debe resaltar tiene que ver con que se identifica una alineación parcial entre los principios orientadores del PEI de la institución educativa departamental Pio X y las prácticas pedagógicas en ciencias sociales observadas, en donde en algunas de las clases analizadas se busca tomar como referente su contexto inmediato a partir de lo que se conoce del municipio para fortalecer la implementación de enfoques pedagógicos contextualizados que fomentan una mayor participación crítica de los estudiantes en el proceso de aprendizaje, lo cual tiene relación con el modelo adoptado por la institución que busca la interacción de los estudiantes con su entorno y sus saberes previos.

De igual manera, se evidenció la necesidad de fortalecer la apropiación del PEI de la institución por parte de los maestros, lo cual incidirá en promover una reflexión colectiva en torno a su implementación y la pertinencia entre lo que se propone en

la institución y lo que verdaderamente se realiza en el aula. Esto implica revisar las metodologías, recursos didácticos y los mecanismos de evaluación, para que se logren alinear con los principios que orientan el PEI y respondan a las necesidades e intereses de los estudiantes.

Otro aspecto que resulta relevante y que se encuentra dentro del PEI de la institución acerca del modelo pedagógico, en donde se resaltaba la necesidad de trabajar por proyectos o problemas, cuya finalidad consiste en buscar la integración y trabajo colaborativo entre los docentes que orientan las asignaturas que se enseñan en la institución, buscando la transversalización de contenidos. No obstante, este propósito ha resultado difícil de materializar debido a, la limitada disponibilidad de espacios y tiempos destinados por la institución para la reflexión pedagógica conjunta, esta situación obstaculiza los esfuerzos por articular la enseñanza con los lineamientos del PEI y las necesidades reales del entorno educativo.

Por consiguiente, para lograr una mayor pertinencia entre el PEI y las prácticas pedagógicas en el área de ciencias sociales, resulta fundamental impulsar procesos de formación docente continua, que permita a los maestros actualizar enfoque, metodologías y conocimientos disciplinares, asimismo, es necesario fortalecer espacios de diálogo pedagógico y de planeación colaborativa, donde los docentes tengan la oportunidad de compartir experiencias y construir propuestas conjuntas para fomentar una cultura institucional, en donde el PEI no se perciba como un documento aislado o formal, utilizado para el cumplimiento de requisitos, sino que se convierta en una herramienta útil y significativa que oriente los procesos educativos de la institución como aporte a la transformación de la educación situada en un contexto particular como ocurre en el municipio de Chipaque.

## **12. RECOMENDACIONES FINALES**

En primer lugar, es importante señalar que esta investigación se enmarca dentro de un proyecto educativo, y que el presente documento busca centrarse en una fase

diagnóstica inicial. En esta etapa, se analiza la pertinencia del PEI en relación con las prácticas pedagógicas del área de ciencias sociales del grado sexto. Por lo tanto, el objetivo principal es proporcionar una base sólida y aportar insumos que permitan al cuerpo docente del área de ciencias sociales generar una reflexión crítica que les permita identificar y proponer los ajustes o transformaciones que se consideren apropiados para fortalecer la coherencia entre el PEI y el quehacer pedagógico.

En ese sentido, se recomienda fortalecer la articulación entre el PEI y las prácticas pedagógicas para que se generen espacios de formación y reflexión docente en los que se analicen los principios, valores, horizonte institucional y objetivos del PEI que se están implementando en el aula. Esta vinculación deberá visibilizarse en los planes de estudio, las estrategias y metodologías realizadas en cada una de las clases.

Es indispensable incorporar los saberes locales y las dinámicas sociales del municipio de Chipaque como un eje transversal en el currículo, para ser aplicado en las diferentes áreas, especialmente en el área de ciencias sociales, lo cual permitirá contextualizar los contenidos que se orientan, aportando al fortalecimiento de la identidad y apropiación del territorio por parte de los estudiantes, promoviendo aprendizajes significativos.

Resulta apropiado fomentar la participación de toda la comunidad educativa en la revisión y actualización periódica del PEI, para que se hagan los ajustes necesarios, mediante el establecimiento de mecanismos de participación como consejos académicos, mesas de trabajo con estudiantes y padres de familia para garantizar que las modificaciones reflejen las necesidades e intereses propios de la comunidad y su contexto educativo.

### 13. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilera, A. (2016). La enseñanza de la historia y las ciencias sociales hoy: contrasentidos y posibilidades. *Folios*, (46), 15-27.
- Alvarado, L., & García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma sociocrítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 9 (2), 187-202.
- Arana, D., & Gutiérrez, M. C. (2021). La enseñanza de la historia y las ciencias sociales en la educación primaria en Colombia: de las políticas curriculares a las prácticas educativas. *Educar em Revista*, 37, 1-20.
- Arias, G, D. (2015). La enseñanza de las ciencias sociales en Colombia: lugar de las disciplinas y disputa por la hegemonía de un saber. *Revista de Estudios Sociales*, 52, 134-146.
- Arias, G, D. (2017). Propósitos de la enseñanza de las ciencias sociales y la historia. Una aproximación desde relatos docentes. *Revista Aletheia*, 9(11), 18-37
- Ballesteros, A. (2021). Análisis curricular del área de Ciencias Sociales del Instituto Técnico Agropecuario Nuestra Señora del Socorro para el fortalecimiento de las competencias evaluadas en la prueba Saber 11 de Sociales y Ciudadanas. (Tesis de Maestría). Universidad Pontificia Bolivariana, Bucaramanga, Colombia.
- Bertely, M. (2007). Supuestos epistemológicos de un enfoque etnográfico en educación. En: *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar* (pp.17-42). México: Maestros y enseñanza Paidós.
- Bertely, M. (2007). Investigaciones etnográficas en escuelas y salones de clases: la entrada al campo. En: *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar* (pp.43-62). México: Maestros y enseñanza Paidós.

