



Revista de Ciencias Sociales (Ve)
ISSN: 1315-9518
cclementz@luz.ve
Universidad del Zulia
Venezuela

Rincón Boscán, Nervis José; Bracho Espinel, Francisco Antonio; Uzcátegui Ávila, Diego Ramón
Políticas educativas e integración de las ciencias sociales: una reflexión a partir de la praxis del
docente integrador

Revista de Ciencias Sociales (Ve), vol. XVIII, núm. 1, enero-marzo, 2012, pp. 151-158
Universidad del Zulia
Maracaibo, Venezuela

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28022785011>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

Políticas educativas e integración de las ciencias sociales: una reflexión a partir de la praxis del docente integrador

Rincón Boscán, Nervis José*
Bracho Espinel, Francisco Antonio**
Uzcátegui Ávila, Diego Ramón***

Resumen

La finalidad del artículo es presentar datos que muestren si en las escuelas primarias se aplican las nuevas tendencias pedagógicas, donde las Ciencias Sociales se integren en los Proyectos de Aprendizaje (PA) con el resto de las áreas que forman el currículo oficial; o, si estando integradas, fungen o no como área rectora o central de todo el proceso integrador. De igual forma verificar, mediante la observación de los PA y de los planes diarios, la utilización de estrategias y actividades adecuadas. Docentes y cursantes de la asignatura Historia de Venezuela de la Licenciatura Educación Integral de la Universidad Dr. José Gregorio Hernández, entre mayo 2009 y julio 2010, realizan un trabajo de campo, cuyos resultados revelan la presencia de dificultades en los docentes para la integración en los PA, de las áreas de conocimiento con menoscabo del área de Ciencias Sociales, indicando, además, un empleo inadecuado de estrategias y actividades de enseñanza-aprendizaje. Se recomienda mantener la metodología por proyectos, formar a partir del enfoque Geohistórico, entre otras acciones.

Palabras clave: Políticas educativas, enseñanza-aprendizaje, ciencias sociales, educación primaria y proyectos de aprendizaje.

* Doctorante del Programa de Doctorado en Ciencias Humanas, Magister Scientiarum en Geografía Mención Docencia, Licenciado en Educación Mención Ciencias Sociales Área Geografía y Supervisor de Laboratorio de la FEC de la Universidad del Zulia. Profesor Asociado de la Universidad Dr. José Gregorio Hernández. PEI Nivel A. E-mail: nervisjose@gmail.com.

** Postdoctor en Ciencias de la Educación UNEFA. Doctor en Ciencias de la Educación URBE. Doctor en Derecho LUZ. Magister Scientiarum en Derecho Laboral LUZ. Especialista en Planificación Educativa LUZ. Especialista en Derecho Procesal Civil Universidad Santa María. Profesor de Educación Integral Mención Ciencias Sociales UPEL. Licenciado en Comunicación Social Universidad Cecilio Acosta y Abogado LUZ. Profesor Asociado de Postgrado de la Universidad Rafael Urdaneta. E-mail: doctorbracho@yahoo.es.

*** Doctorante del Programa de Doctorado en Ciencias Sociales Mención Gerencia. Especialista en Auditoría de la Universidad Lisandro Alvarado. Contador Público y Auditor de la Dirección de Auditoría Interna de la Universidad del Zulia. E-mail: diegouz15@gmail.com.

Educational Policies and Integration of the Social Sciences: A Reflection Based on the Practice of the Integrating Teacher

Abstract

The purpose of this research was to gather information that shows whether new pedagogical trends are being applied in primary schools, where the social sciences are integrated into Learning Projects (LP) with the rest of the areas forming the official curriculum; or, if they are already integrated, whether they do or do not function as a governing or central area for the whole integration process. Likewise, the study proposed to check, by observing the LPs and daily plans, the utilization of strategies and suitable activities. Teachers and students studying the subject Venezuelan history in the undergraduate Integral Education program at the Dr. José Gregorio Hernández University, carried out a field study between May, 2009, and July, 2010. Its results revealed the presence of difficulties in the teachers for integrating the knowledge areas in the LPs thereby damaging the area of the Social Sciences, and indicating, furthermore, an inadequate use of teaching-learning strategies and activities. The study recommends keeping the methodology, using projects to become part of the geohistorical approach, among others.

