

**INCIDENCIA DEL DISCURSO PEDAGOGICO DEL DOCENTE EN EL
RENDIMIENTO ACADEMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL ÁREA DE
CIENCIAS SOCIALES EN LA I. E. M. CIUDADELA EDUCATIVA DE PASTO.
PERIODO I Y II AÑO 2014**

EDISSON CRISTOPHER GUERRERO VALLEJOS

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE SOCIOLOGIA
SAN JUAN DE PASTO
2016**

**INCIDENCIA DEL DISCURSO PEDAGOGICO DEL DOCENTE EN EL
RENDIMIENTO ACADEMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL ÁREA DE
CIENCIAS SOCIALES EN LA I. E. M. CIUDADELA EDUCATIVA DE PASTO.
PERIODO I Y II AÑO 2014**

EDISSON CRISTOPHER GUERRERO VALLEJOS

Tesis para optar por el título de sociólogo

**Trabajo de Grado para optar el Título de Sociólogo
Director de tesis Francisco Javier Villamarín
Docente de la Universidad de Nariño**

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE SOCIOLOGIA
SAN JUAN DE PASTO**

2016

NOTAS DE RESPONSABILIDAD

“Las ideas y conclusiones aportadas en la presente tesis de grado son responsabilidad exclusiva del autor”.

Art. 1° acuerdo 324 de octubre 11 de 1966, emanado del Honorable Consejo Directivo de la Universidad de Nariño.

Nota de aceptación:

Firma del Presidente de Tesis

Firma del Jurado

Firma del Jurado

San Juan de Pasto. Octubre de 2016.

DEDICATORIA

A Dios por darme la oportunidad de ingresar a la universidad y permitirme conocer los beneficios de cultivar mi ser, comprendiendo el salir adelante a pesar de las dificultades de las cuales se aprende a forjar carácter y asumir las circunstancias de la vida con sus altos y bajos aprendiendo a ser agradecidos y aún más en los momentos difíciles porque Él siempre está ahí presente.

AGRADECIMIENTOS

A Dios por darme la vida y la fuerza de avanzar en cada etapa de mi vida formativa tanto intelectual, moral y personal, dándome la oportunidad de estudiar Sociología y culminar para bien de la sociedad con esta parte de mi proyecto vida.

A mis familiares sobre todo a mis padres Herman y Ligia por su paciencia y apoyo constantes para culminar esta carrera. Sacrificando todo lo que está a su alcance para permitirme avanzar más seguramente en este camino.

A mi hermano Herman Aldrin y hermana Yaneth por apoyarme, aconsejarme y enseñarme con sus experiencias en este camino de la vida y a sus hijos e hijas por alegrarme en aquellos momentos difíciles. También a mi primo Elkin quien es como un hermano más en mi familia.

A mi tía Mercedes y sus hijas Carolina y Ángela por estar allí cuando más lo necesitaba, dándome el apoyo moral para culminar este proyecto.

A todos mis compañeros de carrera por compartir muchos momentos y en especial mi grupo The Who por acompañarme a lo largo de la vida universitaria. También a mis compañeros del equipo de baloncesto con quienes disfrutamos el representar el nombre de la Universidad de Nariño.

A mis profesores por su arduo trabajo en la preparación de mi formación intelectual y practica como profesional y en especial a mi asesor Francisco Villamarin por su acompañamiento en la parte final de mi trabajo como estudiante, dedicando gran parte de su tiempo y conocimientos para la culminación de mi proyecto de investigación.

Y finalmente a la I. E. M. Ciudadela Educativa de Pasto, su rector, su coordinador académico, los docentes y estudiantes por su tiempo y paciencia en la realización de la presente investigación.

TABLA DE CONTENIDO

	<i>Pág.</i>
1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	18
1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	18
1.2 OBJETIVOS.....	23
1.2.1 OBJETIVO GENERAL.....	23
1.2.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS.....	23
1.3 JUSTIFICACIÓN.....	24
2 MARCO TEÓRICO.....	26
2.1 SOCIALIZACIÓN, AUTORIDAD MORAL Y COMUNICACIÓN DESDE EMILE DURKHEIM.....	27
2.2 LA DOCENCIA COMO VOCACIÓN DESDE MAX WEBER	29
2.3 LOS DISCURSOS EN EL AULA DESDE MICHEL FOUCAULT.....	31
2.4 LA ACCIÓN COMUNICATIVA EN EL AULA DESDE JÜRGEN HABERMAS	34
2.5 EL DISCURSO PEDAGÓGICO DEL DOCENTE EN BASIL BERNESTEIN.	36
3 MARCO CONCEPTUAL.....	39
3.1 DISCURSO PEDAGÓGICO DEL DOCENTE	39
3.2 RENDIMIENTO ACADÉMICO.....	39
4 ESTADO DEL ARTE	42
4.1 REFERENTES INTERNACIONALES.....	43
4.2 REFERENTES NACIONALES.....	45
4.3 REFERENTES REGIONALES	47
5 HIPÓTESIS DE INVESTIGACION	50
5.1 HIPÓTESIS NULAS E HIPÓTESIS ALTERNATIVAS	50
6 DISEÑO METODOLÓGICO	53
6.1 TIPO DE ESTUDIO.....	53
6.2 POBLACIÓN Y MUESTRA CUANTITATIVA	54
6.2.1 CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN	54
6.2.2 MUESTRA	56
6.3 INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN CUANTITATIVA.....	58
6.3.1 FORMULARIO DE ENCUESTA.....	58

6.3.2	VALIDACIÓN PRUEBA PILOTO	60
6.4	TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	60
6.5	ANÁLISIS CHI CUADRADO	61
6.6	POBLACIÓN Y MUESTRA CUALITATIVA	62
6.7	INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN CUALITATIVAS	63
6.7.1	FORMATO DE OBSERVACIÓN	63
6.7.2	FORMULARIO DE ENTREVISTA A DOCENTES Y ESTUDIANTES	64
6.8	TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	64
7	PROCESO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN	66
7.1	PRIMER MOMENTO: RECONOCIMIENTO, SELECCIÓN Y OBSERVACIÓN DE LOS CAMPOS Y SUJETOS DE ESTUDIO	66
7.2	SEGUNDO MOMENTO: RECOLECCIÓN INFORMACIÓN CUALITATIVA	66
7.3	TERCER MOMENTO: RECOLECCIÓN INFORMACIÓN CUANTITATIVA	66
7.4	CUARTO MOMENTO: SISTEMATIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN	67
8	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN	68
8.1	CARACTERIZACIÓN DEL DISCURSO PEDAGÓGICO DE LOS DOCENTES DE LOS GRADOS 5°, 9° Y 11° DEL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES	69
8.2	CONTEXTO AULA DE CLASES DE LOS GRADOS 5°, 9° Y 11° DEL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES	77
8.3	INCIDENCIA DEL DISCURSO DOCENTE EN LA PRÁCTICA COMUNICATIVA DE LOS ESTUDIANTES DE LOS GRADOS 5°, 9° Y 11°	85
8.4	EVALUACIÓN DE LOS ESTUDIANTES	91
8.5	RENDIMIENTOS ACADÉMICOS DE LOS ESTUDIANTES DE CIENCIAS SOCIALES DE LOS GRADOS 5°, 9° Y 11°	93
8.6	RELACIÓN: RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE LOS GRADOS 5°, 9° y 11° CON LOS DISCURSOS DOCENTES Y LA RELACIÓN PEDAGÓGICA	99
8.7	COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS NULAS (H ₀) E HIPÓTESIS ALTERNATIVAS (H _a)	99
9	CONCLUSIONES	106
10	RECOMENDACIONES	110

11 BIBLIOGRAFIA111
12 ANEXOS.....117

LISTA DE TABLAS

Pág.

Tabla 1. Rendimientos académicos de los estudiantes del área de ciencias sociales según promedio acumulado periodo I y II por grado escolar.55

Tabla 2. ¿El docente utiliza un lenguaje entendible, claro y fácil en la presentación de los temas en clases?.....70

Tabla 3. Usted está en acuerdo o en desacuerdo con ¿El docente presentan los contenidos de forma coherente, es decir; de forma ordenada sin contradicciones?.....71

Tabla 4. Usted está en acuerdo o en desacuerdo con ¿los argumentos utilizados por el docente ayudan a comprender mejor las temáticas?72

Tabla 5. ¿El docente de ciencias sociales motiva suficientemente las clases?..78

Tabla 6. El docente de ciencias sociales frecuentemente llama la atención en clases para fomentar el orden y la disciplina82

Tabla 7. El docente se disgusta cuando usted participa de forma equivocada en clases86

Tabla 8. ¿El docente responde positivamente a las inquietudes planteadas por los estudiantes?.....87

Tabla 9. Está en acuerdo o en desacuerdo con ¿Las ideas planteadas por el docente son siempre las que prevalecen en el desarrollo temático de las clases?89

LISTA DE CUADROS

	<i>Pág.</i>
Cuadro 1. Distribución poblacional de estudiantes por grado escolar	54
Cuadro 2. Distribución y muestra cuantitativa de estudiantes por grado	57
Cuadro 3. Muestra cualitativa de estudiantes	63
Cuadro 4. Estrategias de enseñanza docente	92
Cuadro 5. Hipótesis nula 1.	99
Cuadro 6. Hipótesis nula 2.	100
Cuadro 7. Hipótesis nula 3.	100
Cuadro 8. Hipótesis nula 4.	101
Cuadro 9. Hipótesis alternativa 4	101
Cuadro 10. Hipótesis nula 5.	102
Cuadro 11. Hipótesis alternativa 5	102
Cuadro 12. Hipótesis nula 6.	103
Cuadro 13. Hipótesis alternativa 6	103
Cuadro 14. Hipótesis nula 7.	104

LISTA DE CUADROS

Pág.

Cuadro 15. Hipótesis alternativa 7	104
--	-----

LISTA DE GRÁFICOS.

Pág.

Gráfico 1. ¿Usted generalmente pone atención en clases de ciencias sociales?	79
Gráfico 2. Usted considera las temáticas desarrolladas por el docente de ciencias sociales:.....	80
Gráfico 3. Rendimientos académicos estudiantes grados 5°	93
Gráfico 4. Rendimientos académicos estudiantes grados 9°	95
Gráfico 5. Rendimientos académicos estudiantes grados 11°	97

LISTA DE ANEXOS.

	<i>Pág.</i>
Anexo A. Formato de observación	117
Anexo B. Formulario de entrevista docentes	118
Anexo C. Formulario de entrevista estudiantes	120
Anexo D. Operacionalización de conceptos	122
Anexo E. Encuesta estudiantes	128

RESUMEN

La incidencia del discurso pedagógico de los docentes en los rendimientos académicos de los estudiantes en los grados 5°, 9° y 11° del área de ciencias sociales de la I. E. M. Ciudadela Educativa de Pasto. Periodo I y II académico, año 2014 es una investigación que aborda las dimensiones discursivas, comunicativas y pedagógicas desde un análisis mixto de investigación. Aplicando instrumentos de recolección de información cualitativa y cuantitativa, siendo este último enfoque el predominante en la descripción y explicación de los objetivos.

Los datos describen cualidades discursivas como el uso del lenguaje (75%), coherencia (75%) y argumentación (78%) a favor de la recontextualización de contenidos a reproducir, definiendo procesos comunicativos y comprensivos a favor del aprendizaje a fomentar en los estudiantes. Aunque se presenta un alto nivel de llamados de atención en clases, los docentes alcanzan a motivar en un 65% a los estudiantes y captar su atención en un 70% de los casos, describiendo efectos positivos en las acciones a realizar como también en la relación dialógica. Además, se describen mejores desempeños alcanzados por los estudiantes de grados 5° que en los grados superiores, los cuales, según los docentes se deben a factores externos y su condición de adolescencia.

En conclusión, los diferentes discursos pedagógicos de los docentes inciden positivamente en la reproducción de contenidos, por ende que favorezcan los procesos comprensivos y dialógicos en el aula, permitiendo espacios abiertos a la participación de sus estudiantes. Por otra parte, se reconocen las dificultades generadas por los estudiantes en la socialización a causa de la indisciplina. Además, existe una relación probable entre los rendimientos académicos de los estudiantes y los discursos pedagógicos de los docentes, igualmente dentro de la falta de comprensión y la necesidad de un acudiente frente a incompreensión de los temas vistos en clases.

ABSTRACT

The incidence of pedagogical discourse of teachers in the academic performance of students in grades 5th, 9th and 11th in the area of social sciences I. E. M. Ciudadela Educativa de Pasto in I and II of 2014 academic period. It is an investigation which approach the discursive, communicative and pedagogical dimensions from a mixed research analysis. Applying collection qualitative and quantitative instruments of information, the Latter being the predominant approach in the description and explanation of the Objectives.

The data describe discursive qualities as the use of language (75%), consistency (75%) and argumentation (78%) in favour of re-contextualization of content to play, defining communicative and comprehensive processes for learning to encourage students. Although a high level of admonitions in classes, presents 65% teachers reach students and motivating their capture attention in 70% of cases, positive effects on the describing actions to develop as in the dialogic relationship. In addition, it describes better performance achieved by students in grades 5th than in the upper grades, which, according to teachers its a result of external factors and its adolescence status.

In conclusion, the different pedagogical discourse of teachers positively affect the reproduction of content, compressive and dialogic thus favouring processes in the classroom, allowing open spaces to participation of their students. Moreover, it recognizes the difficulties created by students in socialization because of indiscipline. In Addition, there is a probable relationship between the academic performance of students and teachers speeches, also in the lack of understanding and the help of a guardian in understanding the topics covered in class.

INTRODUCCIÓN

El análisis de la incidencia del discurso pedagógico de los docentes en el rendimiento académico de los estudiantes en los grados 5°, 9° y 11° en el área de ciencias sociales, representa la descripción y explicación de factores implícitos y explícitos en la reproducción de contenidos dentro del campo comunicativo y pedagógico, los cuales se orientan hacia la enseñanza aprendizaje. Factores que se configuran entre docentes y estudiantes en el alcance de los logros propuestos por el área. Describiendo diferentes desempeños en los estudiantes incluyendo el desarrollo de sus diferentes capacidades.

Conocimientos y capacidades que difieren de acuerdo a los grados en los que se encuentran los estudiantes, resultando de diferentes relaciones discursivas unas más a favor que otras en la comprensión de los temas, las dinámicas en el aula, las prácticas comunicativas, la relación pedagógica y por ende los rendimientos académicos alcanzados. En fin, componentes articulados frente a la experiencia del estudiante en clases.

En cuanto a la metodología mixta empleada en este estudio se usó diferentes técnicas e instrumentos de investigación para acercarse a la compleja interacción entre los componentes determinados por los discursos docentes en el aula e igualmente la acción determinante de los estudiantes en el discurso docente. Acciones y relaciones que dependen de la disposición de sus autores y que marca determinadas dinámicas a favor o en contra de la reproducción del conocimiento.

1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

¿Cuál es la incidencia del discurso pedagógico del docente en el rendimiento académico de los estudiantes de los grados 5°, 9° y 11° del área de ciencias sociales en la I. E. M. Ciudadela Educativa de Pasto, jornada de la mañana en el año 2014?

1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

La calidad de la educación en Colombia, a partir de los resultados obtenidos en las pruebas SABER aplicadas en el año 2009 por el ICFES (Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior) para evaluar las competencias de los estudiantes de los grados 5° y 9°, deja claro las dificultades por las que atraviesa la educación en Colombia. Por ejemplo en el área de lenguaje, los grados 5° solo el 43% de estudiantes alcanza a presentar un desempeño mínimo, es decir; se encuentran en la capacidad de efectuar *“una lectura no fragmentada de textos cortos, cotidianos y sencillos; así como de enfrentarse a situaciones familiares de comunicación en las que puede, entre otros aspectos, prever planes textuales que atiendan las exigencias de tópico, propósito, intención y tipo de texto”*¹, mientras el 21% de estudiantes demuestra un desempeño insuficiente. Igual porcentaje de estudiantes de grados 9° presentan un desempeño mínimo (43%) y el 18% de ellos presenta un desempeño insuficiente.

En fin, los datos anteriores describen dificultades *“acerca de los conocimientos, habilidades y valores que todos los estudiantes colombianos deben desarrollar durante su trayectoria escolar, independientemente de su procedencia o de sus condiciones sociales, económicas y culturales”*². Confirmando dificultades en los procesos de enseñanza aprendizaje y por ende dificultades en los desempeños a lograr como las competencias a desarrollar a lo largo de la formación de los estudiantes, ya que no se alcanzan los niveles deseados, es decir; adecuados por

¹ INSTITUTO COLOMBIANO PARA EL FOMENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. SABER 5° y 9° 2009, RESULTADOS NACIONALES. Resumen Ejecutivo, 2010, p. 11 [actualización 9 de febrero 2014]. Disponible en internet: <<http://www.icfes.gov.co/index.php/investigadores-posgrado/informes-de-resultados-evaluaciones-nacionales/informes-de-resultados-saber-3-5-7-y-9>>

² *Ibíd.*, p. 7.

la mayoría de estudiantes, describiendo una experiencia difícil y conflictiva entre el estudiante y el conocimiento a aprender.

La experiencia del estudiante con el conocimiento a aprender comprende una relación compleja entre la enseñanza aprendizaje, la cual actúa negativamente en su contra cuando no existe una correspondencia entre ellas. Cuando se define una enseñanza nada acorde a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes o cuando no existe por parte de los estudiantes su disposición a aprender.

Cuando las cualidades discursivas de los docentes bajo sus propios estilos de enseñanzas no corresponden a la comunicación de contenidos hacia la mayoría de estudiantes, afecta directamente los procesos de aprendizaje a desarrollar. En otras palabras, se dificulta la interpretación y comprensión de los estudiantes en la socialización de los temas debido a la complejidad discursiva o por el contrario a la falta de profundización (argumentación) del mismo, alejando en ambos casos la relación a establecer entre los estudiantes y los conocimientos a aprender.

Por otra parte, los docentes pueden enfocarse más al desarrollo metodológico que a la socialización discursiva en clases, perdiendo el ejercicio reinterpretativo en la simplificación de los conocimientos. Este énfasis afecta tanto la reproducción de los conocimientos como a docentes y estudiantes. Según el grupo de investigación en argumentación GIA, en la medida que *“no se percibe el discurso pedagógico argumentativo por parte del profesor, tampoco el discurso reflexivo y crítico por parte del estudiante.”*³. Los resultados demuestran que el apoyo excesivo en la utilización de estrategias y/o material didáctico como el tablero, guías, libros, talleres, etc., no favorece la participación real del docente ya que no alcanzan a animar la temática a desarrollar en clase. Su acción resulta encerrada en el uso de una metodología carente de dinámica, interés y creatividad para los estudiantes, expresando la pérdida argumentativa de su discurso, reproduciendo igualmente estos defectos comunicativos en sus estudiantes.

En el estudio “Incidencia de las practicas pedagógicas de los docentes del colegio san Felipe Neri jornada de la tarde en el rendimiento académico de los estudiantes de los grados diez y once para sugerir estrategias que mejoren la calidad educativa” algunos estudiantes consideran *“falta un poco más de creatividad para el desarrollo de las clases para hacerlas más amenas e interesantes”*⁴. Puesto que

³ Grupo de Investigación en Argumentación-GIA. COMPETENCIA ARGUMENTATIVA ESCRITA EN LA EDUCACION BASICA. Pasto: Editorial universitaria: Universidad de Nariño, 2010, p. 90.

⁴ EUDOXIA A, María y FIGUEROA M, Martha Beatriz. Incidencia de las practicas pedagógicas de los docentes del colegio San Felipe Neri jornada de la tarde en el rendimiento académico de los estudiantes de los grados diez y once para sugerir estrategias que mejoren la calidad educativa. Trabajo de Grado Especialista en Docencia Universitaria. Pasto: Universidad de Nariño. Facultad de Educación. Vicerrectoría de

la dependencia metodológica del docente puede sostener peligrosamente la reproducción del saber de forma monótona, atentando contra la disposición del estudiante en su atención y motivación, factores que afectan los desempeños académicos a lograr.

El discurso pedagógico del docente puede afectar negativamente la reproducción de contenidos y por ende los aprendizajes a generar cuando estos no alcanzan a ser accesibles a la comprensión de los estudiantes. En otros casos cuando el docente depende de forma excesiva a las metodologías en el desarrollo de las clases, las cuales no pueden ser del agrado de todos los estudiantes. También, el discurso docente en su modalidad autoritaria y/o represiva de forma excesiva puede afectar la relación a establecer con los estudiantes y por ende con el conocimiento. La forma autoritaria adoptada, según, la investigación *“El discurso pedagógico inapropiado y su incidencia en el miedo escolar dentro del aula de clase en los estudiantes del grado 7-4 de la institución José Artemio Mendoza, en la ciudad de Pasto”*⁵, concluyó como efectos negativos en los estudiantes la desconfianza, bajo autoestima y temor a participar en clases, representando un papel pasivo y receptivo la mayor parte del tiempo, revelando condiciones de miedo y temor escolar siendo causantes de la deserción escolar.

Respecto a la falta de disposición al aprendizaje de los estudiantes se señala la ausencia de responsabilidad y compromiso en su papel como estudiante, descrito por situaciones de desorden e indisciplina en clases, lo cual dificulta directamente la socialización de los temas. El informe del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación sobre los “Factores asociados al logro cognitivo de los estudiantes de América Latina y el Caribe” con base a las pruebas aplicadas del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE) considera que después del factor socio económico, los factores de clima escolar, institucional y organizacional son los de mayor incidencia en el rendimiento académico.