- Carretero, M., Pozo, J., & Asensio, M. (1997). Problemas y perspectivas en la enseñanza de las Ciencias Sociales: Una concepción cognitiva. En: La Enseñanza de las Ciencias Sociales. (pp.13-29). Madrid.
- Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115 de 1994. Recuperado de [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)
- Díaz, E. (2020). Enseñanza de los Derechos Básicos de Aprendizaje para las ciencias sociales. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 11(1), 46-65.
- Gómez, L., & Perozo, S. (2020). Las prácticas pedagógicas de los docentes en Colombia, en función del Proyecto Educativo Institucional (PEI). *Horizontes*, 4(14), 102-117.
- Institución Educativa Departamental Pio X. (2024). Proyecto Educativo Institucional. Recuperado de <https://iedpio.es.tl/>
- Miranda, S., & Ortiz, J. A. (2020). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo Educativo*, 11(21). <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.717>
- Paredes, J., Padilla, L., & Revelo, R. (2021). Pertinencia curricular e intercultural en ciencias sociales, grado quinto, Centro Educativo Pueblo Nuevo Isla Grande, Tumaco-Colombia. *Perspectivas Educativas*, 11(1), 173-188.
- Peña, P. & Cubillos, D. (2022). Análisis de la pertinencia del PEI enfocado en la identidad institucional desde la perspectiva de la gestión directiva en el Liceo Santa Helena. (Tesis de Especialización). Universidad Distrital, Bogotá, Colombia.
- Prats, J. (2000). Dificultades para la enseñanza de la historia en la educación secundaria: reflexiones ante la situación española. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. 5, 71-98.

- Prats, J. (2007). Defensa de la historia en educación. La historia es cada vez más necesaria para formar personas con criterio. *Escuela*. 3.753 (914), 22-23. Recuperado de <https://historia1imagen.cl/2013/11/27/joaquin-prats-la-historia-es-cada-vez-mas-necesaria-para-formar-personas-con-criterio/#:~:text=JOAQUIN%20PRATS%2C%20LA%20HISTORIA%20ES,PARA%20FORMAR%20PERSONAS%20CON%20CRITERIO>.
- Prats, J., Santacana, J. (2011). ¿Por qué y para qué enseñar historia? En: Secretaría de Educación Pública. *Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación Básica* (pp.18-64). México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Quintero, C.M. (2013). Enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales: Un acercamiento desde el aprendizaje significativo. (Tesis de Especialización). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.
- Rodríguez, G. M. (2020). La práctica de la enseñanza de las ciencias sociales y su transformación a partir de la habilidad de interpretación en aproximación al pensamiento crítico e histórico. (Tesis de Maestría). Universidad de la Sabana, Chía, Colombia.
- Siede, I. (2010). Ciencias sociales en la escuela: sentidos de la enseñanza. En: Ciencias sociales en la escuela. Criterios y propuestas para la enseñanza. (pp.17-47). Argentina.
- Siede, I. (2010). Preguntas y problemas en la enseñanza de las Ciencias Sociales. En: Ciencias sociales en la escuela. Criterios y propuestas para la enseñanza. (pp.269-293). Argentina.
- Secretaría de Educación de Cundinamarca. (2021). Documento orientador para la construcción del proyecto educativo institucional PEI, en las instituciones educativas del departamento de Cundinamarca. Recuperado de <https://www.cundinamarca.gov.co/wcm/connect/4deb76a3-9c91-4c6d-9607-4468c5c54495/1.+DOCUMENTO+ORIENTADOR+PEI+.pdf?MOD=AJPERES&CVID=nOUQY9P>

- Suárez, O. Medrano, S. Rojas, W. & Quispealaya, L. (2022). Pertinencia del Proyecto Educativo Institucional respecto a las demandas socioculturales de la comunidad. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*. 6, (24), 879-885. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i24.382>
- Trujillo, M., Hurtado, M., & Pérez, M. (2019). Fortalecimiento de los proyectos educativos de las instituciones educativas oficiales del municipio de Santiago de Cali. *Investig.Desarro.Innov.*, 9(2), 319-331.
- Vasilachis, I., (2006). La investigación cualitativa. En: Estrategias de investigación cualitativa. (p.p.23-60). Barcelona.
- Velasco, G. (2014). La historia de la enseñanza de las ciencias sociales como referente para la transformación crítica de las prácticas educativas. *Unipluri/versidad*, 14(1), 78-89.