Keywords: Educational policies, teaching-learning, social sciences, elementary school, learning projects.

Introducción

Cuando en Venezuela se ensayó el plan de estudio de Educación Primaria en el año escolar 1983-1984, con fundamento en la Ley Orgánica de Educación de 1980, se le dio una nueva denominación al área de Ciencias Sociales: Pensamiento, Acción Social e Identidad Nacional (PASIN)¹, área integrada por tres asignaturas curriculares: Historia, Geografía y Folklore; y fundamentada en tres principios: la identidad nacional, la regionalización y el desarrollo autónomo. Tenía como finalidad: Orientar al educando en la comprensión de los hechos sociales en función de la realidad local, regional y nacional con miras a la formación de un ciudadano que participe en el mejoramiento de la calidad de vida personal, familiar y comunal, que contribuya a promover y fortalecer la soberanía e integración

dad nacional y mundial. (Programa del Área PASIN, 1980).

Es importante referir, que en aquella oportunidad, se pretendía hacer una reforma compleja al comprender los ejes de interés y la Unidad Generadora de Aprendizaje, UGA, integrándose las asignaturas o disciplinas y el cambio de nombre a las áreas del saber. Específicamente, en relación con las Ciencias Sociales (PASIN), había un cambio radical fundamentado en el enfoque Geohistórico, propuesta teórico-metodológica del Maestro Ramón Tovar para el análisis del espacio geográfico desde una perspectiva interdisciplinaria, que entiende al espacio como producto social, síntesis de la acción de los grupos humanos consecuencia de una realidad histórica (Aponte, 2006). Este enfoque se acoge oficialmente en el artículo 15.3 de la Ley Orgánica de Educación de 2009.

Actualmente, existe en el Currículo Básico Nacional de 1997 (en vigencia por el aplazamiento de la implantación del Currículo Nacional Bolivariano)², el bloque Historia, Sociedad e Identidad Nacional en el área Ciencias Sociales, de primero a sexto grado de Educación Básica (hoy Primaria).

Hoy, es necesario abordar la discusión sobre la enseñanza-aprendizaje de la Historia y de las Ciencias Sociales en general (incluyendo la educación para la ciudadanía y los derechos humanos, tema que amerita un trabajo especial) por la globalización, la mayor complejidad de la realidad, la pérdida de valores y la denominada “ideologización de la educación” en Venezuela. Examinándose cómo el Estado venezolano aborda a través de las políticas educativas –plasmadas fundamentalmente en el currículo oficial y en el ordenamiento jurídico–, esta situación: a propósito de definirse un nuevo rumbo del sistema educativo a partir de la promulgación de la Ley Orgánica de Educación de 2009 y los aires de reforma educativa, que soplan aun desde antes, con la llamada “Constituyente Educativa”.

La praxis del docente en la Escuela Primaria presenta serias dificultades para la integración de las áreas del conocimiento en los PA, específicamente de las Ciencias Sociales, área fundamental que promueve la construcción del pensamiento social en los educandos, permitiéndoles conocer su propia realidad local para participar activamente en su transformación.

El programa de la asignatura Historia de Venezuela correspondiente al Plan de Estudio de la Carrera Educación Integral de la Universidad Privada Dr. José Gregorio Hernández, contempla entre sus objetivos Analizar

zar la naturaleza y alcance del Área de Ciencias Sociales y de la enseñanza de la Historia de Venezuela en la Educación Básica (hoy Primaria).

Las anteriores circunstancias llevan a los autores a realizar conjuntamente con los estudiantes de la asignatura en el periodo comprendido desde el segundo trimestre de 2009 y hasta el segundo trimestre de 2010, un trabajo de campo estructurado y en equipo, tipo descriptivo, en ochenta y tres escuelas primarias como centros de observación, aplicándose entrevistas, fichas de campo y registros, obteniéndose datos para describir la situación actual con relación a la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales.