Este análisis llegó a la conclusión de que en el *“aumento de una desviación estándar en el clima percibido por los estudiantes dentro de una misma escuela*

investigaciones, postgrados y relaciones internacionales. Especialización en docencia universitaria, 2002, p. 72. Disponible en la biblioteca virtual de la Universidad de Nariño:<
<http://biblioteca.udenar.edu.co:8085/bibliotecavirtual/viewer.aspx?&var=10135>>

⁵ FIGUEROA APRAEZ, Hernán Darío. HERNANDEZ ARROYO, Iván Camilo y SANTACRUZ YELA, Nathalia Nohelia. El discurso pedagógico inapropiado y su incidencia en el miedo escolar dentro del aula de clase en los estudiantes del grado 7-4 de la institución José Artemio Mendoza, en la ciudad de Pasto, Pasto. 2008, 177 h. Trabajo de grado (Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura). Universidad de Nariño. Facultad de Educación. Disponible en: <
<http://biblioteca.udenar.edu.co:8085/bibliotecavirtual/viewer.aspx?&var=77058>>

*puede causar un alza en el logro desde 3 hasta 20 puntos, dependiendo del área y grado que se trate*⁶. En otras palabras, los rendimientos académicos de los estudiantes mejoran siempre y cuando se establezcan espacios y dinámicas sociales adecuadas para su aprendizaje. Condición hoy en día difícil de fomentar por los docentes, ya que los estudiantes no se disponen a construir conjuntamente esto espacios. Sus conductas negativas, según el DANE en la “Encuesta de Convivencia Escolar y Circunstancias que la Afectan” para estudiantes de grados 5° a 11° en Bogotá describen:

La indisciplina es el comportamiento que más afecta el ambiente en las aulas escolares pues el 84,5% de los estudiantes de grado 5° y el 86,6% de los grados 6° a 9°, así opinan. Para los estudiantes de los grados 10° y 11°, la indisciplina registra un 82,1%, mientras que las agresiones verbales entre compañeros un 54,5% y los chismes un 38,1%⁷.

Los elevados niveles de indisciplina en el aula de clases manifiestan la situación difícil del docente en el establecimiento de un orden y relación a establecer con sus estudiantes, lo cual afecta directamente el discurso y prácticas pedagógicas a desarrollar, evidenciando la falta de interés de los estudiantes por las temáticas o el área en general, siendo factores de riesgo asociados a las malas relaciones docentes estudiantes y bajos rendimientos académicos.

En conclusión, la interacción discursiva de los docentes a favor o en contra de la reproducción de conocimiento junto a la disposición positiva o negativa de los estudiantes a aprender, determinan diferentes acciones y relaciones pedagógicas en el aula. De acuerdo con Mario Díaz. El discurso pedagógico del docente *“puede hacer variar los principios que regulan las relaciones sociales de las prácticas pedagógicas profesor-alumno sin cambiar las reglas discursivas de la transmisión”*⁸. En otras palabras, la interacción de los sujetos en el aula configura un espacio complejo en sus resultados frente al objetivo de formación de los

⁶ UNESCO-OREALC. LABORATORIO LATINOAMERICANO DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN. FACTORES ASOCIADOS AL LOGRO COGNITIVO DE LOS ESTUDIANTES DE AMERICA LATINA Y EL CARIBE. Santiago, 2010, p. 118. [Citado en 7 noviembre de 2013]. Disponible en internet:<http://portales.mineduc.cl/usuarios/acalidad/doc/201211261122300.SERCE_FACTORES_ASOCIADOS_AL_LOGRO_2010.pdf>

⁷ Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE. Alarma en colegios de Bogotá. La situación es preocupante, dice el DANE. En: Comunicad de prensa; p, 3 [Citado el 07 de mayo del 2013]. Disponible en: <http://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/educacion/cp_ConvivenciaEscolar_2011.pdf>

⁸ DIAZ, Mario. Del Discurso pedagógico: Problemas Críticos. Poder, Control y Discurso Pedagógico. Bogotá: Editorial Magisterio, 2001, p. 92.

estudiantes por parte de la institución. Llevando a cabo relaciones a favor o en contra de los roles a desempeñar en la enseñanza aprendizaje.

Siendo estas relaciones negativas, los discursos docentes pueden atentar contra la formación intelectual, ética, comunicativa, etc., de los estudiantes estableciendo un campo nada armónico, debido a la falta del ejercicio orientador y facilitador del docente en la reproducción de los conocimientos y por ende la ausencia en el desarrollo de las competencias de los estudiantes en busca de los desempeños deseados.

En el caso de los estudiantes, estos difícilmente contribuyen a la realización del discurso docente, la indisciplina en los diferentes grados demuestra su escaso compromiso con su rol dentro del aula, evidente en su falta de interés ya sea por las temáticas o el área. Además, hay que resaltar que estos comportamientos inciden negativamente en la disposición de los docentes en la medida de que su discurso cambia de expresión de una expositiva o explicativa hacia una regulativa. Considerando a los estudiantes personas a las que se deben controlar. Por ende la modalidad autoritaria adoptada y las relaciones verticales que él legitima en su comunicación, incidiendo en la relación pedagógica y en las experiencias del estudiante con el conocimiento, originando la apatía y falta de compromiso en el estudio a partir de los conflictos en el aula.

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 OBJETIVO GENERAL

Analizar la incidencia del discurso pedagógico del docente en el rendimiento académico de los estudiantes de los grados 5°, 9° y 11° del área de ciencias sociales en la I. E. M. Ciudadela Educativa de Pasto, jornada de la mañana en el año 2014.

1.2.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Identificar las principales características discursivas de los docentes en los grados 5°, 9° y 11° en el área de ciencias sociales.
- Describir la dinámica del contexto del aula de clase determinado por el discurso de los docentes en los grados 5°, 9° y 11° en el área de ciencias sociales.
- Describir el discurso pedagógico del docente frente a la práctica comunicativa de los estudiantes en los grados 5°, 9° y 11° del área de ciencias sociales.
- Analizar el rendimiento académico de los estudiantes con relación al discurso pedagógico del docente y la relación pedagógica en los grados 5°, 9° y 11° del área de ciencias sociales.

1.3 JUSTIFICACIÓN

La presente investigación se dirige a analizar a partir del discurso pedagógico del docente, entendido este como el elemento de comunicación, interacción social, socialización y mediador en el intercambio de conocimiento, las consecuencias en el rendimiento académico de los estudiantes. Permitiendo identificar los elementos que llevan implícito en cada evento comunicativo, determinante en las relaciones con sus estudiantes, y la de estos últimos, con el conocimiento, dentro del área de ciencias sociales. Entendido este como el espacio idóneo para el desarrollo de las capacidades críticas y reflexivas de estudiantes, frente a los fenómenos sociales, históricos y culturales en un tiempo espacio determinado.

Se abordan los grados escolares 5°, 9° y 11° entendidos como los últimos niveles de educación básica (primaria y secundaria) y media. Según los artículos 21°, 22° y 27° de la Ley General de Educación⁹. Años escolares que dan razón de 3 momentos diferentes y culminantes en la enseñanza aprendizaje en los que se encuentran y atraviesan los estudiantes en su proceso formativo, los cuales comparativamente argumentan los roles asumidos por los sujetos dentro de un modelo y proceso de educación.

Además, esta investigación sólo no trata de revelar la perspectiva que tienen los estudiantes del cómo se desarrollan las temáticas en clases. Se dirige también a captar las demandas de los estudiantes, frente a las dificultades encontradas dentro del área de ciencias sociales, para innovar aquellas prácticas pedagógicas con el fin de mejorar las condiciones comunicativas entre los sujetos (estudiantes y docentes) y las relaciones sociales determinadas de éstas, para generar un efecto positivo en la recepción de los temas, es decir; acercarse a un aprendizaje real que supere las dificultades contenidas en el área y mejorar de esta forma su rendimiento académico como la relación pedagógica reafirmando el compromiso docentes y estudiantes como actores activos y reflexivos frente a los objetivos educativos.

La primera parte del trabajo comprende la formulación, descripción del problema de investigación, objetivo general y específicos y la justificación del proyecto. La segunda parte hace referencia al componente teórico sustento del proyecto abordando teóricos de la sociología clásica, contemporánea entre otros dentro de

⁹ LEY GENERAL DE EDUCACIÓN 115 DE 1994. [Citado en 2 Noviembre de 2013]. Disponible en internet:<<http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=292>>.

diferentes perspectivas teóricas. La tercera parte la compone la descripción de los conceptos discurso pedagógico y rendimiento académico. La cuarta parte hace referencia al estado del arte en la revisión de investigaciones internacionales, nacionales, la quinta parte del trabajo comprende las hipótesis nulas y alternativas de trabajo en la relación a probar entre los conceptos rendimiento académico de los estudiantes y a) el discurso pedagógico y b) la relación pedagógica. La sexta parte del trabajo comprende el diseño metodológico, abarcando los aspectos muestrales, instrumentos de recolección de información y técnica en el análisis de los datos cuantitativos y cualitativos. La séptima parte comprende los procesos metodológicos, es decir; los momentos y procedimientos desarrollados en cada etapa investigativa. El octavo capítulo abarca el análisis e interpretación de la información para cada objetivo y por último se presentan las conclusiones del trabajo ya realizado, unas recomendaciones y los anexos de los instrumentos de recolección de información utilizados.

2 MARCO TEÓRICO

El análisis del discurso pedagógico del docente y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes desde la teoría sociológica no comprende un análisis de las características de esta relación. Se reconocen los aportes teóricos desde diferentes perspectivas sociológicas entre otras disciplinas en el análisis de la educación, pedagogía, socialización, comunicación, discurso, etc., constituyen importantes aportes en el análisis de los elementos que configuran e inciden en la práctica pedagógica del docente y por ende su acción y orientación discursiva.

Desde los clásicos de la sociología. Emile Durkheim define a la educación como un proceso socializador, el cual implica autoridad moral en su quehacer junto a la reflexión pedagógica para la generación de una enseñanza eficaz que por diferentes medios y de forma constante facilite dejar profundas huellas en la nueva generación a formar, además comprende las implicaciones del lenguaje y sus facilidades en la interacción comunicativa cuando las palabras se ordenan a favor de su manipulación.

Max Weber comprende por su parte, el arte de enseñar como un don que difiere de la condición de sabio, la cual se sustenta en la personalidad del docente y en su forma particular de comunicación, lo cual resulta atractivo para la atención e interés de los diferentes estudiantes, condiciones que facilitan su aprendizaje. El cual resulta de un ejercicio planificado desde la pedagogía, buscando hacer de los conocimientos comprensibles para ejercer una acción pedagógica que llame la atención a quienes se dirige.

Luego se abordan otras teorías en la interpretación del discurso y la comunicación, contextualizadas en la educación, tomando principalmente los aportes de Michel Foucault respecto a los dominios discursivos en los que el sujeto participa, espacio nada libre de juicios y controles. Por el contrario, el que entra en sus dominios debe estar capacitado para ser escuchado bajo ciertas reglas que lo ubican y reubican constantemente.

Por otra parte, los aportes de Jurgen Habermas permiten identificar dentro de los eventos comunicativos la relación de emisores y receptores de mensajes los cuales deben entablar una relación a través de los 3 mundos, el mundo objetivo, social y subjetivo y su relación con las pretensiones de validez para argumentar de esta forma una acción comunicativa legítima y válida con fines comprensivos en la

búsqueda del reconocimiento del otro en cada evento comunicativo. Finalmente, los aportes de Basil Bernstein en la sociología de la educación, permitiendo comprender el discurso pedagógico, sus características, algunos principios y efectos en los estudiantes como en el campo de reproducción cultural (el aula de clases).

Las diferentes perspectivas teóricas contempladas difieren en algunos aspectos la una de la otra, incluso pueden llegar a ser contrarias, debido a las múltiples modalidades que puede adoptar el discurso docente frente a la interacción con sus estudiantes, relaciones complejas y cambiantes que pueden favorecer un discurso orientado a la reproducción de contenidos, al establecimiento del orden, la animación de clase, etc.

2.1 SOCIALIZACIÓN, AUTORIDAD MORAL Y COMUNICACIÓN DESDE EMILE DURKHEIM

Durkheim no considera la noción de discurso pedagógico como tal, pero en su texto “Educación y sociología” considera la incidencia de la educación en las diferentes cualidades de los educandos a formar como la inteligencia, carácter, las competencias, etc. Puesto que el fin educativo es convertir a ese ser individual que acaba de nacer a un ser social, el cual debe comprender unos valores, sentimientos y conocimientos necesarios para vivir en sociedad. Para él, la educación es:

La acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquéllas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social. Tiene por objeto el suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él tanto la sociedad política en su conjunto como el medio ambiente específico al que está especialmente destinado¹⁰.

De acuerdo con esta definición, la educación es el medio socializador encargado de transmitir por una parte aquellos atributos sociales a una nueva generación, necesarios para vivir en sociedad y por otra, la de capacitarla de acuerdo con los requerimientos de un sistema social, político, económico y cultural, el cual se

¹⁰ DURKHEIM, Emile. EDUCACION Y SOCIOLOGIA. Barcelona: Península, 1996, p. 53.

encarga de definir y configura su sistema educacional en la formación común y posterior especialización para cada nueva generación.

Partiendo de la incidencia de la acción educadora a la que es sometida cada nueva generación a educar. Durkheim considera que dicha labor obedece al ejercicio de una cualidad principal, la autoridad moral. La cual no proviene de las capacidades del docente sino de sí mismo en el convencimiento de lo relevante de su labor formadora como el intérprete del conocimiento y experiencia compartida culturalmente. Para lo cual, el docente

Debe demostrar que tiene carácter, pues la autoridad implica confianza y el niño no otorgaría su confianza a alguien que se mostrase dubitativo, que tergiversase o se volviese atrás en sus decisiones. Sin embargo, esa primera condición no es la más esencial. Lo que importa, ante todo, es que esa autoridad de la que debe dar prueba patente, el educador la sienta realmente en su fuero interno. Constituye una fuerza que no puede manifestar más que si la posee de hecho¹¹.

Esta cualidad, según el autor permite al educador mantener las voluntades de los educandos en un estado de pasividad facilitando su sugestión, la cual se expone a través de la palabra y la comunicación de forma singular o excepcional en el tono de voz y el respeto que inspira hacia quienes se dirige. Permitiéndole tener un control manifiesto en las prácticas y dinámicas sociales en el aula de clases, según el autor resulta ser más fácil cuando no hay resistencia por parte de los educandos (sobre todo en el inicio de su formación), puesto que cuentan con un número limitado de representaciones o conocimientos, los cuales en su necesidad de aprender, facilita la acción del docente a la hora de captar la atención de los educandos.

También reconoce la esencia social del lenguaje en el proceso de aprendizaje en la estructura de las ideas y resumen a la vez de las experiencias. Comprendiendo dentro de estos procesos permitidos por la palabra la organización mental, es decir; la interpretación de los objetos, las ideas y conceptos que contempla la comunicación. Como dice Durkheim¹², de no ser por la lengua, no tendríamos, prácticamente de ideas generales; pues es la palabra la que, al fijarlas, presta a los conceptos la consistencia suficiente para que puedan ser manipulados con comodidad por la mente. De esta manera el docente dispone pedagógicamente

¹¹ DURKHEIM, Emile. EDUCACION Y SOCIOLOGIA. Barcelona: Península, 1996, p. 70.

¹² Ibid., p. 59.

(dentro de la reflexión) la comodidad comunicativa en razón de la manipulación o interpretación de sus palabras por parte de sus oyentes, facilitando así la interacción comunicativa entre ellos.

En fin, Durkheim demuestra algunas cualidades de la acción educadora, la cual socializa todo un sistema de ideas, sentimientos, valores y conocimientos aceptados socialmente bajo la autoridad moral, cualidad muy necesaria en el docente para ejercer su respeto y admiración en los procesos de enseñanza aprendizaje, manifiesta de forma comunicativa e implícita en la forma de ser, propiedades que deben demostrar el docente en su quehacer, facilitando la realización de las prácticas pedagógicas en el aula.

2.2 LA DOCENCIA COMO VOCACIÓN DESDE MAX WEBER

La docencia como vocación concebida desde Max Weber ayuda a comprender algunas de las cualidades con las que debe contar la realización del quehacer docente, el cual difiere de la condición de sabio, cualidad raramente encontrada en una misma persona, puesto que no existe implicación alguna entre estas dos. Por ende las desigualdades de su ejercicio ya que se puede ser un gran sabio pero al mismo tiempo un mal profesor o viceversa, pero en su ejercicio no eliminan la autoridad que le otorgan al sujeto en su práctica.

La calificación de un docente como bueno o a la falta de cualidades de enseñanza como malo por parte de sus estudiantes, muchas veces se camuflan como dice Weber¹³ de circunstancias puramente externas, tales como son el temperamento del profesor o del timbre de su voz. Las cuales ayudan a la realización de su labor y la admiración de sus oyentes. De esta manera el autor considera la enseñanza como un arte que difiere de la cantidad de conocimiento adquirido. Este juega en su contra a la falta de cualidades personales y comunicativas, Weber los define dentro de la escena como empresarios que empequeñece su labor al tratar de reproducir un saber sin reflexión alguna del medio adecuado y los fines a perseguir. Mientras que en el caso del educador, sus cualidades se reflejan cuando este se entrega al servicio de su causa (la reproducción del saber y los atributos morales en los estudiantes).

¹³ WEBER, Max. EL POLÍTICO Y EL CIENTÍFICO. Madrid: Ciencia Política Alianza Editorial, 2005, p. 190.

La reproducción de contenidos de los docentes en la interacción pedagógica debe disponer *“la exposición de problemas científicos de tal modo que resulten comprensibles para una mente no educada, y ésta llegue (y esto es para nosotros lo único decisivo) a tener sobre ellos ideas propias es quizás la más difícil de las tareas pedagógicas”*¹⁴. La comprensión a alcanzar en los estudiantes y la apropiación de los objetos del conocimiento responde desde esta perspectiva propiamente de un ejercicio pedagógico al cual el sabio no puede llegar a alcanzar. Al carecer de los medios y herramientas didácticas propias de la pedagogía en la representación fácil del saber en la mente de los educandos a favor de la representaciones del mundo que le rodea.

Dentro del ejercicio adecuado de la labor del docente según Weber radica en la pasión, aunque no se refleje necesariamente en los resultados (rendimientos académicos), lo cual le atribuiría una mayor valoración a la acción dentro del aula en virtud de hacer de aquellos conocimientos comprensibles y parte de los estudiantes, tarea difícil y netamente pedagógica bajo ejercicios planificados y guiados, los cuales se encuentran distribuidos temporalmente. Además, junto a las características personales del docente, se configura un estilo propio de enseñanza del cual son consiente los estudiantes, ya que son los que le confieren su admiración y respeto. Efecto de la valoración de las cualidades personales, comunicativas, interactivas, afectivas, intelectuales de los docentes.

Por otra parte, Max Weber define otra cualidad práctica del ejercicio docente como lo es la claridad;

*Suponiendo, naturalmente, que el profesor la posea. (...) los profesores, podemos hacer ver claramente a quienes nos escuchan que frente al problema de valor de que se trate cabe adoptar tales o tales posturas prácticas. (...) si se adopta tal postura, la experiencia científica enseña que se han de utilizar tales y tales medios para llevarla a la práctica*¹⁵.

La comunicación de forma clara permite en los estudiantes dibujar fácilmente los conceptos y objetos del saber dentro de su propia concepción, proveyéndoles argumentos a favor de la comprensión y realización de las prácticas pedagógicas en clases. Además, esta cualidad en el docente permite acercar la relación dialógica en el aula ya que se definen posturas respecto a lo aceptado por cada

¹⁴ WEBER, Max. EL POLÍTICO Y EL CIENTÍFICO. Madrid: Ciencia Política Alianza Editorial, 2005, p. 191.

¹⁵ Ibid., p. 223.

uno de sus participantes configurando diferentes percepciones de la realidad unas más accesibles que otras, sin importar su enrarecido contenido.

Las cualidades descritas definen claramente la competencia pedagógica y comunicativa efectiva del docente a favor de la comprensión y el diálogo con sus estudiantes, la cual difiere de su conocimiento. Este se configura alrededor de su estilo de enseñanza, descrito por su personalidad y sus características en la forma de dirigirse a sus oyentes, las relaciones a establecer con los estudiantes y el cómo facilita los conceptos a comprender en clases. Aspectos de los cuales debe ser consciente en la búsqueda de los objetivos a desarrollar con los estudiantes aunque estos no se cumplan.

2.3 LOS DISCURSOS EN EL AULA DESDE MICHEL FOUCAULT

Foucault en el análisis del discurso, se sitúa en la relación que tiene este con el poder, trasciende su análisis de las implicaciones lingüísticas y se ubica en la relación y posición de los sujetos otorgados por el discurso. Este autor concibe la noción de discurso a partir de su construcción y reglas de su formación. En primer lugar llama discurso a *“un grupo de enunciados en la medida que pertenezca a la misma formación discursiva”*¹⁶. Dicha formación se ordena de acuerdo con un número definido de objetos, enunciados, nociones, temas, etc., que determinan una práctica discursiva en el acto del habla.

Comprendiendo el contexto educativo propiamente el aula de clases donde se expresan múltiples formaciones discursivas por parte del docente hacia sus estudiantes. Foucault define algunas propiedades enfocadas en este trabajo a las prácticas del docente. Pero antes, es importante comprender que la práctica discursiva es la que posiciona a los sujetos en determinados contextos (roles y status), sobre todo en este contexto donde las regularidades discursivas son más fuertes, puesto que cada discurso se encuentra medido por un orden específico, el cual somete a sus autores en sus propios dominios, ubicándoles con relación al poder resultante del saber contenido en su efectiva, o no, expresión enunciativa.

¹⁶ FOUCAULT, Michel. LA ARQUEOLOGÍA DEL SABER, Citado por DIAZ, Mario. DEL DISCURSO PEDAGÓGICO: PROBLEMAS CÍTRICOS. Poder, control y discurso pedagógico. Bogotá: Magisterio, 2001, p. 50.

Comprendiendo el discurso docente y su poder implícito hay que tener en cuenta las cualidades que lo definen como legítimo y efectivo a la vez. Foucault define dichas condiciones en dominios discursivos en los que se puede entrar, siempre y cuando se cumpla las exigencias del contexto para merecer su silencio y la atención pertinente.

Entre los principios externos e internos del control discursivo, el principal principio del control externo del discurso es la oposición que existe entre lo verdadero y lo falso. Este principio se define como un sistema de exclusión en la medida que define qué es lo verdadero y lo falso, y se aborda a través de la búsqueda de la voluntad de verdad y la voluntad de saber que lo acompañan. Más aún cuando se trata del discurso docente, el cual debe responder a las verdades de la disciplina, en fin a los conocimientos y experiencia a compartir con sus estudiantes. Este dominio discursivo evalúa constantemente la racionalidad emitida por los sujetos, es decir; evalúa su construcción propia del saber, el cual debe estar dotado de verdades, sentidos claros, una forma, unos objetos y referencias.

De esta forma el discurso docente se impone, es el que prevalece y determina el camino de todos los demás, refiriéndose a la construcción discursiva de los estudiantes. La cual se encuentra regulada por la incidencia discursiva del docente determinando de esta manera el derecho que tienen los sujetos de hablar, puesto que los discursos formados en el aula deben responder al sentido del discurso central, es decir; someterse a su orden y los elementos que lo componen para ser dignos de ser escuchados.

En cuanto al control interno del discurso (que dominan su aparición), se adentran las condiciones que permiten y limitan la participación de los sujetos, propiamente los estudiantes, puesto que son sometidos a la evaluación de sus construcciones discursivas por fuerzas externas (el docente) que comprenden sus límites y alcances. El primer control, el comentario expresa una infinidad de posibilidades de discursos ricos en contenido que permiten hablar ilimitadamente, siempre y cuando no se alejen del texto original. En segunda instancia se encuentra el autor, "*principio de agrupación del discurso, como origen de sus significaciones, como foco de su coherencia*"¹⁷. Es el responsable de su orden, claridad, precisión, y legibilidad. La coherencia que el sujeto le otorgue a su discurso reflejará en los diferentes contextos, asertivas construcciones o por el contrario, una desfallecida articulación de enunciados, describiendo por una parte directamente el dominio alcanzado y por otra, implícitamente su evaluación.

¹⁷ FOUCAULT, Michel. EL ORDEN DEL DISCURSO. Barcelona: Fabula Tusquets Editores, 2008, p. 30.

En la educación, los discursos a ser escuchados deben seguir estos mismos principios, sobre todo porque las disciplinas del conocimiento constituyen para Foucault otro principio de regulación en la medida que configura un grupo de conocimientos y verdades. Son las que ponen en función y el límite al discurso, el cual para su expresión armónica debe cumplir con las leyes aceptadas en dicho campo; es decir, con sus conceptos, objetos, teorías, etc., para que el discurso no pase inadvertido ni tampoco deje de ser importante, dándole una identidad propia, proveniente de la misma disciplina en la que se desarrolló.

Por otra parte, el mismo discurso demanda de quien lo crea su competencia, lo cual corresponde al discurso docente en su quehacer y a la vez, las capacidades comunicativas de estudiantes. En fin, cualidades comunicativas que excluyen a los sujetos cuando no cumplen con los requerimientos necesarios para participar. Es decir; los conocimientos compartidos y necesarios para fomentar la comunicación entre ellos. Los discursos de esta manera buscan *“imponer a los individuos que lo dicen cierto número de reglas y no permitir de esta forma el acceso a ellos a todo el mundo. Enrareciendo, esta vez de los sujetos que hablan; nadie entrara al orden del discurso si no satisface ciertas exigencias o si no está, de entrada, cualificado para hacerlo”*¹⁸.

Los discursos de los docentes y de los estudiantes desarrollados en clases de acuerdo con Foucault, ayudan a determinar los poderes y las condiciones bajo las cuales juegan y se desarrollan. De esta forma sus participantes deben argumentar sólidas construcciones enunciativas, las cuales deben ser, en primer lugar, la del docente en la reproducción de contenidos ya que sus palabras producen un efecto directo en sus oyentes, el cual debe buscar la construcción de un mensaje exitoso, bajo una verdad (proveniente de la disciplina y sus experiencias), la cual orienta la coherencia de los otros discursos (estudiantes), otorgándoles el derecho de ser escuchados.

Los mismos discursos conspiran contra aquellos quienes se atreven a entrar a sus dominios puesto que su enunciación debe contener los elementos necesarios que determinen su respeto y admiración, ya que su construcción reflejará los niveles alcanzados en su competencia, la cual es evaluada en ambos lados (docentes estudiantes) de forma constantemente, por un lado en razón de orientar contenidos y por el otro, el aprendizaje de sus oyentes, los cuales han alcanzado un lugar y rol a desempeñar en el aula de clases.

¹⁸ FOUCAULT, Michel. EL ORDEN DEL DISCURSO. Barcelona: Fabula Tusquets Editores, 2008, p. 39.

2.4 LA ACCIÓN COMUNICATIVA EN EL AULA DESDE JÜRGEN HABERMAS

La construcción de la teoría de la acción comunicativa por Habermas dispone de diferentes elementos dentro de la comunicación entre un hablante y oyente que describen su papel comunicativo a favor o no de una efectiva comunicación. La acción comunicativa ideal para el autor es aquella que *“no se coordina a través de un cálculo egocéntrico de resultados, sino mediante actos de entendimiento”*¹⁹. Dentro del contexto educativo el entendimiento a generar en este caso por parte de los docentes y estudiantes juega en una doble vía donde se reconoce al otro comunicativo respecto al conocimiento o experiencia adquirida. Participación que el docente debe disponer dentro de su función como coordinador de la acción comunicativa de los estudiantes en medio de la interacción docentes estudiantes y estudiantes conocimientos.

En este orden de ideas. *“Es de naturaleza del lenguaje buscar la comprensión y el reconocimiento mutuo, recíproco, y en caso de ser necesario, acordar consenso y acciones comunes”*²⁰. La comunicación que permite el lenguaje como medio facilitador de la acción y reproductor cultural en el aula de clases juega un papel importante en las acciones a desarrollar en los sujetos. Puesto que estas generan un efecto en sus receptores ya sea a favor de coordinar o no las acciones a las que están llamados a realizar en la construcción de la situación enseñanza aprendizaje.

Comprendiendo los procesos de comunicación en la educación desde la acción comunicativa, la enseñanza aprendizaje debe aspirar a generar una comunicación del entendimiento entre los docentes y estudiantes. Es decir, generar ese espacio de común interacción, respondiendo verdaderamente al encuentro de variadas perspectivas de sus autores permitiendo exponer sus propias construcciones de conocimientos y experiencias de la cual, el docente es el responsable de orientar desde diferentes acciones unas más eficaces que otras frente a los diferentes tipos de comprensiones o aprendizajes adquiridos.

Desde esta perspectiva, la comunicación que debe efectuar el docente debe responder al conocimiento social comprendido por los sujetos a quienes se dirige, expresando en el lenguaje un propio (estilo de cada docente) sentido determinado

¹⁹ HABERMAS, Jürgen. TEORÍA DE LA ACCIÓN COMUNICATIVA. Bogotá: Taurus Humanidades, 2003, p. 367.

²⁰ HOYOS, Guillermo; VARGAS, German. LA TEORÍA DE LA ACCIÓN COMUNICATIVA COMO PARADIGMA DE INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS SOCIALES: LAS CIENCIAS DE LA DISCUSIÓN. Bogotá: Corcas editores, 1997, p. 205.

(frente a quien se dirige) en la búsqueda de la comprensión enunciativa de los conocimientos y el potenciar igualmente la participación del otro (estudiante) frente a acuerdos o disensos en la exposición del saber.

Dentro de los procesos comprensivos a lograr en la comunicación con el otro, la comunicación se refiere de acuerdo con Habermas por la interrelación expuesta de los 3 mundos y las pretensiones de validez que se desprenden de cada uno de ellos; el mundo objetivo, el mundo social y el mundo subjetivo. El primero de ellos hace referencia a la cultura (de lo que se puede hablar, es decir; el mundo exterior), el segundo hace referencia a la interacción de las subjetividades y el reconocimiento de los roles asumidos en ellas y el tercero, hace referencia a los aspectos subjetivos, es decir; sus pensamientos, conocimientos, sentimientos, etc.

Las acciones comunicativas expuestas en el discurso del docente o del estudiante, responden en diferentes grados a las pretensiones de validez, es decir; la verdad (mundo objetivo), veracidad (mundo social) y rectitud (mundo subjetivo), las cuales determinan el rol asumido por el sujeto en su intervención comunicativa ya sea a favor de coordinar las acciones en la comprensión de los fenómenos, logrando un consenso o por el contrario un debatir (relación intersubjetiva) frente al disenso en la búsqueda de solucionar problemas, buscando los mejores argumentos hacia la comprensión (la cual no necesariamente manifieste estar de acuerdo con el otro).

La acción comunicativa efectiva parte de la construcción del consenso, como ese encuentro donde las partes discursivas dejan de estar en pugna. Respondiendo racionalmente a la verdad implícita del conocimiento, en la que el educador basa su comunicación y cuya función es compartir a los estudiantes de tal forma que a quienes va dirigido el mensaje, entiendan su contenido, el entender y comprender determinado contenido sitúa el *consenso* entre el docente y estudiantes de tal forma que satisface los objetivos de los roles asumidos por cada uno de ellos dentro del contexto educativo, es decir; coordinar sus acciones y satisfacer a la vez sus necesidades individuales y sociales.

En conclusión el lenguaje *“es una forma de organizar en la memoria, en la conciencia y en el pensamiento, saberes sobre mundos reales y posibles y expresarlos como manifestación de la subjetividad de un individuo que presenta un mundo objetivo y que establece una relación con el otro, a través del discurso”*²¹. De esta forma el discurso es más que una representación del mundo objetivo posibilitado por el uso del lenguaje, en contextos complejos como el aula

²¹ RAMÍREZ PEÑA, Luis Alfonso. DISCURSO Y LENGUAJE EN LA EDUCACIÓN Y LA PEDAGOGÍA. Bogotá: Magisterio, 2004, p. 117.

de clases, auditorio abierto a múltiples interpretaciones y relaciones entre los 3 mundos tendientes a generar acuerdos, o no, lo cual dependerá de los contenidos de los discursos, demostrado en la práctica comunicativa de sus autores sus capacidades para comunicar sus ideas, reflexiones y opiniones necesarias para desempeñar un rol dentro de diferentes contextos.

2.5 EL DISCURSO PEDAGÓGICO DEL DOCENTE EN BASIL BERNSTEIN

La teoría del Discurso Pedagógico (DP) de Basil Bernstein ayuda a comprender las implicaciones de este discurso como *"una modalidad de comunicación especializada mediante la cual la transmisión/adquisición (aprendizaje) se ve afectada"*²². El autor analiza las interacciones pedagógicas, comprendiendo lo que sucede en la reproducción cultural dentro de los procesos comunicativos en la educación. En otras palabras, pone en evidencia las implicaciones de la práctica comunicativa del docente en el aula de clases que abarca tanto el efecto que tiene en el aprendizaje de los estudiantes como en la relación pedagógica determinada por él (el docente).

Este análisis va más allá de un análisis lingüístico, sin perder de vista que se encuentra implícito en él. Aborda el discurso pedagógico teniendo en cuenta su dominio en las prácticas sociales dentro del contexto educativo donde docentes y estudiantes se encuentran sometidos a sus dominios. Caracteriza al discurso como el resultado de una construcción social, es decir; un proceso en el que interfieren relaciones sociales complejas (orden no discursivo), las cuales someten tanto al sujeto como sus enunciados. De esta forma la construcción discursiva no es del todo libre en la articulación y configuración de significados, sobre todo en el contexto donde los docentes deben responder a la comunicación e interacción entre conocimiento y estudiantes.

Por otra parte, se reconoce el discurso pedagógico como fuente y mecanismo de poder (simbólico) en las relaciones sociales, encargado de regular la producción de significados de los sujetos, con mayor razón dentro del contexto escolar. Dónde la educación se la considera como un mecanismo de reproducción de poder y control a través del ejercicio discursivo del docente legitimado (por el Estado) para ejercer su dominio por medio de reglas que determinan formas de relaciones sociales en la construcción de las conciencias e identidades en los estudiantes. En

²² DIAZ, Mario. DEL DISCURSO PEDAGÓGICO: PROBLEMAS CRÍTICOS. Poder, Control y Discurso Pedagógico. Bogotá: Magisterio, 2001, p. 39.

fin, un orden social. De esta forma el discurso *“es una categoría constituyente y ubicadora, contextualizante y recontextualizante, de sujetos y de relaciones sociales potenciales”*²³.

Para Bernstein el discurso pedagógico es una gramática, bajo el principio de recontextualización, la cual define la generación y realización de textos y prácticas ubicadas dentro de contextos denominados campos de reproducción discursiva (el aula de clases) donde los discursos primarios, es decir; los conocimientos, son reinterpretados para la socialización en los estudiantes, en un discurso, el discurso docente. El cual es según Bernstein²⁴ se considera un discurso sin discurso.

El discurso pedagógico no es un discurso como tal, sino un *“principio por medio del cual los discursos son apropiados y relacionados entre sí para efectos de su transmisión y aprendizaje selectivo”*²⁵. En fin, el discurso pedagógico reinterpreta los significados culturales a los cuales somete sus enunciados y la intención de los mismos, este discurso no puede confundirse como sinónimo de producción y reproducción de significados del mismo sujeto, sino una distribución discursiva de acuerdo con el contexto y la distribución de los estudiantes en habilidades, edades, experiencias y conocimientos.

La organización y estructuración de los campos de reproducción discursiva se convierte en un campo para ejercitar la experiencia de los sujetos estudiantes con relación a las actitudes, comportamiento, conocimiento y habilidades aceptadas socialmente, las cuales son reguladas (simbólicamente) por medio del discurso pedagógico tanto en la educación como en el desenvolvimiento de su vida social.

Este discurso se aborda a partir de los principios de 1) distribución; relacionado con la simbolización del poder en torno a la clasificación y organización del conocimiento, la experiencia y prácticas en diferentes grupos sociales. 2) recontextualización; asociado a los procesos comunicativos de enseñanza aprendizaje, y 3) evaluación; relacionado con los discursos instruccionales y regulativos, los cuales son valorados de acuerdo con el tiempo, texto y espacio.

²³ DIAZ, Mario. DEL DISCURSO PEDAGÓGICO: PROBLEMAS CRÍTICOS. Poder, Control y Discurso Pedagógico. Bogotá: Magisterio, 2001, p. 49.

²⁴ DIAZ, Mario; LOPEZ, Nelson. Comps. HACIA UNA SOCIOLOGÍA DEL DISCURSO PEDAGÓGICO. Bogotá: Magisterio, 2000, p. 23.

²⁵ *Ibid.*, p. 24.

La regla fundamental de la gramática del discurso pedagógico es la regla de la recontextualización mediante la cual una competencia se incluye en un orden y un orden es la condición fundamental para la trasmisión/adquisición de una competencia. Estos dos órdenes constitutivos del discurso pedagógico han sido denominados discurso instruccional y discurso regulativo. El primero regula la transmisión de competencias y de habilidades especializadas y el segundo regula la forma como se construye un orden y una relación e identidad social²⁶.

El discurso pedagógico se traduce en prácticas pedagógicas las cuales orientan la acción del docente en su quehacer y las relaciones dentro del aula de clases. El discurso pedagógico está constituido de esta forma por el discurso instruccional y el discurso regulativo, los cuales se traducen en prácticas, instruccionales y regulativas, *“la práctica Instruccional relacionada con la selección, transmisión y evaluación del conocimiento y las competencias legítimas que deben adquirirse, y la práctica regulativa incluida en lo Instruccional y relacionada con la ubicación de los alumnos en un orden legítimo”*²⁷. En otras palabras la primera práctica discursiva sitúa al estudiante en razonamientos e interpretación del conocimiento, aprendizaje del saber y habilidades (competencias) implícitas en estos y la segunda práctica en órdenes y modelos de conductas aceptados socialmente.

Para Bernstein el discurso y práctica instruccional dentro del discurso pedagógico en la reproducción cultural es el encargado de definir las formas mantener y reproducir el control simbólico por medio de la comunicación dominante en los campos de reproducción, este legitima el orden de los contextos escolares como el aula de clases y el rol de los sujetos educadores y educandos.

En conclusión el discurso pedagógico es un principio de recontextualización y un mecanismo, a la vez de regulación (reproducción del control simbólico) en la reproducción cultural, el cual va más allá de un análisis del lenguaje, este se estructura en la especialización del tiempo, espacio y discursos de la experiencia del sujeto estudiante en el desarrollo de sus habilidades y su relación con el conocimiento dentro del orden establecido por el discurso pedagógico, el cual reproduce los valores legítimos del Estado, en otras palabras, su discurso. Además, el análisis discursivo planteado establece la relación de procesos pedagógicos en donde la comunicación, la interacción y la relación pedagógica interfieren en el aprendizaje y formación de los estudiantes.

²⁶ Díaz, Mario. DEL DISCURSO PEDAGÓGICO: PROBLEMAS CRÍTICOS. Poder, Control y Discurso Pedagógico. Bogotá: Editorial Magisterio, 2001, p. 41.

²⁷ *Ibid.*, p. 95.

3 MARCO CONCEPTUAL

3.1 DISCURSO PEDAGÓGICO DEL DOCENTE

De acuerdo con las características discursivas y pedagógicas del quehacer de los docentes descritas en el marco teórico anterior y la revisión bibliográfica constante en la investigación Se dispuso la construcción de la siguiente noción de discurso pedagógico del docente:

Es un discurso especializado bajo el principio de la reinterpretación de los conocimientos (conceptos, ideas, postulados, teorías y objetos de una disciplina) y la experiencia dentro de un área del saber. Este discurso debe ser realizado adecuadamente. En otras palabras deber ser accesible a la comprensión de los diferentes tipos de estudiantes y estar articulado planificadamente a metodologías en su propósito de facilitar y favorecer el aprendizaje como al igual la disposición del estudiante en el desarrollo de sus capacidades dentro de su proceso formativo. Cumpliendo con los objetivos establecidos por el sistema educativo al que pertenece.

3.2 RENDIMIENTO ACADÉMICO.

El concepto rendimiento académico adoptado en esta investigación se desarrolla a partir de la evaluación y realización de logros como manifestaciones observables del desempeño.

En otras palabras la evaluación lee los procesos que se están desarrollando en los estudiantes comparados con los indicadores establecidos en el currículo de cada área de conocimiento (artículo 48 del decreto 1860 de 1994 por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales), Considerando *“aquello que se espera obtener durante el desarrollo de los procesos de formación del educando, es decir, algo previsto,*

*esperado, buscado pues, hacia lo cual se orienta la acción pedagógica*²⁸. Y *“aquello que ya sea alcanzado en un proceso, algo que ya sea obtenido, que ya es una realidad y que puede corresponder a una o varias etapas de un mismo proceso”*²⁹.

De esta manera la acción docente en la verificación del desempeño académico evalúa al alumno orientado por medio de la comparación de logros esperados y alcanzados en aras de verificar e interpretar indicadores que evidencien la etapa en la que se encuentran respecto a lo básico, *“constituido más por competencias, habilidades, actitudes y valores que por los contenidos aprendidos de forma tradicional”*³⁰ abarcando la formación del sujeto en sus diferentes dimensiones.

La valoración de los conocimientos y competencias adquiridas por los educandos son asignados a la acción pedagógica del docente por medio de una calificación numérica, la cual permite describir las siguientes características, de acuerdo al artículo 47 del decreto 1860 de 1994:

- *Determinar la obtención de los logros definidos en el proyecto educativo institucional.*
- *Definir el avance en la adquisición de los conocimientos.*
- *Estimular el afianzamiento de valores y actitudes.*
- *Favorecer en cada alumno el desarrollo de sus capacidades y habilidades.*
- *Identificar características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje.*
- *Contribuir a la identificación de las limitaciones o dificultades para consolidar los logros del proceso formativo.*
- *Ofrecer al alumno oportunidades para aprender del acierto, del error y, en general, de la experiencia.*
- *Proporcionar al docente información para reorientar o consolidar sus prácticas pedagógicas*³¹.

²⁸ Ministerio de Educación Nacional. INDICADORES DE LOGROS CURRICULARES. HACIA UNA FUNDAMENTACION. Bogotá, 1998, p. 23

²⁹ *Ibíd.*, p. 23.

³⁰ *Ibíd.*, p. 18.

³¹ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Decreto 1860 (3, agosto, 1994). Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales, p. 17. Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-86240_archivo_pdf.pdf>

En fin, el rendimiento académico de los estudiantes es la evaluación del alcance de los conocimientos y capacidades desarrolladas en una etapa de su formación. Medición obtenida en una escala numérica, la cual se describe a partir de evaluaciones constantes respecto a los contenidos desarrollados en clases y las competencias implícitas en sus actividades. Evaluaciones que contemplan y describen igualmente el esfuerzo y compromiso de los estudiantes por alcanzar los logros propuestos en el currículo.

4 ESTADO DEL ARTE

Para la investigación se indagaron referentes empíricos de diferentes áreas de conocimiento, con el fin de describir el horizonte que alberga el cómo se presenta y desarrolla las temáticas dentro del aula de clases y sus efectos en los estudiantes específicamente en su rendimiento y las relaciones sociales en el entorno escolar. Estas investigaciones, si bien no han aportado directamente una relación entre el análisis discursivo del docente y el rendimiento académico, expresan diferentes elementos implícitos en el discurso pedagógico del docente como factores asociados al rendimiento de los estudiantes. Las investigaciones relacionadas se ordenan de forma internacional, nacional y regional. Se clasifican en un orden cronológico de acuerdo con la actualidad del estudio. En total se revisaron nueve referentes empíricos de los cuales seis respectan a un análisis cualitativo, uno al análisis cuantitativo y otros dos a un análisis mixto.

La revisión bibliografía de investigaciones realizadas hasta el momento da cuenta de que la noción de discurso pedagógico o docente ha sido abordada mayormente por estudios de tipos pedagógicos y educativos desde diferentes ámbitos de las ciencias humanas principalmente dentro del área del lenguaje y ciencias sociales desde un enfoque cualitativo. Mientras que la noción de rendimiento académico se analiza desde la metodología cuantitativa en estudios educativos.

Las investigaciones relacionadas, identifican los siguientes aspectos en común. En el discurso pedagógico del docente se caracteriza por ser un discurso autoritario, el cual genera una comunicación y relación pedagógica inadecuada que entorpece la socialización del conocimiento, la cual limita la participación del estudiante, su motivación e interés para aprender, demostrando bajos niveles de aprendizaje y desempeño, perfilando su rol a una recepción de información bajo una condición sumisa y pasiva dentro de su proceso formativo, desencadenando problemas a nivel cognitivo y comunicativo (falta de organización y dominio de contenidos y falta de expresiones discursivas argumentativas).

Dentro del dominio temático del docente y la dinámica del aula de clases demuestran que existe un dominio sustentado en estrategias y recursos didácticos, lo cual señalan un ejercicio pedagógico nada organizado y nada consciente para fomentar el aprendizaje. Aspectos que conciben la pérdida de interés en los estudiantes, debido a una dinámica monótona en el aula de clases, sustentada en una baja creatividad para la presentación de contenidos, los cuales afectan el desempeño académico.