La finalidad del presente trabajo de campo es recolectar datos que muestren si en las escuelas primarias de la Subregión Capital del Estado Zulia (municipios Maracaibo, Jesús Enrique Lossada y San Francisco), se aplican las nuevas tendencias pedagógicas, donde las Ciencias Sociales se integren en los PA con el resto de las áreas que forman el currículo oficial; o si estando integradas, funge o no como área rectora o central de todo el proceso integrador. De igual forma verificar, mediante la observación de los PA y de los planes diarios, la utilización de estrategias y actividades adecuadas.

Muchos son los aspectos que todavía faltan por definir en materia educativa, especialmente lo que concierne a la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales en la Escuela Primaria –asunto tratado en el presente artículo–, lo que deberá asumirse sin más dilación por parte del Estado venezolano a través de políticas consensuadas, dado el alto interés nacional con respecto a este vital y complejo asunto.

1. Consideraciones teóricas: Políticas educativas, Ciencias Sociales, Proyecto de Aprendizaje (PA), Identidad, Interdisciplinariedad

La política educativa se define como la teoría y praxis de la intervención del Estado en materia educacional; también se emplea para referirse a las relaciones entre el Estado y la Educación (Fermoso, citado en López, 1998). De la misma forma, se considera que la política educativa se refiere especialmente a la educación institucionalizada (López, 1998).

Con respecto a las Ciencias Sociales, éstas comprenden a las disciplinas que estudian la sociedad en su permanente devenir como parte del proceso histórico, es decir, su objeto son los seres humanos en cuanto a su interacción, producciones, conducta, organización y desorganización con los otros (Ontiveros y Mérida, 2006).

En lo que se refiere a los PA (antes denominados Proyectos Pedagógicos de Aula, PPA³), estos son considerados una estrategia que vincula los objetivos de la pedagogía activa, el cambio conceptual, la formación hacia la autonomía y la interacción docente-alumno para la generación de conocimientos; ayudan a superar los problemas derivados de una extrema dispersión y atomización de algunos contenidos, integrarlos y organizarlos (Cerdá, 2001).

Además, los proyectos de trabajo o PA conforman una opción metodológica funcional y comunicativa de la enseñanza, que se caracterizan por aproximar a la globalización de contenidos, establecer una red de relaciones entre conocimientos, percibir más allá de los hechos, razonar en sentido amplio, cuestionar la realidad y el propio conocimiento, y

por propiciar la participación, entre otras (Stacico, 1999).

Asimismo, los PA se consideran una metodología didáctica y de investigación que propicia la organización de temáticas en torno al estudio de situaciones, intereses y problemáticas generadas en la escuela, a la vez que promueven la integración de conceptos, procedimientos y actitudes, favoreciendo en los estudiantes la construcción de aprendizajes, a través de experiencias significativas y de actividades de investigación (Rincón *et al.*, 2007).

De lo anteriormente planteado puede señalarse que los PA son una herramienta metodológica que permite la interacción entre el alumno y su entorno inmediato, caracterizado este por la complejidad, facilitando que los contenidos programáticos puedan abordarse desde la diversidad socio cultural e histórica de las comunidades.

Con respecto a la Identidad, debe referirse que es una construcción social que se fundamenta en la diferencia, en los procesos de alteridad o de diferenciación simbólica; además, la imagen de la identidad se conforma desde dos percepciones claramente determinadas. Por una parte está la adscripción voluntaria, y por otra, cómo se perciben los sujetos. En fin, los procesos de construcción de las identidades son procesos ideológicos, políticos y culturales que representan el vínculo genealógico y la herencia cultural (Arévalo, 2004).

Por otra parte, la identidad se refiere a la idiosincrasia, forma de percibir, interpretar y construir la realidad, siendo transversal al grupo o comunidad, influyendo a todos sus miembros, diferenciándolos de los miembros de otros grupos o comunidades y haciéndolos únicos y distintos a cualesquiera otros seres humanos. Al ser un elemento diferenciador, la

identidad “marca” indeleblemente a las personas integrantes del grupo con un sentido de pertenencia grupal, razón por la que se sienten vinculados y pertenecientes a dicha comunidad aunque estén físicamente muy lejos (Calderón, 2008).