Las investigaciones internacionales ayudan a identificar la relación del discurso y el rendimiento académico de los estudiantes y resalta aspectos como falta de estudio de los estudiantes, siendo las lecciones del docente el mayor tiempo dedicado al estudio y resalta la falta de motivación por las temáticas.

4.1 REFERENTES INTERNACIONALES

Las investigaciones; “Análisis de los factores determinantes de la baja calidad de la enseñanza de la lengua española en octavo grado, distrito educativo 15-05, en la República Dominicana”³². Realizada en los años 2008 – 2010 en 7 instituciones públicas parte de la hipótesis; la calidad de la enseñanza es el factor determinante en el rendimiento de los estudiantes dentro del área de lengua española grado 8° en República Dominicana. Abarca aspectos metodológicos del docente, su especialización, condiciones ambientales y sociales y su efecto en el aprendizaje de los estudiantes desde un modelo cualitativo y cuantitativo denominado multimodal que comprende estadística e interpretativamente la realidad social a analizar, desde la aplicación de encuestas, entrevistas, observación y revisión documental.

Los resultados exponen falta de dominio de la asignatura por parte del profesor como la disciplina dentro del aula (no alcanza el 70%), la actitud del docente no es la adecuada para facilitar la socialización del conocimiento. Existe un nivel bajo de retroalimentación y corrección inferior al 60%.

El ambiente en el que se desarrollan las clases consta de ruidos y falta de higiene, generando distracciones. Además, existe un desinterés de los estudiantes para aprender acompañado de una remuneración mínima en los salarios de los docentes, el cual no se siente comprometido para ejercer su actividad. En conclusión los resultados afirman la hipótesis planteada, resaltando además la existencia de otros factores que transgreden el aprendizaje ya que estos se enfocan al campo del docente y los estudiantes.

³² SANTOS Familia, Tavito. Análisis de los factores determinantes de la baja calidad de la enseñanza de la lengua española en octavo grado, distrito educativo 15-05, en la República Dominicana. Tesis Doctoral. República Dominicana: Universidad de Murcia. Departamento de Didáctica y Organización Escolar, 2008. P. 231. Disponible en línea en el depósito digital institucional de la Universidad de Murcia DIGITUM:<<http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/117358/TTDLSF.pdf;jsessionid=C73881AE11D9ABD30E3B4551D4FE70ED.tdx1?sequence=1> >

La investigación “Evaluación continua y rendimiento académico”. Caso: “Relación entre la evaluación continua y el rendimiento académico y reacción ante los exámenes de matemáticas del noveno grado, secciones B y C del Instituto Sagrado Corazón”³³ realizada en Honduras en el 2010. Busca analizar dos metodologías evaluativas denominada 1) tradicional y 2) continúa dentro de dos grupos de grado 9° en el área de matemáticas y sus efectos en el rendimiento académico. Es un análisis correlacional que aborda la evaluación y el rendimiento académico en matemáticas. Parte de una metodología cuasi experimental (mixta) utilizando diferentes instrumentos de recolección de información para comparar los hechos con las teorías. Se plantea en la investigación la hipótesis; “la evaluación continua, al realizar un proceso de retroalimentación permanente en el aula, promueve la mejora del rendimiento académico y ayuda a controlar el temor a la asignatura y a las evaluaciones de matemáticas”.

Los resultados afirman la hipótesis por ejemplo en el grupo experimental el rendimiento aumento de un 54% a un 82% en las evaluaciones presentadas, se obtuvieron mejores resultados en el logro y se afirma que el acompañamiento de una evaluación continua y sus actividades mejoraron las calificaciones de los estudiantes. En el grupo de evaluación tradicional subió las tasas de aprobación de un 65% a un 81%. Por otra parte el 78% de las alumnas manifiesta tener miedo a las evaluaciones y no a la materia. Los problemas en la materia se encuentran en la falta de estudio y la motivación para el tercer parcial y cuando cambia de metodología a evaluación continua, se presentan resultados positivos.

Finalmente, la investigación “Factores que determinan el rendimiento escolar en el nivel secundario en el Estado de Nuevo León”³⁴. Realizada en el 2011. Consta de un análisis cuantitativo de datos secundarios y de correlación de variables gracias a los resultados obtenidos del estudio de PISA 2006. Programa Internacional de evaluación de estudiantes por sus siglas en inglés, para estudiantes en 57 países dentro del rango de edad de 15 años. Además de revelar las capacidades, conocimientos y aptitudes de los estudiantes en 3 áreas del saber matemáticas, lectura y ciencias. Esta investigación tomó los datos de México y Nuevo León. Sus principales resultados, respecto a la relación del entorno escolar y el rendimiento

³³ OLIVA Flores, María de la Paz. Evaluación continua y rendimiento académico. Caso: Relación entre la evaluación continua y el rendimiento académico y reacción ante los exámenes de matemáticas del noveno grado, secciones “B” y “C” del Instituto Sagrado Corazón, (L.H). Tesis de Maestría. Tegucigalpa, M. D. C: Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. Vice rectoría de investigación y postgrado, 2010. P. 216. Disponible en línea:<<http://www.cervantesvirtual.com/obra/evaluacion-continua-y-rendimiento-academico/>>

³⁴ REYNOSO Cantú, Elsa Laura. Factores que determinan el rendimiento Escolar en el nivel Secundario en el Estado de Nuevo León. Tesis Doctoral. Estado de Nuevo León: Universidad Autónoma de Nuevo León. Instituto de Investigaciones Sociales, 2011. P. 233. Disponible en línea: <<http://eprints.uanl.mx/2730/6/1080089642.pdf>>

académico demuestran que entre mayor calidad en recursos materiales y humanos, mayores puntajes se obtuvieron en Pisa 2006. Por otra parte manifiesta un nivel bajo en la competencia lectora y matemática a nivel nacional y estatal, por ejemplo en matemáticas se representa un desempeño del 56% y 45% respectivamente, situándose en un nivel inferior. Además, más del 50% de los estudiantes expresan un tiempo de estudio inferior a 2 horas a la semana por materia, siendo las lecciones del docente el mayor tiempo dedicado a estudiar. Una de las conclusiones a la que llega esta investigación es que al minimizar el factor del medio escolar puede ayudar positivamente en los factores familiares y del alumno.

4.2 REFERENTES NACIONALES

A continuación se relacionan investigaciones a nivel nacional entre las cuales se destacan; la “Construcción de acuerdos a partir de las practicas dialógicas en el aula”³⁵ investigación realizada en la Universidad de Córdoba Manizales 2008, en el programa de ciencias sociales con 28 estudiantes y 3 profesores de VI semestre. Tiene por objetivo comprender como se construyen los acuerdos a partir del diálogo entre docentes y estudiantes, parte desde un análisis de tipo cualitativo, precisamente un estudio de caso desde la teoría de Jurgen Habermas para la construcción de acuerdos a partir de la problematización de una temática, permitiendo identificar características comunicativas en los sujetos, expresiones que deben tener unas bases sólidas que permitan reconocer los sujetos en la pronunciación de su discurso.

Los principales resultados, se justifican en las premisas (afirmaciones sustentadas) y las conclusiones de los actores en una sesión de clases. Se resalta, de acuerdo con las cuestiones desarrolladas. 1) La práctica pedagógica en ciencias sociales, 2) las prácticas de campo en la formación de docentes de ciencias sociales, 3) la enseñanza general de los conocimientos, 4) la enseñanza actualizada en ciencias sociales y 5) la interdisciplinariedad en ciencias sociales. La mayoría de respuestas carecen de una argumentación teórica que sustente sus enunciados, hace falta un análisis crítico y reflexivo de las cuestiones planteadas, muchas de las respuestas son espontáneas (cortas y breves), construidas a partir

³⁵ FLÓREZ Llorente, Edinson. Construcción de acuerdos a partir de las prácticas dialógicas en el aula. Magister en educación y desarrollo humano. Manizales: Universidad de Manizales- CINDE. Facultad de postgrados, 2008. P. 160. Disponible en el repositorio institucional Universidad de Manizales: <<http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/handle/6789/1102>>

de las experiencias del sujeto. Lo cual pone en tela de juicio sus pretensiones de verdad en cada una de las afirmaciones expuestas tanto para estudiantes como docentes.

La investigación "Actividades metacognitivas de planeación y regulación en la construcción- producción del discurso oral argumentativo"³⁶. Investigación presentada en el 2008 en Manizales. Se desarrolló en Bogotá en el año 2007, en la Universidad del Rosario. Representa un análisis diferente a los descritos entornos a la educación, puesto que se refiere a la construcción argumentativa, la cual permite inferir temas de coherencia, organización de ideas, utilización de palabras, etc., aspectos que mejoran la participación comunicativa de los sujetos dentro de un discurso argumentado. Parte desde una metodología cualitativa con el fin de explorar y describir la situación real del discurso alrededor de 2 temas polémicos; la emigración y la eutanasia. La metacognición dentro de los procesos comunicativos ayuda a orientar la acción de los sujetos, gracias al procesamiento de conocimientos compartidos. En otras palabras, esta dimensión se la relaciona con el aprendizaje y la comunicación.

Sus principales resultados a partir de la planeación (componentes lingüísticos del enunciado) y regulación (supervisión del enunciado) demuestran que la actividad enunciativa pasa por una supervisión, manifiesta en la reducción de la velocidad del habla en la cual se permite inferir que existe una evaluación en la construcción de la coherencia, organización de ideas y palabras utilizadas, además, existe una adecuación (reformulación) discursiva hacia los destinatarios del mensaje, lo cual parte de la actividad metacognitiva del emisor de sus propias construcciones, para adecuar su participación en las relaciones comunicativas con un discurso cada vez más pertinente, es decir; más argumentado.

La investigación "Bajo rendimiento académico en los estudiantes de los grados 4^o, 5^o y 6^o de básica primaria de la sede escuela rural mixta la Laguna Dinde - Cajibío Cauca"³⁷. Realizada en el 2011. Tiene como objetivo: Identificar cuáles son las

³⁶ RODRÍGUEZ Duque, Laura Marcela. Actividades metacognitivas de planeación y regulación en la construcción-producción del discurso oral argumentativo. Magister en educación y desarrollo humano. Manizales: Universidad de Manizales. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. CINDE, 2008. P. 131. Disponible en el repositorio institucional Universidad de Manizales: <<http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/handle/6789/1142>>

³⁷ JIMÉNEZ. G. Róbinson. T. Bajo rendimiento académico y deserción escolar en los estudiantes de los grados 4^o, 5^o, 6^o de básica primaria de la sede escuela rural mixta La Laguna Dinde- Cajibío Cauca. Especialista en educación personalizada: Popayán: Universidad Católica de Manizales. Centro Universitario de Investigación Y Educación Abierta Y a Distancia – CIEDU, 2011. P. 38. Disponible en línea:<<http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/bitstream/10839/204/1/Robinson%20tancredo%20Jimenez%20Gomez.pdf>>

estrategias pedagógicas y didácticas más adecuadas para contribuir al mejoramiento del rendimiento académico en estudiantes de básica primaria. Consta de una metodología cualitativa en la interpretación del bajo rendimiento académico acompañado desde un enfoque hermenéutico y humanístico, el cual aborda diferentes componentes de la comunidad educativa. Desde el ámbito familiar, pedagógico y académico del estudiante con un seguimiento continuo en 3 periodos académicos. La conclusión a la que llega esta investigación determina la necesidad de cambiar las actitudes dentro de la comunidad educativa para superar las dificultades de aprendizaje.

4.3 REFERENTES REGIONALES

La investigación “Incidencia de las practicas pedagógicas de los docentes del colegio San Felipe Neri jornada de la tarde en el rendimiento académico de los estudiantes de los grados diez y once para sugerir estrategias que mejoren la calidad educativa”³⁸ realizada en el año 2002 en el municipio de Pasto mediante el método analítico sintético para explicar el fenómeno desde las partes más específicas de la práctica pedagógica para llegar a una explicación total del problema, desde esta perspectiva cualitativa además de identificar los elementos y características del problema indagado, también revisó el PEI bajo componentes académicos, pedagógicos, curriculares y afectivos. Algunos de sus resultados dejan claro que el rendimiento académico de los estudiantes se encuentra mediado por los intereses de estos a desempeñarse en determinadas áreas del saber, las cuales resaltan su participación y por ende la relación con el docente. Además, resalta la falta de creatividad en el desarrollo de la clase por parte de los docentes, reflejado en la monotonía y la rutina, lo cual ha generado un desinterés en el estudiante por determinadas asignaturas y temáticas.

“El discurso pedagógico inapropiado y su incidencia en el miedo escolar dentro del aula de clase en los estudiantes del grado 7-4 de la Institución José Artemio

³⁸ EUDOXIA A, María y FIGUEROA M, Martha Beatriz. Incidencia de las practicas pedagógicas de los docentes del colegio San Felipe Neri jornada de la tarde en el rendimiento académico de los estudiantes de los grados diez y once para sugerir estrategias que mejoren la calidad educativa. Trabajo de Grado Especialista en Docencia Universitaria. Pasto: Universidad de Nariño. Facultad de Educación. Vicerrectoría de investigaciones, postgrados y relaciones internacionales. Especialización en docencia universitaria, 2002. P. 143. Disponible en la biblioteca virtual de la Universidad de Nariño:<<http://biblioteca.udenar.edu.co:8085/bibliotecavirtual/viewer.aspx?&var=10135>>

Mendoza, en la ciudad de Pasto”³⁹ realizada en el año 2008. Se inscribe en la perspectiva cualitativa, con el fin de indagar e interpretar las cualidades del fenómeno, el miedo escolar de estudiantes en clases, a la vez de analizar a sus causantes, a partir de un tipo de estudio etnográfico y dentro de la Investigación Acción Participativa (IAP). Reconociendo, en este último, el papel transformador de los estudiantes para mejorar las relaciones interpersonales entre el docente y sus estudiantes del grado 7-4. Se tiene en cuenta como una unidad de análisis el discurso del docente, las palabras de las personas y la conducta observable en dicha situación.

Esta investigación permitió identificar una de las características del discurso pedagógico del docente. El discurso pedagógico inapropiado definido como el discurso castigador, represivo y autoritario que usa el educador. El cual ha limitado la participación del estudiante, impidiendo su expresión oral, generando en ellos el miedo escolar, en un espacio que debería motivar al estudiante, y no representar retos. Ya que no existe respeto entre el docente y sus estudiantes, y entre estos últimos, reproduciendo un temor para presentar sus trabajos y exposiciones en clases, los cuales muchas veces resultan en burlas. Problema que agudiza en los educandos la motivación para aprender, demostrado en bajos niveles de aprendizaje. Perfilando el rol del estudiante a una condición sumisa y pasiva, caracterizado por ser receptor de información la mayor parte del tiempo.

“El discurso del docente de lengua castellana y su incidencia en la competencia argumentativa de los estudiantes del grado 5-1 de la I.E.M Ciudadela Educativa de Pasto santa Mónica”⁴⁰. Esta investigación realizada en el año 2011. Se ubica en un estudio de tipo cualitativo que buscó analizar y comprender la realidad natural de los sujetos estudiantes y la dinámica social en la que se encuentran. Este estudio permitió identificar el aspecto argumentativo dentro del discurso oral del docente y sus estudiantes teniendo en cuenta aspecto como; la dicción, la fluidez, acento, ritmo, emotividad, coherencia, sencillez, voz, volumen, claridad, concisión, naturalidad, postura, etc. En resumen aspectos discursivos verbales y no verbales,

³⁹ FIGUEROA APRAEZ, Hernán Darío. HERNANDEZ ARROYO, Iván Camilo y SANTACRUZ YELA, Nathalia Nohelia. El discurso pedagógico inapropiado y su incidencia en el miedo escolar dentro del aula de clase en los estudiantes del grado 7-4 de la institución José Artemio Mendoza, en la ciudad de Pasto, Pasto. 2008. P. 177. Trabajo de grado (Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura). Universidad de Nariño. Facultad de Educación. Disponible en: <
<http://biblioteca.udenar.edu.co:8085/bibliotecavirtual/viewer.aspx?&var=77058>>

⁴⁰ GUERRERO Riascos, Ginna Catherine. MENESES Bucheli, Daira Lorena. El discurso del docente de lengua castellana y su incidencia en la competencia argumentativa de los estudiantes del grado 5-1 de la I. E. M Ciudadela de Pasto “Santa Mónica”. Trabajo de Grado Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades lengua castellana inglés. Pasto: Universidad de Nariño. Facultad de Ciencias Humanas, 2012. P. 137. disponible en la biblioteca virtual de la Universidad de Nariño:<
<http://biblioteca.udenar.edu.co:8085/bibliotecavirtual/viewer.aspx?&var=86459>>

importantes a la hora de expresarse ya que demuestran la seguridad con la que nos expresamos en público.

Esta investigación caracterizó el discurso del docente como claro y preciso en su explicación temática ya que cuenta con muchos recursos para llegar al estudiante como en la utilización de “ejemplos de la vida real” para captar la atención de los estudiantes, los cuales en esta investigación demuestran problemas verbales a la hora de expresarse oralmente, manifiestos en la pobreza de vocabulario y falta de organización en sus ideas.

Las investigaciones encontradas en los diferentes ámbitos revelan la incidencia del docente en el entorno escolar, la comunicación, el rol del estudiante, su rendimiento académico. En fin, su formación a nivel académico, intelectual, moral, personal, etc., los diferentes análisis demuestran la compleja y conflictiva relación llevada a cabo en la enseñanza aprendizaje. Por una parte, la realización efectiva del rol docente en el uso de innovadoras formas evaluativas junto a un discurso favorable a la comprensión de los estudiantes describen una efectiva y positiva disposición al quehacer educativo, lo cual facilita las prácticas educativas a llevar a cabo en clases dirigiendo acciones pedagógicas con una mayor impacto en el aprendizaje de los estudiantes como en su compromiso entorno a la realización de su papel

Por otra parte, cuando el ejercicio docente abandona su objetivo descrito en falta de planificación de las clases, falta de uso de recursos didácticos, un ambiente inadecuado, una interacción comunicación conflictiva, etc., configura un tipo de educación nada acorde a las demandas de los diferentes tipos de estudiantes, sujetos a estilos de enseñanza que perjudican el desarrollo de sus competencias, teniendo como consecuencia esfuerzos nada provechosos para vencer los problemas inherentes al área de conocimiento profundizando en el desinterés para aprender y por ende en la pérdida del compromiso del estudiante en su proceso formativo.

5 HIPÓTESIS DE INVESTIGACION

5.1 HIPÓTESIS NULAS E HIPÓTESIS ALTERNATIVAS

Para responder a la incidencia positiva o negativa del discurso pedagógico del docente en los rendimientos académicos de los estudiantes se plantean las siguientes hipótesis nulas (H_0) para determinar su relación. Asegurando que las dos variables son independientes en relación al análisis χ^2 se comprenden en la primera relación del rendimiento académico y el discurso pedagógico del docente las hipótesis nulas 1, 2, 3 y 4. Respecto a la segunda relación del rendimiento académico y la relación pedagógica se plantearon las hipótesis nulas 5, 6 y 7.

Al encontrar relación alguna entre las variables en las hipótesis nulas. Se traducen afirmativamente en hipótesis de trabajo (H_t) afirmando la relación establecida entre las variables para cada categoría.

Si las relaciones establecidas en las hipótesis nulas (H_0) no responden a una relación clara se estableció junto a ellas hipótesis alternativas (H_a), las cuales se orientan a relacionar los rendimientos académicos por una parte con los compromisos del estudiante en su proceso de aprendizaje y por otra con la ayuda que puedan necesitar los estudiantes frente a las dificultades comprensivas en el área de ciencias sociales:

Ho.1: Los rendimientos académicos de los estudiantes de grados 5°, 9° Y 11° no están relacionados con el uso de un lenguaje entendible, claro y fácil de los docentes en la presentación de los temas en clases.

Ha.1: Los rendimientos académicos de los estudiantes de grados 5°, 9° Y 11° no están relacionados con su interés por aprender los contenidos de ciencias sociales.

Ho.2: Los rendimientos académicos de los estudiantes de grados 5°, 9° Y 11° no están relacionados con la presentación coherente de los temas en clases.

Ha.2: Los rendimientos académicos de los estudiantes de grados 5°, 9° Y 11° no están relacionados con la realización de las actividades planteadas en el aula de clases.

Ho.3: Los rendimientos académicos de los estudiantes de grados 5°, 9° Y 11° no están relacionados con los argumentos usados por los docentes para ayudar a comprender los temas en clases.

Ha.3: Los rendimientos académicos de los estudiantes de grados 5°, 9° Y 11° no están relacionados con la preparación para las evaluaciones o exámenes de ciencias sociales con anterioridad.

Ho.4: Los rendimientos académicos de los estudiantes de grados 5°, 9° Y 11° no están relacionados con la repetición de los temas expuestos en clases.

Ha.4: Los rendimientos académicos de los estudiantes de grados 5°, 9° Y 11° no están relacionados con las dificultades en la comprensión de los temas desarrollados en el área de ciencias sociales.

Ho.5: Los rendimientos académicos de los estudiantes de grados 5°, 9° Y 11° no están relacionados con la confianza que inspiran los docentes de ciencias sociales.

Ha.5: Los rendimientos académicos de los estudiantes de grados 5°, 9° Y 11° no están relacionados con el interés del docente por ayudar a resolver los problemas de aprendizaje sobre algún contenido.

Ho.6: Los rendimientos académicos de los estudiantes de grados 5°, 9° Y 11° no están relacionados con el comportamiento adecuado o positivo del docente en el desarrollo de las clases.

Ha.6: Los rendimientos académicos de los estudiantes de grados 5°, 9° Y 11° no están relacionados con la ayuda de una persona para la comprensión y desarrollo de las actividades de ciencias sociales en casa.

Ho.7: Los rendimientos académicos de los estudiantes de grados 5°, 9° Y 11° no están relacionados con los disgustos de los docentes respecto a las participaciones equivocadas de los estudiantes.

Ha.7: Los rendimientos académicos de los estudiantes de grados 5°, 9° Y 11° no están relacionados con la investigación por cuenta propia cuando no comprenden los estudiantes un contenido expuesto por el docente en clases

6 DISEÑO METODOLÓGICO

6.1 TIPO DE ESTUDIO

El análisis del discurso pedagógico del docente y el rendimiento académico de los estudiantes en la I. E. M. Ciudadela Educativa de Pasto, jornada de la mañana en el año 2014 es una investigación mixta que aplican instrumentos de recolección de información relativamente independientes en un mismo estudio, correspondientes a métodos cualitativos y cuantitativos, siendo este último enfoque predominante en el análisis de los indicadores y categorías en cuestión. En otras palabras, la información cualitativa se articula a los datos cuantitativos en razón de argumentar los datos obtenidos respondiendo más claramente a los objetivos de investigación.

Este enfoque permite dar mucha más claridad y comprensión de los fenómenos de estudio, los cuales se sustentan en la aplicación independiente de cada enfoque combinando o complementando los resultados. *“Los datos del componente menor o secundario son interpretables cuando están conectados a los datos del enfoque principal de estudio”.*⁴¹

Este tipo de estudio busca explicar y describir los principales rasgos discursivos de los docentes y su incidencia en 3 momentos complejos en la formación de los estudiantes. Contextos sujetos al discurso pedagógico del docente a partir de su propio estilo de enseñanza, el cual configura determinadas elementos, acciones, y dinámicas influyentes en la comunicación del conocimiento, la relación pedagógica y la interacción del estudiante con el saber. Por ende él buscar su incidencia en los rendimientos académicos alcanzados por los estudiantes.

⁴¹ MERTENS, 2005. Citado por HERNÁNDEZ, Roberto; FERNÁNDEZ, Carlos. Y BAPTISTA, Pilar. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN. México, D. F: McGraw-Hill Interamericana, 2006, p. 777.

6.2 POBLACIÓN Y MUESTRA CUANTITATIVA

6.2.1 CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN

La población objeto de estudio la forman todos los estudiantes de los grados 5°, 9° y 11° de la I. E. M Ciudadela Educativa de Pasto en la jornada de la mañana. Año 2014.

Cuadro 1. Distribución poblacional de estudiantes por grado escolar.

No.	Grados	No. de estudiantes
1	5 - 1	33
2	5 - 2	35
3	5 - 3	40
4	9 - 1	31
5	9 - 2	31
6	9 - 3	29
7	9 - 4	30
8	9 - 5	32
9	9 - 6	34
10	9 - 7	29
11	11 - 1	34
12	11 - 2	28
13	11 - 3	28
14	11 - 4	31
15	11 - 5	30
Total		475

Fuente: lista de estudiantes de la institución Ciudadela Educativa de Pasto
Jornada de la Mañana año 2014.

La población objeto de estudio o el marco muestral lo conforman los 475 estudiantes de los diferentes grados escolares, los cuales se encuentran distribuidos en 15 grados escolares, 3 grados correspondientes a grados 5°, 7 grados correspondientes a grados 9° y respectivamente 5 grados 11°.

Los estudiantes muestran los siguientes desempeños académicos en el área de ciencias sociales respecto al promedio acumulado de notas, encontrados en el Sistema Administrativo de Procesos Educativos (SAPRED) de la I. E. M. Ciudadela Educativa de Pasto de los dos primeros periodos académicos del año 2014. Su clasificación obedece a la escala valorativa encontrada en el Proyecto Educativo Institucional de la institución:

Tabla 1. Rendimientos académicos de los estudiantes del área de ciencias sociales según promedio acumulado periodo I y II por grado escolar.

Grados	Rendimientos académicos				
	Bajo	Básico	Alto	Superior	Total
5°	0%	4%	17%	2%	23%
9°	9%	33%	3%	0%	45%
11°	3%	20%	6%	2%	31%
Total	12%	57%	26%	4%	100%

Fuente: Esa investigación.

Los grados que demuestran mejores desempeños en el área de ciencias sociales es decir altos y superiores se ubican en los grados inferiores con el 17% y 2% respectivamente, demostrando en los mismos un porcentaje bajo de estudiantes con rendimientos básicos (4%). Mientras que en los grados superiores 9° y 11° con relación al total de estudiantes para cada grado describe rendimientos mayormente básicos con el 33% y 20% de los casos.

Además, en los grados 9° demuestran ser mayores los porcentaje de estudiantes con rendimientos bajos con relación a los desempeños bajos de los otros grados. Mientras que en los grados 11° existe una mayor presencia de estudiantes con rendimientos altos y superiores.

6.2.2 MUESTRA

La muestra se calcula aplicando la siguiente fórmula estadística correspondiente a poblaciones inferiores a 100.000 personas:

$$n = \frac{N \times Z^2 \times P \times Q}{(N-1) \times E^2 + Z^2 \times P \times Q}$$

n= tamaño de la muestra.

N= tamaño de la población total. (No. De estudiantes)

Z²= nivel de confianza del 95.5% (1.96)

E= error de estimación del 0.5% (0.05)

P y Q= probabilidad de éxito y fracaso del 50% (0.5)

La muestra representativa correspondiente a un total de 475 estudiantes de los grados 5°, 9° y 11° de la I. E. M Ciudadela Educativa de Pasto jornada de la mañana, año 2014, se obtiene aplicando la fórmula de la siguiente manera:

$$n = \frac{475 \times (1.96^2) \times 0.5 \times 0.5}{(475-1) \times (0.05^2) + (1.96^2) \times 0.5 \times 0.5}$$

$$n = 213$$

La realización de la operación da como resultado una muestra de 213 estudiantes. Teniendo en cuenta el incremento del 10% en la muestra para disminuir el margen de error, es decir; de no respuesta, no cobertura o por error de aplicación del instrumento, la muestra representativa de estudiantes es 234 estudiantes.

n= 234

La selección de los sujetos de estudio en la muestra cuantitativa, es por medio de un muestreo aleatorio estratificado. El cual clasifica las unidades de la población en un número de grupos llamados estratos, en este caso grados 5°, 9° y 11°.

El muestreo se ubica dentro de un tipo de estratificación proporcional donde *“la distribución de la muestra se hace proporcional al peso relativo del estrato en el conjunto de la población”*⁴². Esto quiere decir que los grados que reúnan mayor número de estudiantes le corresponde un número muestral mayor de estudiantes frente aquellos que representen un número menor (o menor proporción) en la población de estudio.

Cuadro 2. Distribución y muestra cuantitativa de estudiantes por grado escolar

No.	Grados	No. de estudiantes por grado escolar	Muestra Proporcional
1	5 - 1	33	16
2	5 - 2	35	17
3	5 - 3	40	20
4	9 - 1	31	15
5	9 - 2	31	15
6	9 - 3	29	14
7	9 - 4	30	15
8	9 - 5	32	16
9	9 - 6	34	17
10	9 - 7	29	14
11	11 - 1	34	17
12	11 - 2	28	14
13	11 - 3	28	14
14	11 - 4	31	15
15	11 - 5	30	15
Total		475	234

Fuente: lista de estudiantes de la institución Ciudadela Educativa de Pasto Jornada de la Mañana año 2014.

⁴² CEA D' ANACONA, María de los Ángeles. Metodología cuantitativa: estrategias y técnicas de investigación social. Síntesis. España, 1998, p. 187.

La selección de los sujetos de estudio (de la lista de estudiantes de cada grado escolar) se realiza de forma aleatoria con la aplicación de Excel en la generación de números aleatorios, correspondiendo al total de estudiantes de la proporción obtenida para la aplicación de la encuesta. Cabe resaltar que se escoge un número mayor que el de la proporción obtenida considerando la ausencia de estudiantes o la falta de colaboración de algunos estudiantes en la aplicación del instrumento de recolección de información.

6.3 INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN CUANTITATIVA

6.3.1 FORMULARIO DE ENCUESTA

La encuesta (Anexo. E) contempla 42 preguntas distribuidas en 5 módulos o dimensiones. Resultado de la operacionalización de conceptos (Anexo. D). Bajo preguntas de tipo, nominal, ordinal, de razón e intervalos. La primera parte de la encuesta contempla la información general del estudiante, su nombre, edad, grado escolar, sexo, estrato socioeconómico y el interés por el área de ciencias sociales. Las dimensiones a analizar en la encuesta son:

Dominio discursivo del docente: describe la forma adoptada por el discurso oral del docente en la socialización de los temas. Esta dimensión contempla las siguientes preguntas; utilización de un lenguaje entendible, claro y fácil en la reproducción del contenido, presentación coherente de los temas, tiempo usado por los docentes en la presentación de los temas, utilización de ejemplos, preparación o planificación de las clases, seguridad y confianza en la exposición discursiva de los docentes, atención generada y la argumentación de contenidos.

Estrategias pedagógicas: se refiere a los métodos y estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes. Las preguntas de esta dimensión se refieren a la frecuencia en la utilización de estrategias pedagógicas, como su efectividad e igualmente la efectividad de las diferentes herramientas didácticas o medios con los que cuenta los docentes para la reproducción de los contenidos en clases.

Comunicación y relación pedagógica: se refiere a la interacción comunicativa y la relación docente estudiantes en clases. Relación pedagógica que puede

favorecer la cooperación y confianza en los procesos de enseñanza aprendizaje. Las preguntas en esta dimensión se dirigen al comportamiento positivo de los docentes, disgustos de los docentes en clases, realización de preguntas en la verificación de la comprensión en los estudiantes, atención de los docentes a escuchar las inquietudes de los estudiantes, respuestas efectivas de los docentes, discurso repetitivo de los temas, confianza inspirada por los docentes, refuerzo de valores como el respeto y la tolerancia en clase, prevalencia de las ideas de los docentes en el desarrollo de los temas y finalmente, el orden y expresión de ideas de los estudiantes.

Dinámica del aula de clases: se refiere al efecto discursivo de los docentes en el contexto de enseñanza aprendizaje, siendo el discurso pedagógico el responsable de animar e incentivar el aprendizaje en los estudiantes. También aborda la disposición de los estudiantes frente al discurso y prácticas determinadas por los docentes. Las preguntas en esta dimensión se refieren a la motivación generada por los docentes, la atención de los estudiantes en clases, cansancio generado por el desarrollo de algunas temáticas, participación de los estudiantes, miedo a la participación en clases, la consideración de las temáticas interesantes o no y la frecuencia de los llamados de atención en clases.

El estudiante y el estudio: esta dimensión abarca algunos aspectos que reflejan por una parte el compromiso de los docentes y estudiante, los cuales interfieren en la realización de las actividades en clases. Abarca las siguientes preguntas; realización de actividades en el aula de clases por parte de los estudiantes, estímulo de los docentes a la investigación en los estudiantes, investigación por cuenta propia de los estudiantes, tiempo de estudio dedicado al área de ciencias sociales, preparación de los estudiantes para exámenes, presentación a tiempo de actividades, dificultades en la comprensión de temas, recuperaciones, aprendizaje después de la recuperación, interés para mejorar el aprendizaje, uso de libros e internet y la ayuda de padres de familia o acudiente en la comprensión y desarrollo de actividades en el área en cuestión.

6.3.2 VALIDACIÓN PRUEBA PILOTO

La aplicación de la prueba piloto se efectuó con grupos de estudiantes de los mismos grados investigados (5°, 9° y 11°) encontrados por fuera de la muestra de estudio. Esta prueba permitió adecuar la formulación de las preguntas y opciones de respuestas de las preguntas 3, 13, 21, 26, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37 y 39. Además, las preguntas 40, 41 y 42 fueron cambiadas al carecer de importancia para la dimensión de análisis en respuesta de los objetivos investigados.

6.4 TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

El análisis cuantitativo para cada objetivo comprende descriptivamente en los diferentes descriptores de las dimensiones antes mencionadas la utilización de Microsoft Excel 2010. Exponiendo los resultados en porcentajes por medio tablas de contingencia y gráficos de barras, resultado del cruce de 2 variables en razón de responder a los objetivos planteados. Se resalta que existe un error matemático en algunas tablas de contingencia descrito en la suma de los subtotales debido a la aproximación de algunos resultados, los cuales se obtiene referentemente a la muestra de estudiantes.

El análisis del rendimiento académico de la muestra de los estudiantes de los grados 5°, 9° y 11° en el área de ciencias sociales concibe el promedio acumulado de notas de los 2 primeros periodos académicos del año 2014 encontrados en el Sistema Administrativo de Procesos Educativos (SAPRED) de la I. E. M. Ciudadela Educativa de Pasto. Análisis presentado descriptivamente en gráficos de barras.

La comprobación de la relación establecida entre el rendimiento académico de los estudiantes y a) el discurso pedagógico del docente y b) la relación pedagógica, parte del análisis inferencial paramétrico en la formulación de conjeturas, es decir: la formulación de hipótesis nulas e hipótesis alternativas sobre la relación de diferentes variables, relaciones a ser comprobada o rechazadas por medio de la prueba Chi².

6.5 ANÁLISIS CHI CUADRADO

El análisis Chi² contempla los siguientes aspectos teórico técnico para cada hipótesis nula a probar:

- Nivel de significancia del 0.05, esto quiere decir que hay un 95% de confiabilidad o probabilidad en la relación establecida.
- El valor Chi crítico se determina de acuerdo a los valores teóricos encontrados en la tabla Chi cuadrado por medio del nivel de significancia (0.05) y los grados de libertad. Encontrados por medio de la siguiente formula:

$$(\text{Número total de columnas} - 1) \times (\text{Número total de filas} - 1)$$

De acuerdo a las dimensiones de las tablas de contingencia para cada relación establecida.

- El valor Chi calculado se determina de acuerdo a la expresión de la siguiente formula:

$$X^2 = \frac{\sum(F_o - F_e)^2}{F_e}$$

X²= Chi calculado.

F_o= Frecuencias observadas

F_e= Frecuencias esperadas

- La hipótesis nula (H₀) se rechaza cuando el valor calculado es mayor o igual al valor crítico, lo cual determina una relación entre las variables (H_t).
- Frente a la nula relación de las hipótesis nulas se plantea igualmente hipótesis alternativas en razón de encontrar relación entre otras variables.

6.6 POBLACIÓN Y MUESTRA CUALITATIVA

La población de estudio la conforman los docentes y estudiantes del área de ciencias sociales de los grados 5°, 9° y 11° de la I. E. M. Ciudadela Educativa de Pasto. El muestreo a utilizar para la aplicación de las técnicas de recolección de información cualitativa, es el denominado muestreo por conveniencia, el cual *“se refiere a dos cosas fundamentales, de un lado, a elegir el lugar, situación o evento que más facilite la labor de registro sin crear interferencias; además, le permite al investigador posicionarse socialmente dentro del grupo de estudio y ubicarse mentalmente en la comprensión de la realidad que está estudiando”*⁴³.

El muestreo por conveniencia permite elegir a los sujetos de estudio facilitando la recolección de información, determinando igualmente la representatividad de la muestra de sujetos a tomar. Los criterios de la muestra de estudiantes para el estudio la conforman estudiantes hombres y mujeres con diferentes rendimientos académicos, es decir; bajo, básicos, alto y superior del área de sociales en los diferentes grados escolares. Cada sujeto seleccionado expresa una condición diferente dentro de los objetos de estudio, y todos los sujetos en su conjunto reproducen en su composición las situaciones sociales de los objetos analizados. La muestra se conforma en mutuo acuerdo con los sujetos de estudio, buscando informantes claves, es decir; los interesados en participar, agrupando estudiantes de los 3 grados escolares para la aplicación de entrevistas grupales. Según la relevancia de los datos obtenidos se determinó la siguiente muestra para cada discurso pedagógico de acuerdo con la información registrada y disponible:

Cuadro 3. Muestra cualitativa de estudiantes.

Grados	No. de estudiantes
5-1	2
5-2	2
5-3	2
9°	4
11°	3
Total	13

Fuente: Esa investigación.

⁴³ Sandoval, 1997, citado por GALEANO, María. DISEÑO DE PROYECTOS EN INVESTIGACIÓN CUALITATIVA. Fondo editorial universidad eafi. Medellín, 2004, p. 34.

En el caso de la muestra de los docentes, está la conforman todos los docentes de los grados 5°, tres docentes, los grados 9°, dos docentes y grados 11° un docente del área de ciencias sociales.

6.7 INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN CUALITATIVAS

6.7.1 FORMATO DE OBSERVACIÓN

La aplicación del formato de observación (Anexo A) contempla su realización en 3 momentos diferentes, correspondientes a los grados 5°, 9° y 11° en el área de ciencias sociales, las observaciones para cada grado escolar pretenden analizar las características del discurso del docente entorno a la organización y desarrollo de la clase y su incidencia en los estudiantes.

La observación contempla 5 dimensiones de análisis, la primera se enfoca hacia las características discursivas de los docentes, el cual describe los aspectos discursivo particulares de cada docente en su estilo de reproducir los contenidos, la segunda dimensión, el contexto del aula de clases, se refiere a la dinámica dispuesta tanto por los docentes como los comportamientos de los estudiantes en clases en un espacio y tiempo, la tercera dimensión, la práctica comunicativa y roles asumidos por los estudiantes, hace referencia a la disposición de los estudiantes a la participación en clases y su compromiso en la interpretación de conocimiento, la cuarta dimensión contempla la relación pedagógica. Y por último, están las estrategias pedagógicas utilizadas por el docente, refiriéndose a los métodos y técnicas utilizadas por el docente para fomentar el aprendizaje de los temas en los estudiantes.

6.7.2 FORMULARIO DE ENTREVISTA A DOCENTES Y ESTUDIANTES

Las preguntas contempladas en los formatos de entrevistas (anexos. B y C) responden a las dimensiones contempladas en el formato de observación e igualmente a las dimensiones de análisis de la encuesta. Estos formularios orientan sus preguntas hacia los siguientes componentes:

- El dominio discursivo se refiere al discurso pedagógico del docente y como facilita la socialización de los temas por medio de sus argumentos.
- Contexto del aula de clases.
- Componente comunicativo refiriéndose a la comunicación que el docente desarrolla con los estudiantes en la socialización de los temas.
- Relación pedagógica, los fundamentos o principios que determinan la relación docente estudiantes.
- Capacidades de los estudiantes, hace referencia a los componentes reflexivos y críticos a fomentar en los estudiantes dentro del área de ciencias sociales.
- Estrategias pedagógicas más efectivas en el aprendizaje de los temas.

6.8 TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

La información cualitativa se organiza de acuerdo a las dimensiones abordadas en la investigación, contrastada junto a los datos cuantitativos (siendo el enfoque predominante de investigación) en razón de argumentar las dinámicas de los dos fenómenos estudiados, es decir; los discursos pedagógicos de los docentes y los rendimientos académicos de los estudiantes.

Los datos cualitativos se contrastan igualmente con la revisión documental que hace parte del trabajo de investigación para la clasificación y articulación en las dimensiones que hacen parte de la encuesta, el dominio discursivo, estrategias pedagógicas, comunicación y relación pedagógica y dinámica del aula de clases, abordando en primer lugar, la organización y clasificación de la información en común dentro de las dimensiones de análisis, lo cual servirá de filtro de datos para responder a los datos obtenidos cuantitativamente, sustentando la descripción de los indicadores, permitiendo construir de forma complementaria el análisis de cada objetivo.

7 PROCESO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

7.1 PRIMER MOMENTO: RECONOCIMIENTO, SELECCIÓN Y OBSERVACIÓN DE LOS CAMPOS Y SUJETOS DE ESTUDIO

De acuerdo con los parámetros estadísticos de la población de estudiantes de los grados 5°, 9° y 11° se determinó la muestra objeto de investigación, es decir; el número de estudiantes o marco muestral, la proporción de estudiantes para cada grado escolar y la selección aleatoria de estudiantes para la aplicación de la encuesta. Las actividades en este primer momento se articulan con la observación directa del contexto del aula de clases para los 3 grados.

7.2 SEGUNDO MOMENTO: RECOLECCIÓN INFORMACIÓN CUALITATIVA

La aplicación de las entrevistas semi estructuradas a docentes y a los grupos focales de estudiantes de cada año escolar. Información orientada hacia la argumentación de los datos estadísticos como enfoque predominante de investigación.

7.3 TERCER MOMENTO: RECOLECCIÓN INFORMACIÓN CUANTITATIVA

La aplicación de la encuesta (después de la prueba piloto) a los estudiantes seleccionados aleatoriamente de cada grado para determinar estadísticamente los aspectos discursivos más relevantes utilizados por los docentes en la socialización de contenidos y su incidencia en los rendimientos académicos de los estudiantes.

7.4 CUARTO MOMENTO: SISTEMATIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN

La sistematización de la información se articula a la revisión bibliográfica constante para apoyar la interpretación de los datos recolectados. Los cuales se organizan entorno a las dimensiones de cada instrumento de recolección de información y se priorizan de acuerdo a los datos obtenidos cuantitativamente, siendo el enfoque dominante de investigación. Finalmente, se realiza los cruces y articulación de la información, lo cual resulta en un análisis de indicadores, variables y categorías en respuesta de los objetivos planteados en la investigación

8 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

El análisis del discurso pedagógico de los docentes y los rendimientos académicos de los estudiantes de los grados 5°, 9° y 11° en el área de ciencias sociales contempla la articulación y argumentación de la información cualitativa a la cuantitativa en respuesta de los objetivos planteados, proceso que comprende la sistematización de las entrevistas (estudiantes – docentes) y las observaciones con los datos relevantes obtenidos estadísticamente en los diferentes grados junto a la bibliografía objeto de interpretación para cada grado analizado.

Las relaciones establecidas en el análisis de cada objetivo configuran un conjunto de datos interpretados comparativamente en los grados, los cuales describen las diferentes dinámicas de los fenómenos en un proceso educativo, permitiendo enfatizar y responder sobre algunas particularidades del fenómeno en diferentes tiempos y contextos.

8.1 CARACTERIZACIÓN DEL DISCURSO PEDAGÓGICO DE LOS DOCENTES DE LOS GRADOS 5°, 9° Y 11° DEL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES

La caracterización de los discursos docentes en el área de ciencias sociales busca identificar las principales cualidades contenidas en la expresión de conocimientos. Las cuales que deben responder a las necesidades interpretativas y comprensivas de los estudiantes. En otras palabras, el discurso pedagógico debe describirse bajo una organización comunicativa y pedagógica de forma clara y eficaz que permita la interacción real de los papeles docentes y de sus estudiantes en clases.