En un sentido amplio, se puede decir, que toda persona y toda sociedad tienen necesidad de auto-conocerse y de saberse pertenecientes a un territorio en el que se comparten, una lengua, una cultura y unas tradiciones (Boscán, 2008). El concepto central de la identidad espacial es la territorialidad, entendido éste concepto como construcción social, como conducta humana. La territorialidad sería en lo esencial un producto cultural de las sociedades humanas, en particular de las sociedades complejas (Alland, citado en Calderón, 2008).

En relación con la interdisciplinariedad, puede acotarse que constituye un principio a tener en cuenta en el proceso de la enseñanza-aprendizaje de la realidad, una condición didáctica que posibilita el proceso significativo de enriquecimiento del currículo y de los aprendizajes de los participantes que se alcanza como resultado de reconocer y desarrollar las relaciones existentes entre las diferentes disciplinas de un plan de estudios (Addine et al., 2000).

Asumida como una estrategia de enseñanza-aprendizaje, la interdisciplinariedad permite al docente preparar eficazmente al alumno para que éste realice las transferencias de contenidos necesarias en la solución holística de los problemas (Perera, 2000).

Finalmente, cabe señalar que al relacionar los procesos mentales y la interdisciplinariedad, el aprendizaje se produce al tener todos los elementos que permitan obtener una visión del mundo desde distintas perspectivas dándose cuenta que ninguna es ex-

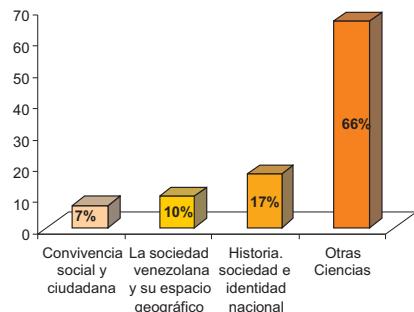
cluyente (Torres 1994, Ander-Egg 1994 y Abarca 2001).

2. Resultados de la investigación

Los datos obtenidos se presentan en gráficos de frecuencias en porcentajes, con el propósito de verificar la presencia de las áreas del conocimiento en los PA, al igual que los bloques de contenido del área Ciencias Sociales. Las distribuciones de frecuencias de áreas de integración del conocimiento para primero, segundo y tercer grado son mostradas en el Gráfico 1. En éste se observa que el 66% de los PA ejecutados tienen como área rectora o central otras áreas diferentes a Ciencias Sociales, tales como: Educación Física, Matemática, Lengua, Naturaleza y Tecnología, y Educación Estética. En el caso de los PA cuya área central corresponde a Ciencias Sociales, el 7% lo es del bloque Convivencia Social y Ciudadanía; el 10% al bloque La Sociedad Venezolana y su Espacio Geográfico; y el 17% al bloque Historia, Sociedad e Identidad Nacional. Se observa que éste último es equivalente a la sumatoria de los dos primeros.

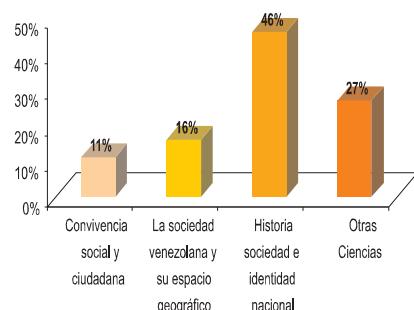
En el Gráfico 2 se observa que el 27% de los PA ejecutados en el cuarto, quinto y sexto grado de Educación Básica (hoy Primaria), tienen como área rectora o central otras áreas diferentes a Ciencias Sociales (Educación Física, Matemática, Lengua, Naturaleza y Tecnología, Educación Estética). En el caso de los PA cuya área central es Ciencias Sociales, el 11% corresponde al bloque Convivencia Social y Ciudadanía; el 16% al bloque La Sociedad Venezolana y su Espacio Geográfico; y el 46% al bloque Historia, Sociedad e Identidad Nacional. Siendo éste último el de mayor preponderancia.

Al compararse los resultados del estudio que sirve de plataforma para la reforma



Fuente: Elaboración propia (2010).

Gráfico 1. Proyectos en Educación Primaria, Primero, Segundo y Tercer Grado por áreas y por bloques del área de Ciencias Sociales.



Fuente: Elaboración propia (2010).

Gráfico 2. Proyectos en Educación Primaria, Cuarto, Quinto y Sexto Grado por áreas y por bloques del área de Ciencias Sociales.

educativa en 1983, a los cuales se refiere Martínez (2008), se puede decir que las realidades son muy parecidas, acaso más grave aún la actual, si se considera que según investigación realizada por Bracho (2007), el 68% de los docentes en el Municipio Maracaibo, tienen formación universitaria (TSU, profesor o licenciado en Educación Integral), y se ha avanzado

en la metodología de enseñanza con los PA.

Finalmente, en lo que respecta a las estrategias y actividades, luego de observar la planificación diaria para la ejecución de los PA, se obtuvo el siguiente resultado: Los docentes utilizan estrategias tradicionales, con predominio de actividades de enseñanza, es decir, con mayor participación de los docentes en el proceso educativo; asimismo, actividades conducentes a un tipo de conocimiento memorístico e irreflexivo, sin tomar en cuenta la realidad local de los alumnos.

3. Conclusiones

El resultado de la investigación realizada, expone la fenosituación del problema con respecto a la enseñanza de las Ciencias Sociales, ya que:

a) En lo que respecta a primero, segundo y tercer grado:

El predominio que se observa en Ciencias distintas a las Ciencias Sociales, se debe a los objetivos que están orientados al logro de las competencias en lectoescritura, pero realmente responde a una distorsión por cuanto la competencia de los niños en lectoescritura, no está disociada con las competencias de los bloques que conforman las Ciencias Sociales.

b) Con relación al cuarto, quinto y sexto grado:

El área que domina es el de las Ciencias Sociales, específicamente de la Historia.

En la integración de los bloques de contenido del área de Ciencias Sociales, existe un elevado dominio de la Historia sobre la Geografía y de estas dos sobre la Educación Ciudadana, condiciones inadecuadas para su articulación en el marco legal y teórico de una educación integral de calidad.

Frente a otras áreas de conocimiento, se evidencia una limitada presencia de los conocimientos relacionados con las Ciencias Sociales en los PA; y la dificultad para integrar esta área con las restantes que forman los currículos de estudios en los PA.

De la misma manera, con respecto a las estrategias y actividades que forma parte de la planificación diaria de los PA, se concluye en lo siguiente:

Ausencia del sentido de reconstrucción del conocimiento, obviándose el valor que ella posee para revelar la trascendencia de la sociedad, sus tradiciones, saberes populares, ancestrales y artesanales, las particularidades culturales de las diversas regiones del país y las normas de comportamiento.

Predomina una historia centrista y separada de la geografía, es decir, contraria a las nuevas tendencias en la investigación histórica (microhistoria y geohistoria).

La ausencia de la mujer en los hechos históricos de la vida nacional, desconociéndose el papel de la mujer en los procesos históricos.

El estudio de una historia fáctica o coyuntural, con un predominio de lo heroico e individual, centrado fundamentalmente en la figura de Simón Bolívar.

Notas

1. Importantes personalidades de la élite intelectual –entre quienes se encontraba el doctor Arturo Uslar Pietri-, se pronunciaron, para denunciar que la Historia de Venezuela se encontraba en vías de desaparecer de la escuela venezolana, lo que generaría –según su criterio-, un país poblado por hombres sin noción del pasado ni sentido de continuidad, ni de pertenencia histórica.
2. El Currículo Nacional Bolivariano fue preparado para ser aplicado después del referéndum del 2 de diciembre de 2007. Al ser rechazada la

Reforma, estas propuestas no se pudieron aplicar, pese a pretender hacerlo, debido a las protestas en todo el país. Por lo que el presidente, el 03 de abril de 2008 ordenó que se pospusiera su aplicación, que se ampliara el proceso de discusión (reconoció que no debía llamarse Bolivariano al currículo); que se escribiera un nuevo currículo, llegando incluso a plantear la posibilidad de convocar un referendo, en el 2009, para decidir su aplicación. De tal modo que el “plan piloto” que comprende la instrumentación del nuevo programa educativo continúa en mil cien planteles en todo el país.