Partiendo de las cualidades pedagógicas del docente descritas por E. Durkheim y M. Weber y la noción de B. Bernstein del discurso pedagógico y las dinámicas discursivas determinadas dentro de una disciplina desde Foucault, los discursos pronunciados y desarrollados por los docentes deben contemplar el objetivo facilitador del conocimiento permitiendo su acceso y la manipulación a las ideas, categorías, objetos, postulados, conceptos y teorías en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

La descripción de las diversas propiedades discursivas de los docentes como el lenguaje fácil, claro, la coherencia, los argumentos, entre otros elementos, miden algunas cualidades de los docentes en la presentación, explicación y organización de conocimientos. Proceso orientado educativamente, el cual se dirige a enseñar unos conocimientos y el desarrollo de diferentes capacidades de los estudiantes. Siendo estos, quienes miden su alcance en la comprensión, eficacia e importancia con relación a la materia.

Los discursos pedagógicos de los docentes se encuentran distribuidos de la siguiente forma D1, D2 y D3, correspondientes a los docentes de los grados 5°, D4 y D5 correspondientes a los docentes de grados 9° y D6 correspondiente al docente de grados 11°, hay que resaltar que cada discurso pedagógico obedece su realización a propios estilos de enseñanza y diferentes grados de aprendizajes, es decir; diferentes etapas de formación de los estudiantes.

Tabla 2. ¿El docente utiliza un lenguaje entendible, claro y fácil en la presentación de los temas en clases?

Uso de un lenguaje claro y fácil	Grados 5°			Grados 9°		Grados 11°	Total
	D1	D2	D3	D4	D5	D6	
Muy de acuerdo	5%	3%	5%	1%	4%	6%	24%
De acuerdo	2%	5%	3%	8%	15%	18%	51%
Indiferente	0%	0%	0%	0%	8%	6%	14%
En desacuerdo	0%	0%	0%	0%	4%	4%	8%
Muy en desacuerdo	0%	0%	0%	0%	1%	0%	1%
Ns/Nr	0%	0%	1%	1%	1%	0%	3%
Total	7%	8%	9%	10%	32%	34%	100%

Fuente: Esta investigación.

El 75% de los estudiantes reconocen el uso de un lenguaje entendible, claro y fácil de los docentes en la presentación de los temas. Solo el 8% de los estudiantes considera lo contrario, describiendo un lenguaje nada claro y difícil de comprender, encontrados en los casos D5 y D6. Según algunos estudiantes en los casos del docente de grados 11°, se debe al cambio de palabras, las cuales llegan a ser desconocidas cuando se explica por segunda o más veces unos temas.

Frente al lenguaje usado. Los discursos pedagógicos observados y registrados en los diarios de campo demostraron en la mayoría de los casos el uso constante de un lenguaje accesible a la interpretación comunicativa, descrito en el uso de palabras y frases sencillas claras, comunes y conocidas por los estudiantes. O por el contrario el cambio de algunas palabras por sinónimos u otros referentes ilustrativos, frente a su desconocimiento, evidentes en la falta de respuesta de algunos estudiantes. Adecuando de esta manera un nuevo orden discursivo en razón de acercar el conocimiento a los diferentes niveles de comprensión alcanzados por los estudiantes.

De esta forma la función del discursiva se organiza en razón de sus interlocutores y orientada para una determinada interpretación, cumpliendo con los conceptos propios de la disciplina sobre los cuales juegan los diferentes discursos producidos por los docentes, puesto que se encuentran sometido a sus dominios, siendo uno de los controles internos dispuestos M. Foucault y por otra parte, respondiendo a los controles externos como la verdad y su racionalidad implícita en cada uno de sus enunciados, describiendo construcción discursivas dotada de verdades, sentidos claros, una forma, unos objetos y referencias.

De acuerdo a lo anterior, la dinámica del lenguaje empleado en los discursos pedagógicos de los docentes se describe según los estudiantes en adecuación constantemente de las palabras usadas (de los significantes producidos) y el orden discursivo dispuesto por ellas, demostrando efectivamente el papel mediador de los docentes en la orientación de los procesos comprensivos a lograr, facilitando la experiencia frente a sus necesidades de aprendizaje, interés y potencialidades de los estudiantes a desarrollar.

Tabla 3. Usted está en acuerdo o en desacuerdo con ¿El docente presenta los contenidos de forma coherente, es decir; de forma ordenada sin contradicciones?

Coherencia en el discurso	Grados 5°			Grados 9°		Grados 11°	Total
	D1	D2	D3	D4	D5	D6	
Muy de acuerdo	2%	4%	3%	1%	4%	6%	20%
De acuerdo	5%	4%	5%	6%	17%	18%	55%
Indiferente	0%	0%	0%	2%	6%	6%	14%
En desacuerdo	0%	0%	0%	0%	4%	3%	7%
Muy en desacuerdo	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
Ns/Nr	0%	0%	1%	1%	1%	1%	4%
Total	7%	8%	9%	10%	32%	34%	100%

Fuente: Esta investigación.

Los estudiantes están en un 75% de los casos de acuerdo con la presentación coherente de los temas por parte de los docentes, definiendo la organización y clasificación del conocimiento desde diferentes órdenes lógicos con el fin de facilitar su comprensión. Los diarios de campo en los grados inferiores (5°) describieron particularmente la presentación coherente de los temas a partir de conceptos fáciles hacia otros más complejos, referentes al tema principal. Mientras que el orden en la exposición de uno de los docentes de grados 9° se describe una clasificación en sub temáticas en diversos aspectos como sociales, políticos, económicos, culturales., etc. Y en los grados 11° la coherencia se aplica en la organización de la dinámica de clase, la cual obedece el orden de los puntos a seguir en la discusión o desarrollo del tema y los subtemas que lo conforman.

El 14% de los estudiantes se muestran indiferentes a la coherencia discursiva de los docentes, ubicados en los grados superiores en los casos D5 y D6, con el 6% de los casos respetivamente para cada uno. Mientras que el 7% de los estudiantes considera no estar de acuerdo con la presentación coherente de los temas, encontrados en los mismos casos. Los estudiantes afirman en las entrevistas la falta de continuidad y profundización de los temas (D5) y por otra parte, hay

confusión cuando se cambia de palabras y a la vez, su orden para explicar por segunda o tercera vez una idea (caso D6), alejando la comprensión de los objetos que componen el orden del discurso.

Generalmente la coherencia de los discursos expuesto por los docentes en su mayoría resultan ser acorde a un orden de fácil estructura para la comprensión de los temas, puesto que los estudiantes reconocen su orden; las relaciones establecidas entre los subtemas y los conceptos que lo componen, encontrando en los discursos docentes continuidad y retroalimentación de diverso grupo de ideas que aportan a la estructura general del discurso.

Tabla 4. Usted está en acuerdo o en desacuerdo con ¿los argumentos utilizados por el docente ayudan a comprender mejor las temáticas?

Uso de argumentos en la comprensión	Grados 5°			Grados 9°		Grados 11°	Total
	D1	D2	D3	D4	D5	D6	
Muy de acuerdo	5%	2%	4%	2%	5%	4%	22%
De acuerdo	1%	5%	4%	7%	18%	21%	56%
Indiferente	1%	1%	0%	1%	3%	8%	14%
En desacuerdo	0%	0%	0%	0%	5%	1%	6%
Muy en desacuerdo	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
Ns/Nr	0%	0%	1%	0%	1%	0%	2%
Total	7%	8%	9%	10%	32%	34%	100%

Fuente: Esta investigación.

Los estudiantes de los diferentes grados califican favorablemente los argumentos usados por los docentes en un 78% de los casos, caracterizados por responder asertivamente con ejemplos o conceptos a las dificultades de comprensión de los temas, según el diario de campo en los grados 5° contemplan situaciones del diario vivir de los estudiantes, condiciones del clima, su hogar, la ciudad, el trabajo de sus padres, etc. Además de lo observado y/o escuchado en los medios de comunicación, ejemplificando temas de interés nacional e internacional, logrando incentivar su participación. Correlacionando de esta manera los conceptos teóricos con los aspectos conocidos por ellos mismos o sus experiencias.

Mientras que en los grados superiores esta condición se lleva en menor medida ya que los temas desarrollados según lo observado maneja conceptos ya conocidos por los estudiantes, pero igualmente fueron argumentados cuando necesitaban de ejemplos para entender algún tema poco comprendido. El 14% de los estudiantes se considera indiferente a la argumentación realizada por los docentes, ubicados

en los casos D5 y D6. Solo el 6% de los estudiantes consideran estar en desacuerdo con la presentación argumentada de contenidos, principalmente en el caso D5 con el 5% de los casos.

Los diferentes argumentos expresados por los docentes permiten definir una favorable respuesta a demostrar, el porqué, pruebas, razones de determinados elementos en la exposición de los temas. A partir de diferentes órdenes ya sea de forma inductiva o deductiva. Siendo la primera la que mayormente prevaleció en la estructura de los discursos pedagógicos de los docentes, iniciando con conceptos de fácil comprensión hacia una conceptualización más compleja derivada de las primeras.

Además se resalta enunciativamente el uso de ejemplos y el ejercicio comparativo de determinados elementos basado en relaciones causa y efecto, condición y resultado. En fin, la argumentación se aborda de diferentes maneras con el fin de demostrar las verdades sobre las cuales giran las temáticas en general. Aspecto comprendido en la acción comunicativa por J. Habermas en la interrelación de las pretensiones de validez derivadas de las 3 esferas del mundo en la generación del discurso. *“Con la pretensión de verdad, el hablante adquiere obligaciones de dar razones para lo planteado; con la pretensión de veracidad, se adquiere el compromiso de dar pruebas de su sinceridad y de ser consecuente; y con la pretensión de rectitud, se obliga a justificar el rol asumido”*⁴⁴.

De esta manera, los discursos docentes abordan conscientemente los contenidos y las implicaciones de lo planteado de forma responsable no sólo frente a lo expresado sino frente a la comprensión a generar en los estudiantes, configurando componentes o enunciados obedientes a las condiciones conceptuales de la disciplina en los que se desarrolla, predominando en sus razonamientos y su estructura, siendo en todos los casos observados la argumentación bajo la demostración y verificación de los elementos conceptuales expuestos, definiendo un discurso oral adecuado reconociendo su carácter intencional y planificado, respondiendo al papel del docente en la recontextualización (reinterpretación) de los contenidos cuya validez y sentido se dan por las relaciones con el mundo al que se refiere. Frente a la oferta discursiva de los discursos pedagógicos de docentes de grados 5°, 9° y 11°, los estudiantes opinan:

“Él es un profesor bien, la forma de explicar de él es suave entendible, él tiene una forma de explicar especial nos hace entender no es bravo, es despacio... Cuando

⁴⁴ RAMÍREZ PEÑA, Luis Alfonso. DISCURSO Y LENGUAJE EN LA EDUCACIÓN Y LA PEDAGOGÍA. Bogotá: Magisterio, 2004, p 114.

no entendemos dice que levanten la mano para volver a explicar para que entiendan el tema... El responde de buena manera”⁴⁵.

“Él explica mejor y uno ya sabe de qué es que más se trata... Él explica un tema, hace una breve introducción... Por ejemplo los legados.... Él comienza a copiar todo eso y empieza a decir porque razón... Dice donde se dio. Cuáles son las costumbres, entonces más fácil así porque todos participan y quedan sabiendo”⁴⁶.

“Lo relaciona con ocupaciones para que entienda más fácil... Con ejemplos uno entiende más fácil, las rutinas, con lo que uno vive ahora, el los basa en los ejemplos... El profesor tiene mucho conocimientos lo cual nos explica los temas con ejemplos que acontecen aquí en Colombia, en el mundo si, por ejemplo de la económica, él nos pone ejemplos de lo que está aconteciendo actualmente”⁴⁷.

Los resultados obtenidos describen a partir de la recontextualización *“principio de desubicación, reubicación y reenfoque de otros discursos especializados, que los ponen en una nueva relación recíproca e introduce un nuevo ordenamiento interno temporal”⁴⁸*. Cualidades positivas de los docentes en la reproducción y dominio temático, lo cual demuestra *“la capacidad de adaptar la comunicación de las ideas al nivel de madurez intelectual y de experiencia en la materia de los alumnos constituye una característica importante de la eficacia del profesor”⁴⁹*.

La eficacia comunicativa de los docentes evidencia el efectivo ejercicio de sus competencias comunicativas, refiriéndose no sólo al conocimiento implícito en la producción y reproducción del saber, sino a la realización comunicativa de forma exitosa de los diferentes conceptos, ideas, objetos, teorías de la disciplina, los cuales llegan a la comprensión de los estudiantes. Obedeciendo a sus propios modos y estilos usados en los discursos, unos más representativos que otros, dependiendo de la disposición de los docentes, lo cual hace evidente su comportamiento, su emotividad y seguridad, en fin, su personalidad. Característica según M. Weber, más sobresaliente en el ejercicio de la enseñanza y con mayor impacto en su calificativo (entrega de su ejercicio docente) aunque muchas veces no se vea reflejado en los resultados, es decir; en los rendimientos académicos de

⁴⁵ [Entrevista], estudiantes grados 5°, Pasto-Nariño, 2014.

⁴⁶ [Entrevista], estudiantes grados 9°, Pasto-Nariño, 2014.

⁴⁷ [Entrevista], estudiantes grados 11°, Pasto-Nariño, 2014.

⁴⁸ DIAZ, Mario. DEL DISCURSO PEDAGÓGICO: PROBLEMAS CRÍTICOS. Poder, Control y Discurso Pedagógico. Bogotá: Magisterio, 2001, p. 41.

⁴⁹ AUSUBEL, David; NOVAK, Joseph y HANESIAN, Helen. PSICOLOGÍA EDUCATIVA. Un punto de vista cognoscitivo. México. D.F: TRILLAS, 1991, p. 434.

los estudiantes. Dicho aspecto personal refleja propiamente haciendo referencia a los significados no verbales, es decir; *“los ademanes y posturas, los tonos, la apariencia física y aún la vestimenta”*⁵⁰ expresiones correctas y asertivas (tonos de voz alto, buen aspecto, uso correcto de las manos y la mirada en sus expresiones) hacia los estudiantes, lo cual conjuntamente con sus competencias comunicativas imprime el respeto y autoridad en el ejercicio de su labor educativa.

En fin, comunicativamente el papel mediador de los discursos docentes en el contenido a reproducir, se caracteriza la enunciación de significados claros y redefinidos con el propósito de llegar a facilitar la interpretación de contenidos por parte de los estudiantes. Aunque estos (discursos) no se encuentren coordinados adecuadamente con las diferentes metodológicas, los estudiantes comprenden favorablemente como los docentes facilitan comunicativamente la reproducción de contenidos, ya sea cambiando algunos significados por unos más inteligibles, ilustrando con ejemplos los conceptos, argumentado desde diferentes órdenes discursivos los contenidos, etc., se describe generalmente la construcción de contenidos fuertemente significativos, esenciales en el aprendizaje a fomentar en los estudiantes. De acuerdo con David Ausubel:

La esencia del proceso del aprendizaje significativo reside en que ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria queremos decir que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición⁵¹.

Por otra parte, el ejercicio discursivo de los docentes en la reproducción del saber parte conjuntamente con su capacidad de escuchar las dificultades interpretativas de los estudiantes, puesto que los docentes preguntan respecto a lo acabado de enunciar con el objetivo de identificar las falencias interpretativas y los problemas comprensivos producidos. El escuchar docente además de fomentar el diálogo con sus oyentes, permite orientar próximos eventos comunicativos de forma más asertiva y clara en la entrega de las ideas, conceptos y teorías. De esta manera, *“cuando escuchamos, generamos un mundo interpretativo. El acto de escuchar siempre implica comprensión y, por lo tanto, interpretación. (...), nos damos*

⁵⁰ RAMÍREZ PEÑA, Luis Alfonso. DISCURSO Y LENGUAJE EN LA EDUCACIÓN Y LA PEDAGOGÍA. Bogotá: Magisterio, 2004, p. 105.

⁵¹ AUSUBEL, David; NOVAK, Joseph y HANESIAN, Helen. PSICOLOGÍA EDUCATIVA. Un punto de vista cognoscitivo. México. D.F: TRILLAS, 1991, p. 48.

*cuenta de que el escuchar no es la dimensión pasiva de la comunicación que se suponía que era.*⁵². El escuchar activamente permite un ejercicio más activo en la reinterpretación a realizar, aproximando enunciativamente procesos interpretativos y comprensivos más eficaces y con un mayor impacto en los saberes mínimos comprendidos por los estudiantes, ampliando su propia representación del mundo. Acordando un ejercicio comunicativo continuo entre docentes y estudiantes de interpretaciones y representaciones a partir de la experiencia con el conocimiento, favoreciendo el reconocimiento de sus roles comunicativos en la enseñanza aprendizaje.

⁵² ECHEVERRIA, Rafael. ONTOLOGÍA DEL LENGUAJE. Buenos Aires. J. C. SÁEZ. 2005, p. 84. Disponible en: <http://www.uchile.cl/documentos/ontologia-del-lenguaje-echeverria-pdf_90752_0_5938.pdf>

8.2 CONTEXTO AULA DE CLASES DE LOS GRADOS 5°, 9° Y 11° DEL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES.

El discurso del docente de acuerdo con las teorías analizadas en este trabajo, sobre todo aquellos aportes de B. Bernstein, manifiesta la incidencia de discurso docente en el aula de clases denominados campos de reproducción cultural. Este espacio se encuentra sujeto a determinaciones y dinámicas pedagógicas de los docentes bajo principios y reglas que resaltan por ejemplo la puntualidad, la responsabilidad, la escucha, la atención, el silencio, la participación, el respeto, la tolerancia, entre otros aspectos necesarios en la adecuación del contexto propicio para la realización del rol del docente, y a la vez, potenciar o no, de acuerdo con la disposición de los discursos y la aceptación de los principios, el rol del estudiante. Comprendiendo la incidencia del docente en el aula de clases. De acuerdo a Felix Garcia Legazpe:

Es en el aula donde descubren la importancia de los conocimientos adquiridos, su utilidad, sus consecuencias... la manera de organizar las actividades de aprendizaje en el aula y la actitud del profesor serán determinantes para el desarrollo de la motivación de los alumnos y para conseguir la mayor eficacia en sus objetivos de aprendizaje. Los profesores, con su estilo de enseñanza y su manera de relacionarse con los alumnos, influyen en la manera de aprender de estos, en su motivación y sus sentimientos hacia el entorno escolar⁵³.

La descripción del contexto del aula de clases permite evidenciar las disposiciones del contexto sobre las cuales giran los roles de los sujetos. Los cuales pueden favorecer los procesos de enseñanza aprendizaje o por el contrario entorpecerlos. Describiendo por parte de los docentes, su incidencia en el ambiente del aula de clases y las relaciones que se configuran con los estudiantes.

Mientras por parte de los estudiantes se describe su disposición y compromiso en el cumplimiento de los principios y reglas que dispone el discurso docente para la socialización de contenidos. Esta descripción aborda, por parte del docente, la motivación generada en clases y la animación discursiva, mientras que por parte de los estudiantes, describe su atención en clases, lo interesante de las temáticas

⁵³ GARCÍA LEGAZPE, Félix. MOTIVAR DESDE EL APRENDIZAJE DESDE LA ACTIVIDAD ORIENTADORA. Madrid: Ministerio de educación y ciencia, 2008, p. 113. [Citado en 3 octubre de 2015]. Disponible en internet: <https://books.google.com.co/books?id=0M6emnDA55IC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false>

desarrolladas y finalmente, entorno a los principios y leyes que regulan el ambiente, la frecuencia de llamados de atención de los docentes en clases.

Tabla 5. ¿El docente de ciencias sociales motiva suficientemente las clases?

Motivación del docente	Grados 5°			Grados 9°		Grados 11°	Total
	D1	D2	D3	D4	D5	D6	
Muy de acuerdo	3%	0%	4%	2%	2%	9%	20%
De acuerdo	4%	8%	5%	5%	10%	13%	45%
Indiferente	0%	0%	0%	3%	13%	8%	24%
En desacuerdo	0%	0%	0%	0%	5%	3%	8%
Muy en desacuerdo	0%	0%	0%	0%	0%	1%	1%
Ns/Nr	0%	0%	0%	0%	2%	0%	2%
Total	7%	8%	9%	10%	32%	34%	100%

Fuente: Esta investigación.

Los estudiantes consideran en un 65% de los casos ser suficiente la motivación generada por los docentes en clases, con mayor presencia en los casos D1, D2, D3 y D4 demostrando favorablemente el uso de diferentes representaciones discursivas, aspecto más sobresaliente en los docentes de grados 5° donde la socialización de los temas se configura por medio de juegos de palabras, siendo divertidas y motivantes para sus oyentes, despertando los posibles estado de pasividad de algunos estudiantes. Los estudiantes de los grados 5° opinan:

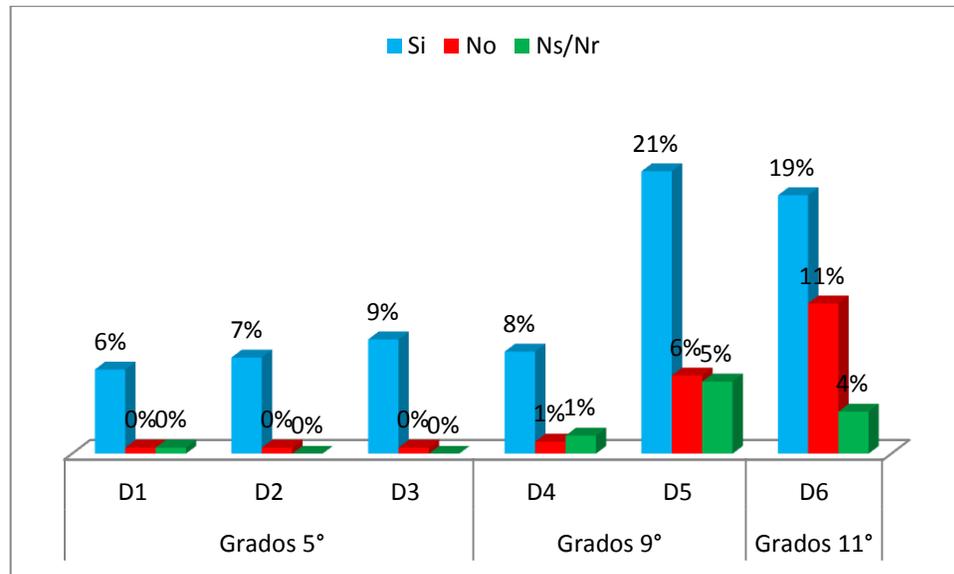
“Por ejemplo dice una cosa que está bien y dice; eso bien katherin, si mira lo que es bañarse... En sociales estábamos viendo lo del vocabulario de las demás personas y decía que había una raza que hablaba como cantado y él les remedaba... Me gusta como el a veces trata, porque a uno si lo motiva para hacer las tareas, los trabajos... Cuando él explica bien uno se divierte aprendiendo, si a veces, no es de todos los días... Positivamente... Nos motiva mucho... Él es alegre contento... Nos orienta”⁵⁴

Los estudiantes no solo reconocen como motivante la forma en cómo se expresan los docentes, sino que también reconocen dentro de su expresión discursiva su disposición y comportamiento, los cuales favorecen la relación comunicativa en el aula. Además se considera motivante aquellos conocimientos novedosos para los estudiantes en los diferentes grados. Mientras que los grados superiores (9° y 11°)

⁵⁴ [Entrevista], estudiantes grado 5°, Pasto-Nariño, 2014.

representan los únicos niveles de indiferencia (24%) y el 9% de los estudiantes está en desacuerdo frente a la motivación producida, mayormente en los casos D5 y D6. Lo cual responde, según algunos estudiantes al interés por los temas o la materia en general, algunos métodos de enseñanza, inclusive el horario de clases del área de ciencias sociales.