3. La denominación Proyecto Pedagógico de Aula, fue establecida en el Currículo Básico Nacional de 1997. Diez años después, es decir, a partir de 2007, el Ministerio de Educación, adoptó la denominación de Proyectos de Aprendizaje (PA), nombre más ajustado al deber ser de un aprendizaje que se cumple en el aula, pero también fuera de ella.

Referencias bibliográficas

- Abarca, María (2001). **Procesos Mentales e interdisciplinariedad.** Revista Electrónica Diálogos Educativos. Año 1. N° 2. Disponible en la Web: http://www.umce.cl/-dialogos/n02_2001/abarc.swf. Santiago de Chile. Chile.
- Addine, Fátima *et al* (2000). Diseño Curricular. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. (Material en soporte electrónico). La Habana. Cuba.
- Ander-Egg, Ezequiel (1994). Interdisciplinariedad en Educación. Magisterio del Río de la Plata. Buenos Aires. Argentina.
- Aponte, Elizabeth (2006). La Geohistoria, un enfoque para el estudio del espacio venezolano desde una perspectiva interdisciplinaria. **Scripta Nova** Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales. Vol. X. N. 218 (08). Universidad de Barcelona. Disponible en <http://www.ub.edu/geocrit/sn-sn-218-08.htm>.

- Arévalo, Javier (2004). La tradición, el patrimonio y la identidad. **Revista de estudios extremeños**. Vol. 60 Nº 3. Madrid. España. Pp. 925-956.
- Asamblea Nacional (2009). Ley Orgánica de Educación. **Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela**. N° Extraordinario 5.929. Agosto 15 de 2009. Caracas. Venezuela.
- Boscán de Lombardi, Lilia (2008). Identidad y Literatura venezolana. **Revista de Artes y Humanidades UNICA**. Año 9. Nº 21 enero-abril 2008. Maracaibo. Venezuela.
- Bracho, Francisco (2007). Formación y Desempeño del Docente de la I y II Etapa de Educación Básica. Trabajo de Grado del Doctorado en Ciencias de la Educación de la URBE. Maracaibo. Venezuela.
- Calderón, Francisco (2008). **Fronteras, identidad, conflicto e interacción. Los presidios españoles en el norte africano**. Universidad de Málaga. España. Disponible en: www.eumed.net/libros/2008c/433/.
- Cerda, Hugo (2001). **El Proyecto de Aula**. Cooperativa Editorial Magisterio, Bogotá. Colombia.
- López, Alexander (1998). **La Educación como política pública**. Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas. Universidad Central de Venezuela. Caracas. Venezuela.
- Martínez, Azucena (2008). Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano: El Enemigo está adentro. Caracas-Venezuela. Disponible en: <http://www.aporrea.org/educacion/a55843.html> Consultada el 07 de Junio de 2009.
- Ministerio de Educación (1997). **Curriculum Básico Nacional**. Caracas. Venezuela.
- Ministerio de Educación (1980). **Programa del Área PASIN**. Caracas. Venezuela.
- Ontiveros, María & Mérida, Carmen (2006). **Introducción a las Ciencias Sociales I**. Noriega Editores. Ciudad de México. México.
- Perera, Fernando (2000). La formación interdisciplinaria del profesor de Ciencias: un ejemplo en la enseñanza de la física. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Ciudad de La Habana. Cuba.
- Rincón, Nervis; Sequera, Luisa y Montiel, Eder (2007). La enseñanza de la geografía sustentada en la metodología de proyectos del sistema de educación bolivariana. Centro de Investigaciones Geodidácticas de Venezuela. **Revista Geodidáctica Teoría y Praxis**. Año 1. Volumen 1. Nº 1. Caracas. Venezuela.
- Starico, Mabel (1999). **Los proyectos en el aula**. Tercera edición. Buenos Aires. Argentina.
- Torres, Jurjo (1994). **Globalización e interdisciplinariedad: el currículo integrado**. Ediciones Morata. Madrid. España.