Grafico 1. ¿Usted generalmente pone atención en clases de ciencias sociales?



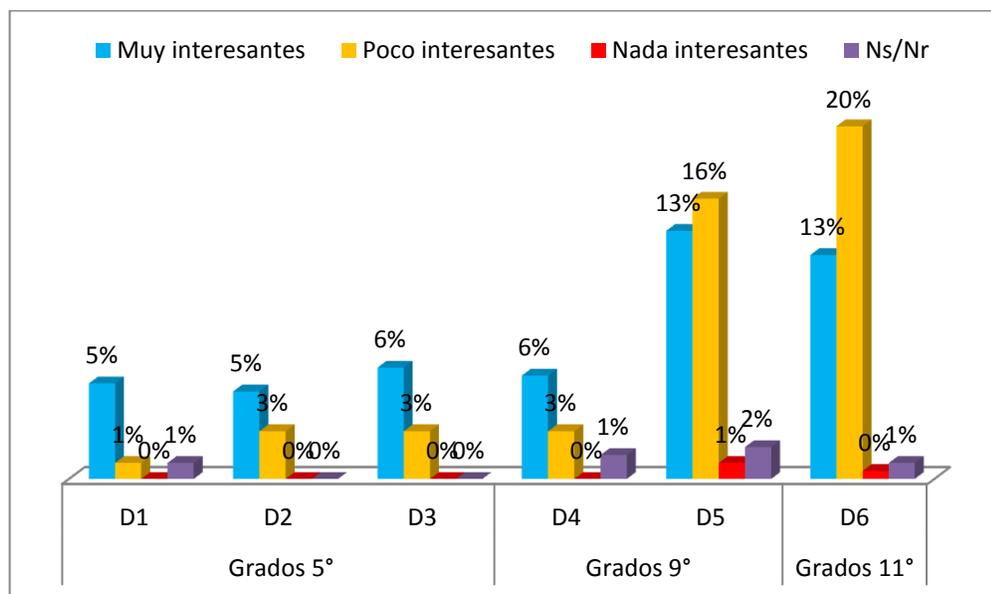
Fuente: Esta investigación.

Los estudiantes comprenden por lo general estar atentos al desarrollo de las clases en un 70% de los casos con gran presencia en los grados 5° y 9°. Solo en los grados 11° hay un representativo 11% de estudiantes que se considera nada atento en clases, descrito en el diario de campo en charlas, ruidos, bromas, juegos, etc. Según los estudiantes en el caso D6:

Lo que a nosotros nos hace perder el interés de la materia es la forma en como él explica pero ya cuando él nos entrega guías, folletos, para sacar nuestras propias ideas y compartirlas con el grupo es más interesante porque cada estudiante escucha lo que dice el otro estudiante... si eso me parece interesante, ver lo que piensan los demás... A veces cuando pone videos y esas cosas, se pone allí hablar y hablar casi toda la hora, no es como que ya.⁵⁵

⁵⁵ [Entrevista], estudiantes grado 11°, Pasto-Nariño, 2014.

Grafico 2. Usted considera las temáticas desarrolladas por el docente de ciencias sociales:



Fuente: Está investigación.

El 48% de los estudiantes consideran ser interesantes las temáticas desarrolladas por los docentes en clases con mayor aceptación en D1, D2, D3 y D4 de acuerdo con cada caso. Mientras el 45% de los estudiantes consideran ser poco interesante con mayor presencia en los casos D5 (16%) y D6 (20%).

El registro del diario de campo describe en estos casos la falta de dinamismo en el uso de algunas metodologías usadas por los docentes, las cuales no alcanzan a despertar la curiosidad, ni el interés por los temas. Por ejemplo en uno de estos casos, el uso constante de libros desvirtúa el interés a fomentar en los temas, afectando las cualidades discursivas del docente. Los estudiantes afirman: *“Que trabajara con los libros y a veces con otras formas, no solo con libros, que tuviera diferentes maneras de enseñar... Muy monótonas siempre lo mismo y lo mismo, se basa siempre en el libro”*⁵⁶.

Además, la falta de interés de los estudiantes de grados 9° y 11°, resalta desde la percepción de los estudiantes la falta de necesidad de determinados contenidos frente a su demanda social, demostrando su falta de disposición en las actividades y su pasividad en la interpretación y comprensión de los conocimientos y las competencias implícitas, entorpeciendo su consolidación y realización.

⁵⁶ [Entrevista], estudiantes grado 9°, Pasto-Nariño, 2014.

Los resultados generalmente obtenidos en la motivación (tabla 5) y la atención en los estudiantes (Grafico 1), evidencia algunos aspectos en las dinámica de los sujetos en el aula de clases, permitiendo describir la configuración de ambientes favorables, abiertos a la participación y al encuentro de múltiples interpretaciones, puesto que los docentes por diferentes medios, ya sean discursivos (con mayor impacto en los grados 5º) y pedagógicos buscan incentivar el ejercicio del rol del estudiante. Aunque algunas veces estos mismos medios no se articulen a su disposición (estudiantes), aspecto más sobresaliente en los grados superiores, ya sea, por el uso excesivo del discurso; describen por momentos una dinámica comunicativa unidireccional que deja de lado la participación de los alumnos o por otra parte, la monotonía en el uso de determinadas estrategias pedagógicas.

Por lo general, los discursos y practicas pedagógicas manejan constantemente la reflexión pedagógica descrita por E. Durkheim la cual favorece el desarrollo a nivel intelectual, moral, habilidades, etc., de los estudiantes por diferentes medios *“la reflexión es, por excelencia, la fuerza antagonista de la rutina, y la rutina es un obstáculo para los progresos necesarios”*⁵⁷. De esta manera se imprime diferentes dinámicas discursivas en el aula (de acuerdo a las prácticas pedagógicas), las cuales favorecen, unas más que otras, el interés de los estudiantes y las acciones a realizar. De esta manera la motivación actúa mediáticamente en la atención, la concentración y participación de los estudiantes, configurando con ellos estímulos donde los discursos además de retroalimentar los contenidos genera ambientes dispuestos a potenciar los roles asumidos por los estudiantes en el aula.

⁵⁷ DURKHEIM, Emile. EDUCACION Y SOCIOLOGIA. Barcelona: Península, 1996, p. 88.

Tabla 6. El docente de ciencias sociales frecuentemente llama la atención en clases para fomentar el orden y la disciplina

Llamados de atención en clases	Grados 5°			Grados 9°		Grados 11°	Total
	D1	D2	D3	D4	D5	D6	
Siempre	4%	5%	4%	4%	13%	13%	43%
Casi siempre	1%	1%	2%	5%	13%	13%	35%
Algunas veces	1%	1%	3%	1%	6%	8%	20%
Casi nunca	0%	1%	0%	0%	0%	0%	1%
Nunca	1%	0%	0%	0%	0%	0%	1%
Ns/Nr	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
Total	7%	8%	9%	10%	32%	34%	100%

Fuente: Esta investigación.

El 78% de los estudiantes percibe siempre presentarse los llamados de atención en clases, mientras que el 20% considera ser algunas veces. Evidenciando en los diferentes grados, falta de compromiso de los estudiantes al demostrar conductas negativas que interrumpen las clases. Entre las cuales se destacan, según los diarios de campo juegos, ruidos, charlas, bromas, etc. Además, los estudiantes comprenden sus efectos en la disposición y conducta de los docentes, por ejemplo en los grados 5°, los estudiantes afirman:

Quando están muy molestos se pone bravo y así, pero cuando están bien es agradable el ambiente... Nos trata bien... De vez en cuando hace bromas... Le da más gusto aprender... Él se comporta muy bien es muy amable con nosotros, él no es tan bravo con nosotros porque, cuando nos portamos bien, como dice Miguel Ángel, él no se coloca bravo con nosotros y cuando ya se pone bravísimo porque hacemos cosas mal ya nos regaña... Cuando estamos haciendo mucha bulla, quiere que los ponga a escribir más⁵⁸

Los docentes frente a la indisciplina, además de cambiar su actitud y disponer de un discurso regulativo en el establecimiento de los principios, necesario e implícito en el discurso instruccional de acuerdo a B. Bernstein para el ejercicio docente. Utilizan prácticas pedagógicas como forma de castigo, alargando el tiempo de su realización como en el caso de dictados. Mientras que en los grados superiores se describen algunos casos de indisciplina difíciles de controlar, mayormente en los grados 9° donde se hace evidente según los estudiantes la pérdida de respeto a la autoridad que representa el docente.

⁵⁸ [Entrevista], estudiantes grado 5°, Pasto-Nariño, 2014.

El discurso instruccional en los diferentes grados de acuerdo con la noción del discurso pedagógico alcanza a motivar la socialización, pero respecto al discurso regulativo (principios y orden) que le acompaña, este difícilmente es aceptado por los educandos. La falta de correspondencia al orden requerido por los docentes, describe en los estudiantes *“conductas disruptivas en el aula, que, en general, expresan rebeliones de los estudiantes contra la autoridad y, finalmente, los conflictos intergrupales que pueden darse entre subgrupos dentro del aula, entre diversos cursos, entre grupos de niños y niñas, etc.”*⁵⁹. Generando en estos casos tensión entre el grupo y confrontaciones frente a la autoridad docente. Situaciones conflictivas que cambian las condiciones bajo las cuales se desarrolla el discurso docente, por ende el cambio de las dinámicas de la clase a favor del orden pero muchas veces en contra del ejercicio de la interpretación y reproducción de los contenidos.

De esta manera, los discursos pedagógicos de los docentes demuestra complejas interacciones de acuerdo a las etapas de formación de los educandos, resaltando variados roles discursivos entorno a la dinámica a generar, reflejando inclinaciones discursivas y prácticas pedagógicas ya sea instructiva o regulativa de acuerdo con las interacciones sociales establecidas en el momento, las cuales en el mayor de los casos demuestran ser favorablemente instructivas, favoreciendo la generación de un contexto acorde a los procesos de enseñanza aprendizaje dejando de lado las características autoritarias generadas de un discurso fuertemente regulativo donde se orienta el discurso docente de forma dominante y represiva (regulativo), limitando la participación de los estudiantes, sometiéndolo a un estado pasivo y de dependencia en el desarrollo de las clases.

Aunque se presentan constantemente casos de indisciplina y desorden en los diferentes grados, evidentes en los frecuentes llamados de atención, el discurso pedagógico en su modalidad regulativa entra a primar en el establecimiento del orden perdido en el aula, reafirmando los principios y reglas como la atención, el silencio, respeto, entre otros necesarios para la dinámica a desarrollar. Frente a la falta de aceptación de los principios, reconocen los docentes principalmente la falta de actitud (de estudiante) y los malentendidos, uno de los docentes opina:

Hay casos aislados que no se puede lograr, a bueno, porque tiene que ver con la forma psicosocial del estudiante, tenemos que ver la parte afectiva, la parte psicosocial, la parte familiar y la parte actitudinal del estudiante. Hay estudiantes que no podemos entrar en actitudes, no le cayó bien el profesor, no le cayó bien la materia. Por alguna razón, una

⁵⁹ Briones, Guillermo. LA INVESTIGACIÓN EN EL AULA Y EN LA ESCUELA. Bogotá: Convenio Andrés Bello, 2004, p. 22.

expresión mal dicha del profesor o un llamado de atención que lo toma personal, uno como una parte más madura, hay muchas cosas, sería bueno que en ese sentido siempre trabajemos.⁶⁰

Si bien, los docentes en sus diferentes estilos de comunicación animan y motivan las clases, la disposición y actitud de los estudiantes al aprendizaje afecta directamente el ambiente de clases a generar, con mayor presencia en los grados superiores (9° y 11°). Ya que no todos los estudiantes comparten el interés por la materia y las estrategias pedagógicas desarrolladas por los docentes.

⁶⁰ [Entrevista], docente grado 11°, Pasto-Nariño, 2014.

8.3 INCIDENCIA DEL DISCURSO DOCENTE EN LA PRÁCTICA COMUNICATIVA DE LOS ESTUDIANTES DE LOS GRADOS 5°, 9° Y 11°

El análisis de la incidencia del discurso pedagógico de los docentes de los grados 5°, 9° y 11° en la práctica comunicativa de los estudiantes lleva a evidenciar como el discurso docente incorpora al estudiante dentro de su proceso de aprendizaje, permitiéndole desarrollar su práctica comunicativa, la cual merece la atención dentro de un ambiente comunicativo favorable a toda expresión enunciativa, libre de toda violencia simbólica, la cual puede entorpecer y minimizar el papel del educando a lo largo de su proceso formativo. Considerando de acuerdo con C. Cazden *“el modo en que las palabras dichas en clases afectan a los resultados de esa educación, es decir, como el discurso observable en el aula afecta al inobservable proceso mental de cada uno de sus participantes, y por ello, a la naturaleza de lo que todos aprenden”*⁶¹.

El discurso docente en este orden de ideas debe disponerse además de la atención de las intervenciones de sus estudiantes, debe animar o estimular dichas intervenciones, fomentando el diálogo entre quienes se atrevan a hacer parte del juego discursivo, el cual debe estar orientado hacia la retroalimentación de los temas, permitiendo escuchar las perspectivas e ideas de sus participantes como también las dificultades de aprendizaje inherentes a los temas o la materia en general.

Los discursos de los estudiantes de acuerdo a los temas socializados en clases deben responder de acuerdo a Foucault al tercer campo de control interno del discurso, el cual se encuentra definido dentro de campos específicos llamados *disciplinas*. Control que permite desarrollar en los estudiantes comunicativamente enunciados dentro de sus límites, compartiendo las verdades (los conceptos y objetos de los conocimientos) que posibilitan el ser escuchados dentro de su reflexión. Además, aborda a la vez, su evaluación discursiva.

Por otra parte, Habermas expone dentro de la acción y relación comunicativa entre los sujetos procesos de comprensión en doble vía, donde se busca reconocer al otro por medio del lenguaje. *“El acto de habla es un invitar a otro para entenderse cooperativamente acerca de algo en el mundo de la vida”*.⁶² En medio de la

⁶¹ CAZDEN. Courtney. EL DISCURSO EN EL AULA. El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje. Madrid: Paidós. 1991, p. 111.

⁶² HOYOS, Guillermo. VARGAS, German. LA TEORÍA DE LA ACCIÓN COMUNICATIVA COMO PARADIGMA DE INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS SOCIALES: LAS CIENCIAS DE LA DISCUSIÓN. Bogotá: Corcas. 1996, p. 208.

reproducción cultural que implica los procesos enseñanza aprendizaje en el aula de clases debe existir un nivel básico de comprensión entre sus participantes cuando se comparten las diferentes perspectivas, permitiéndoles generar y orientar una relación intersubjetiva para llegar a acuerdos o no, sino responder proposicionalmente a las verdades que invocan la participación de los sujetos, es decir; al conocimiento (mundo objetivo) compartido por los docentes, el cual orienta los diferentes niveles interpretativos alcanzados por los estudiantes

Este capítulo aborda aspectos como los disgustos de los docentes frente a las equivocaciones de los estudiantes, las respuestas positivas de los docentes frente a las inquietudes de los estudiantes y las ideas docentes que prevalecen en clases, demostrando la disposición discursiva de los docentes en ese intercambio comunicativo con sus estudiantes.

Tabla 7. El docente se disgusta cuando usted participa de forma equivocada en clases

Disgustos del docente a participaciones equivocadas	Grados 5°			Grados 9°		Grados 11°	Total
	D1	D2	D3	D4	D5	D6	
Siempre	0%	1%	1%	0%	0%	1%	3%
Casi siempre	1%	1%	1%	0%	3%	1%	7%
Algunas veces	1%	5%	2%	1%	5%	5%	19%
Casi nunca	0%	0%	0%	2%	5%	3%	10%
Nunca	5%	1%	5%	7%	17%	24%	59%
Ns/Nr	0%	0%	0%	0%	2%	0%	2%
Total	7%	8%	9%	10%	32%	34%	100%

Fuente: Está investigación.

El 69% de los estudiantes consideran que los docentes no se disgustan cuando participan equivocadamente en clases, resaltando tolerancia frente a las temáticas difíciles de comprender en todos los casos. Según el diario de campo los docentes corrigen las interpretaciones de los educandos y en algunos casos resaltan su participación, aunque estén equivocados, valorando e incentivando todo tipo de intervenciones que alimenten ya sea en menor o mayor medida las temáticas trabajadas. Por otra parte, los estudiantes califican en un 19% de los casos ser algunas veces los disgustos de los docentes y el 10% de los estudiantes considera ser siempre, lo cual está relacionado con la indisciplina y las participaciones fuera de lugar, es decir; las que no pertenecen a las temáticas, por el contrario, tratan de sabotearla, entorpeciendo la socialización de los temas y la atención de grupo. De acuerdo a lo anterior los estudiantes reconocen:

“El profesor se pone bravo cuando Kevin está molestando y dice bobadas que no vienen al tema dice yo no entendí y el profesor dice pues si estas molestando. Como vas a atender, cuando es hora de atender molestas y cuando es hora de molestar estudias”⁶³

“el si nos pone atención, las burlas son de los estudiantes, del docente no. Uno expresa sus ideas y él le pone atención, y cuando unos dicen ideas pero sin sentido, el allí, si se pone bravo”⁶⁴

La indisciplina o las participaciones fuera de lugar en algunos casos no solo entorpecen la comunicación en clases sino que permiten cambiar el discurso instruccional del docente a un discurso regulativo, este último expresado de forma dominante para volver a captar la atención y silencio del grupo, no en el sentido de reprimir las indagaciones de los educandos sino por el contrario el de fomentar el espacio adecuado para su realización en el juego discursivo. De esta manera se describe adecuadamente el comportamiento y la disposición de los docentes a escuchar en todo momento las indagaciones de sus estudiantes, permitiéndoles acercarse a los contenidos difícilmente comprendidos, además ayudan a que la intervención comunicativa de los docentes se reinterprete de otra manera en su próximo discurso gracias al descubrimiento de su enrarecido contenido.

Tabla 8. ¿El docente responde positivamente a las inquietudes planteadas por los estudiantes?

Respuestas positivas del docente	Grados 5°			Grados 9°		Grados 11°	Total
	D1	D2	D3	D4	D5	D6	
Muy de acuerdo	4%	2%	4%	4%	5%	15%	34%
De acuerdo	2%	6%	5%	5%	23%	16%	57%
Indiferente	1%	0%	0%	1%	4%	2%	8%
En desacuerdo	0%	0%	0%	0%	0%	1%	1%
Muy en desacuerdo	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
Ns/Nr	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
Total	7%	8%	9%	10%	32%	34%	100%

Fuente: Está investigación.

⁶³ [Entrevista], estudiantes grado 5°, Pasto-Nariño, 2014.

⁶⁴ [Entrevista], estudiantes grado 9°, Pasto-Nariño, 2014.

El 91% de los estudiantes opina que las formas de responder de los docentes son positivas frente a sus inquietudes, es decir; se muestra dispuesto a contestar y aclarar las dificultades de aprendizaje. De acuerdo con el diario de campo, orientando de la forma más fácil cada vez las repuestas. Es bajo el porcentaje de estudiantes que considera lo contrario.

Los docentes comprenden la importancia de las preguntas constantes hacia los estudiantes y por ende, las consecuencias que acarrearán la represión de las mismas en la comunicación con los educandos, ya que según Freire *“la represión de la pregunta no es sino una dimensión de otra represión mayor: la del ser, la represión de su expresividad en sus relaciones en el mundo y con el mundo”*.⁶⁵ De esta forma se estaría limitando la interacción de los estudiantes y su experiencia con el conocimiento, junto al desarrollo de sus capacidades, las cuales son comprendidas dentro de cada evento comunicativo por los docentes ya que están dispuestos a fomentar ese diálogo con sus estudiantes, reconociendo los roles y su propia representación del mundo, evaluando los docentes al igual que los estudiantes la comunicación ofertada, la cual debe cada vez ser más acertada a los conocimientos comunes definiendo de esta forma una comunicación exitosa.

La gran mayoría de los estudiantes en todos los casos describe como acertada la forma en que el docente responde a sus inquietudes, respuestas que comprenden conscientemente las dificultades de los conceptos enunciados, los cuales son aclarados de distintas formas ya sea discursiva o gráficamente, lo cual obedece juntamente a su creatividad con el fin de acercar el objeto por conocer a sus oyentes. Además los docentes hacen uso de otros participantes frente a las inquietudes planteadas, fortaleciendo su confianza comunicativa.

⁶⁵ FREIRE, Paulo. POR UNA PEDAGOGÍA DE LA PREGUNTA: crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes. Buenos Aires: siglo veintiuno, 2013, p. 70.

Tabla 9. Está en acuerdo o en desacuerdo con ¿Las ideas planteadas por el docente son siempre las que prevalecen en el desarrollo temático de las clases?

Ideas del docente que prevalecen en clases	Grados 5°			Grados 9°		Grados 11°	Total
	D1	D2	D3	D4	D5	D6	
Muy de acuerdo	3%	2%	3%	3%	5%	6%	22%
De acuerdo	4%	6%	4%	6%	18%	18%	56%
Indiferente	0%	0%	0%	1%	4%	5%	10%
En desacuerdo	0%	0%	0%	0%	0%	2%	2%
Muy en desacuerdo	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
Ns/Nr	0%	0%	2%	0%	5%	3%	10%
Total	7%	8%	9%	10%	32%	34%	100%

Fuente: Está investigación.

El 78% de los estudiantes considera que las ideas más prevalecientes en clases son la de los docentes, lo cual permite inferir que los estudiantes difícilmente responden críticamente a los contenidos. Estos son simplemente aceptados; reflexionando respecto a sus diferentes componentes y estructuras. Solo el 2% de los estudiantes piensa lo contrario.

La práctica comunicativa de los estudiantes de grados inferiores se encuentran mayormente dependientes de las explicaciones de los docentes ya que carecen de los argumentos que ameritan, muchas de sus participación se limita solo a responder a lo requerido por el docente en forma de palabras o frases cortas haciendo referencia a uno grupo limitado de conceptos vistos en clases o en algunos casos a las experiencias, viajes o lugares conocidos. Comprendiendo según C. Cazden una *interacción con expertos* donde se determina la brecha comunicativa existente entre docentes estudiantes entorno a los conceptos representados en cada acto comunicativo. Puesto que los docentes en estos casos no exigen el mismo grado de interpretación en sus estudiantes, los cuales cognitivamente se encuentran organizando la información dentro de su propia representación del mundo. En la interacción; *“estos roles no son reversibles, ya que los niños nunca dan directrices a los maestros, e incluso raramente les hacen preguntas excepto para pedir permiso. El único contexto en que los niños pueden invertir los roles interaccionales con idéntico contenido intelectual, dando*

*directrices o cumpliéndolas, haciendo preguntas o contestándolas, es con sus iguales*⁶⁶.

En los casos de los grados superiores, los docentes favorecen la interacción comunicativa con los estudiantes puesto que siempre está atento a responder de la mejor manera sus inquietudes respetando sus puntos de vista. En esta etapa formativa, las participaciones de los estudiantes, describen análisis reflexivos en torno a los temas, demostrando en algunos su compromiso con los roles asumidos en las dinámicas dispuestas por los docentes, describiendo una interacción entre iguales en palabras de C. Gazden y en otros casos, una interacción con expertos, ya que carecen algunas intervenciones de una sólida estructura argumentativa que limita los campos discursivos que encierran cada tema en particular.

Se reconoce que las practicas comunicativas de los grados 11° demuestran ser más ricas en su contenido de acuerdo con las dinámicas y temáticas dispuestas por el docente, las participaciones de los estudiantes expresan en la mayoría de los casos argumentos válidos, bajo la verdad del conocimiento, demostrando a partir de los discursos expresados, en palabras de Foucault respecto a los controles internos del discurso, el autor, la coherencia y la disciplina, discursos altamente competentes a sus contenidos, ya que existe una correspondencia entre objetos significantes y la interpretación realizada por los estudiantes, demostrando en sus construcciones enunciativa, habilidades y destrezas a favor del intercambio comunicativo con el docente y sus compañeros estudiantes.

Los discursos pedagógicos con sus particularidades disponen en todos los casos el tiempo para que los estudiantes participen, pero la invitación no alcanza a incentivar la participación de todos los estudiantes sobre todo en los grados 9° y 11° evidenciando su falta de compromiso con los estudios, siendo frecuentemente los mismos estudiantes los que aportan al desarrollo de las temáticas. Mientras que en los grados inferiores la participación alcanza a ser mayor demostrando atención a los temas desarrollados, incluso asombro frente algunas explicaciones o ejemplos citados por los docentes, favoreciendo por parte de la animación discursiva, es decir; chistes o sentido del humor, la configuración de un espacio flexible y a la vez, abierto a generar el diálogo.

⁶⁶ CAZDEN, Courtney. EL DISCURSO EN EL AULA. El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje. Madrid: Paidós. 1991, p. 147.

8.4 EVALUACIÓN DE LOS ESTUDIANTES.

La evaluación de los estudiantes de la I. E. M. Ciudadela Educativa de Pasto define en los procesos de enseñanza aprendizaje por medio de un valor numérico entre 1 y 5, los niveles de aprendizaje alcanzados por los estudiantes tras la aplicación de actividades o pruebas sobre los temas socializados. Además, permite ubicar y reubicar a los estudiantes en diferentes puestos o lugares que dan razón de sus desempeños a lo largo de su vida académica. Para tener una idea de los niveles de rendimientos académicos alcanzados por los estudiantes es necesario tener en cuenta la *escala de valoración* del Proyecto Educativo Institucional.

Escala de valoración⁶⁷

CONCEPTO	ESCALA INSTITUCIONAL	NIVEL DE DESEMPEÑO (Decreto 1290)
Muestra desempeños destacados en todos los aspectos. Ha alcanzado un desarrollo amplio de procesos formativos, Su cumplimiento, responsabilidad y convivencia son ejemplares. Valora autónomamente su propio desarrollo.	4.7 a 5.0	Superior
Supera los desempeños integrales básicos, sobresaliendo en algunos aspectos por su talento. Requiere mínimas actividades complementarias. Manifiesta sentido de responsabilidad con las actividades escolares. Valora con cierta autonomía su propio desarrollo.	4.0 a 4.6	Alto
Supera con apoyo y esfuerzo los desempeños integrales mínimos establecidos en el currículo Presenta un buen nivel de responsabilidad y cumplimiento.	3.0 a 3.9	Básico
No supera los desempeños integrales mínimos establecidos en el currículo. Presenta dificultades notorias y bajo sentido de responsabilidad y autonomía.	1.0 a 2.9	Bajo

Fuente: Ciudadela Educativa de Pasto. Proyecto Educativo Institucional. 2011.

⁶⁷Institución Educativa Municipal Ciudadela Educativa de Pasto. Proyecto Educativo Institucional. Pasto, 2011, p. 31.

La concepción que tiene la institución de los niveles de desempeño alcanzados por los estudiantes permite hacer un acercamiento al proceso formativo alcanzado por ellos, contemplando la evaluación de diferentes actividades:

Cuadro 4. Estrategias de enseñanza docente.

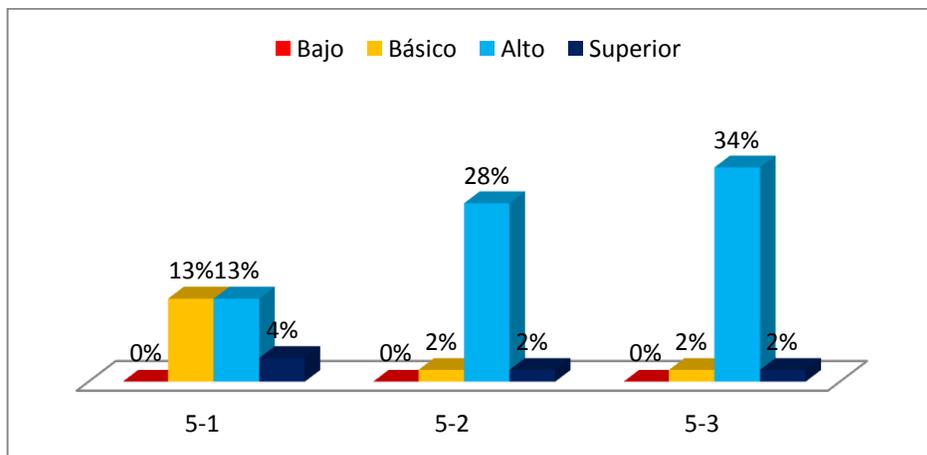
Docentes	Estrategias de enseñanza
D1	Tareas, talleres, consultas, exposiciones, trabajos creativos, participación y evaluaciones.
D2	Evaluaciones, participación, exposiciones, talleres, tareas e investigaciones
D3	Participación, talleres, tareas, revisión de cuaderno, evaluaciones y nota apreciativa
D4	Exposiciones, evaluación, participación, talleres y tareas
D5	Evaluación oral evaluación escrita, participación, exposiciones, desempeño en clases, noticias y talleres en grupo.
D6	participación, trabajo en grupo, investigaciones, aportes, trabajo individual, trabajo de exposición, expresión oral, expresión escrita, puntualidad y cuadernos

Fuente: Está investigación.

8.5 RENDIMIENTOS ACADÉMICOS DE LOS ESTUDIANTES DE CIENCIAS SOCIALES DE LOS GRADOS 5°, 9° Y 11°.

Este análisis del rendimiento académico de los estudiantes de grados 5°, 9° y 11° de la I. E. M. Ciudadela Educativa de Pasto, año 2014, comprende la muestra de estudiantes matriculados en la jornada de la mañana de la sede del Barrio Santa Mónica para los grados 5° (primaria) y la sede principal, barrio Villaflor II para los grados 9° y 11° (secundaria y media). Los valores de los rendimientos académicos alcanzados por los estudiantes responden al promedio acumulado de notas en los periodos I y II del área de ciencias sociales encontradas en el SAPRED. Sistema Administrativo de Procesos Educativos de la I. E. M. Ciudadela Educativa de Pasto.

Gráfico 3. Rendimientos académicos estudiantes grados 5°



Fuente: Está investigación.

Los rendimientos académicos de los estudiantes de ciencias sociales de grados 5° demuestran ser generalmente muy positivo puesto que alcanza en un 75% de estudiantes obtener rendimientos altos, con mayor presencia en los grados 5-2 y 5-3. Mientras que el grado 5-1 a diferencia de los otros grados 5° contempla mayor porcentaje de estudiantes con rendimientos básicos con el 13% de los casos. Se resalta que ninguno de los grados presenta rendimientos académicos bajos, es decir; que gran parte de los estudiantes cumple satisfactoriamente por lo menos con rendimientos básicos de la materia, por otra parte, son pocos los estudiantes que han alcanzado rendimientos académicos superiores con el 8% de los casos.

Según los docentes los buenos rendimientos académicos de los estudiantes se alcanzan reconociendo el esfuerzo de 3 actores en el proceso formativo como lo son los estudiantes, los docentes y principalmente los padres de familia:

Yo puedo tener una buena comunicación con los estudiantes pero si ni hay un complemento desde las casas es difícil. Sobre todo los estudiantes que tienen buen rendimiento académico, uno como profesor los identifica y ellos son los que reflejan cuando hay acompañamiento de los padre, cuando hay responsabilidad, cuando están en todo lo que ellos necesitan, no haciéndoles sino más que todo orientándolos⁶⁸

Son pocos los estudiantes que no rinden académicamente y ese motivo se debe por la falta de interés tanto de ellos como de los padres de familia, ya que por cuestiones de trabajo no les dedican el tiempo necesario a sus hijos...⁶⁹

Hay estudiantes que repasan, los padres de familia están pendientes de que han aprendido, digamos de que han venido hacer en la escuela... muchos padres de familia ni abren los cuadernos de los hijos... no solamente es el profesor el que trabaja, esto es un trabajo conjunto, esto es una comunidad educativa donde pertenece el padre de familia, el estudiante y el profesor⁷⁰

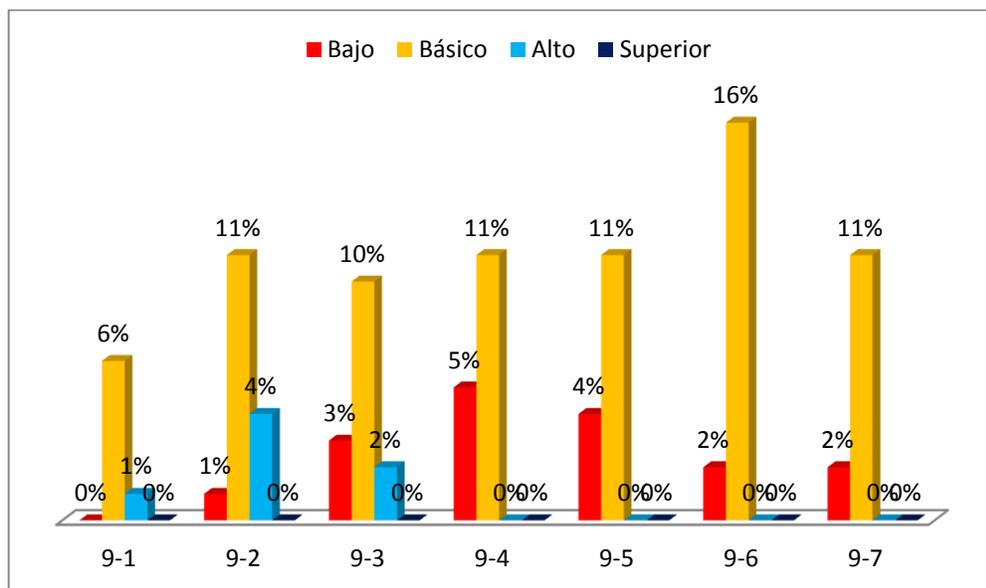
Para alcanzar buenos rendimientos académicos, según los docentes de grados 5° no basta con la socialización de los temas y llegar a ser comprendido en clases, demostrado en sus discursos, sino que depende del papel de los padres dentro de la formación de los estudiantes con él repaso de las clases vistas a diario y el acompañamiento en la solución de las actividades extra clase. De acuerdo con esto, es más importante el papel de los padres de familia en el sentido de la responsabilidad y compromiso con la materia y la formación de los estudiantes.

⁶⁸ [Entrevista], docente 1 grados 5°, Pasto-Nariño, 2014.

⁶⁹ [Entrevista], docente 2 grados 5°, Pasto-Nariño, 2014.

⁷⁰ [Entrevista], docente 3 grados 5°, Pasto-Nariño, 2014.

Grafico 4. Rendimientos académicos estudiantes grados 9°



Fuente: Esta investigación.

Los estudiantes de ciencias sociales de los grados 9° presentan generalmente rendimientos académicos básicos con el 76% de los casos con mayor presencia en el grado 9-6 con el 16% de los casos. Mientras que el 17% de los estudiantes alcanzaron rendimientos bajos con mayor presencia en los grados 9-4 (5%) y 9-5 (4%). Por otra parte, los resultados describen la dificultad de los estudiantes por alcanzar rendimientos académicos superiores y altos puesto que solo el 7% de los estudiantes alcanzo rendimientos académicos altos.

De acuerdo con esto, los desempeños de los estudiantes difícilmente alcanzan a ser favorables en su proceso formativo, demostrando mayor presencia de estudiantes con rendimientos básicos y bajos reconociendo los docentes diferentes factores externos e internos incidentes en sus desempeños:

Puede existir desmotivación producido por problemas externos puede ser la falta de importancia que el traiga a los grados inferiores desde la primaria incluso que esté totalmente desmotivado puede ser porque viene por un cumplido... A esos jóvenes hay que tratar de detectarlos para atraerlos por medio de la motivación. Y hacer que el estudiante le dé la importancia de lo que está haciendo.⁷¹

⁷¹ [Entrevista], docente 4 grados 9°, Pasto-Nariño, 2014.

Hay muchas cosas, fenómenos externos vuelvo y repito, como lo es problemas intrafamiliares, problemas de edad, influencias en el ambiente en el que se está desarrollando, pierden el interés por lo que están haciendo y se deja llevar por circunstancias, lo que popularmente decimos la juventud, a no es que es joven está en los 15-16 años, pero el muchacho pierde el interés por circunstancias emocionales, impactos psicológicos, afectivos que ese es el problema aquí en el colegio, hay mucha gente afectada de esa cuestión de sentimientos, de maltratos, de contradicciones internas, etc...⁷²

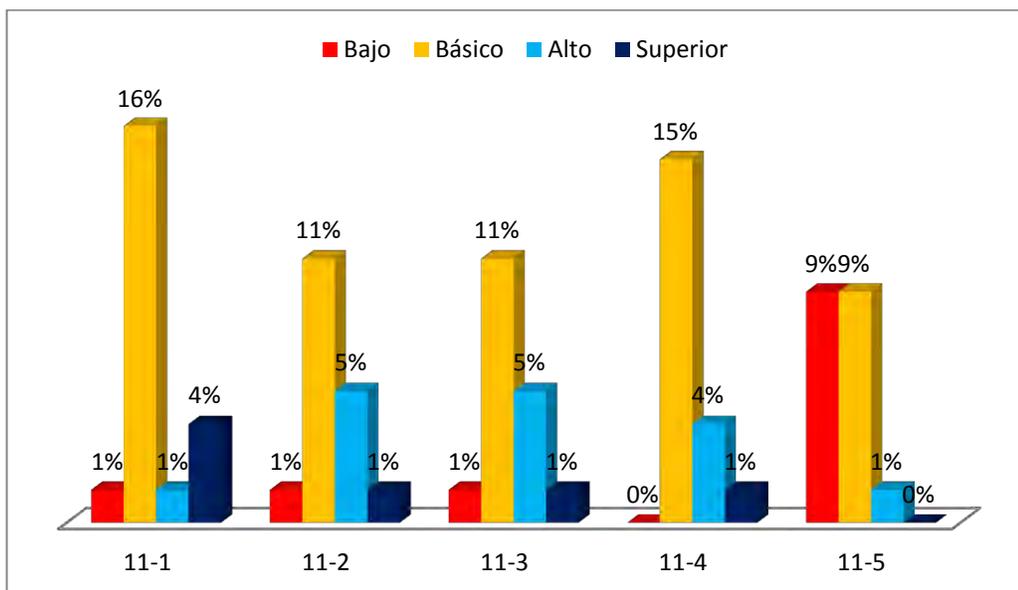
Los factores externos e internos que los docentes reconocen en sus estudiantes no permiten según ellos, captar su interés por la materia, dejando de lado en esta etapa de su formación, el compromiso y responsabilidad con sus estudios, describiendo respuestas negativas de los estudiantes a las acciones pedagógicas propuestas en el aula de clases.

Reflejando falta de atención, charlas en grupos, juegos en clases, uso de celular, etc. En fin, acciones que resaltan su falta de compromiso con sus estudios. Alejándose de las condiciones a considerar en la socialización de contenidos y la disposición del aprendizaje definidos por David Ausubel; *“Aprendizaje significativo no es sinónimos del aprendizaje del material significativo. En primer lugar, el material de aprendizaje sólo es potencialmente significativo. En segundo término, debe estar presente una actitud de aprendizaje significativo”*⁷³.

⁷² [Entrevista], docente 5 grados9°, Pasto-Nariño, 2014.

⁷³ AUSUBEL, David; NOVAK, Joseph y HANESIAN, Helen. PSICOLOGÍA EDUCATIVA. Un punto de vista cognoscitivo. México. D.F: TRILLAS, 1991, p. 46.

Grafico 5. Rendimientos académicos estudiantes grados 11°



Fuente: Esta investigación.

Los estudiantes de los grados 11° presentan generalmente rendimientos académicos básicos con el 62% de los casos con gran presencia en los grados 11-1 con el 16% y 11-4 con el 15% de los casos, demostrando alcanzar dicho rendimiento con esfuerzo y apoyo. Por otra parte, son bajos los porcentajes de estudiantes que presentan rendimientos superiores al básico con el 16% y 7% de los casos respectivamente (alto y superior). Solo el 12% de estudiantes presentan rendimientos bajos, es decir; que no alcanzan a cumplir con las exigencias básicas de la materia, demostrando dificultades en el aprendizaje y a la vez, el compromiso con los estudios. A lo cual, el docente afirma:

Claro que existe una falencia, la falencia es cuando el estudiante no pone de su parte, muchas veces está distraído o muchas razones a veces no le da la importancia a la temática, entonces tendríamos un problema delicado con lo que queremos llegar nosotros en el desempeño o en el rendimiento, el rendimiento de los muchachos hay otros factores la motivación es importante, el problema familiar, las otras materias que se tiene, su situación de adolescencia o pre adolescencia, está viviendo cambios y algo que es común que no toma conciencia en la responsabilidad...⁷⁴

El docente de los grados 11° reconoce las dificultades contenidas en algunos de los casos haciendo referencia a los factores externos e internos de los

⁷⁴ [Entrevista], docente 6 grados 11°, Pasto-Nariño, 2014.

estudiantes, pero sobre todo a la disposición del aprendizaje de los estudiantes, a su responsabilidad y conciencia de sus estudios.

En fin, los rendimientos académicos de los estudiantes según la experiencia de los docentes en los grados 5° depende principalmente de los factores externos de los estudiantes describiendo en los grados inferiores el papel vital de los padres de familia en el acompañamiento de los estudiantes a la hora de desarrollar las actividades en casa o repasar los temas vistos, reflejando responsabilidad con la materia. Cabe resaltar que los docentes vienen trabajando desde el año anterior con el mismo grupo de estudiantes facilitando el seguimiento correspondiente a las situaciones que pueden presentar particularmente cada estudiante.

En los grados superiores, igualmente los docentes reconocen factores externos y principalmente los internos en la afectación de los rendimientos académicos de los estudiantes, evidente para ellos en la falta de motivación, interés y compromiso con la materia de ciencias sociales, resaltando en muchos casos problemas actitudinales propios de la edad y etapa en la que están viviendo. A lo cual los docentes manifiestan relaciones pedagógicas conflictivas en algunos casos que entorpecen la socialización de los contenidos en clases.

El desinterés para estudiar aborda asociadamente problemáticas propias de los estudiantes que influyen en su perspectiva de la educación, por ende su falta de compromiso y posible deserción, entre los principales motivos se encuentran según el estudio SITEAL; *“la reproducción de la vida doméstica, la posibilidad de conformar una nueva familia y la participación del mundo del trabajo. Innumerable cantidad de adolescentes trabajan a la par que estudian e incluso son madres y padres durante el transcurso de su escolarización básica y aun así, continúan estudiando. (...)”*⁷⁵. La condición de adolescencia conlleva complejas situaciones las cuales afectan directamente el interés por el estudio, siendo para ellos tediosas y aburridas, y aún más cuando la reproducción de contenidos no ayuda a fomentar su interés y disposición a estudiar. Definiendo en estos casos una baja promesa respecto al estudio.

⁷⁵ SISTEMA DE INFORMACIÓN DE TENDENCIA EDUCATIVAS EN AMÉRICA LATINA (SITEAL). ¿Por qué los adolescentes dejan la escuela?, 2013, p. 6. Disponible en internet:< http://www.siteal.iipe-oei.org/sites/default/files/siteal_2013_03_13_dd_28_0.pdf>

8.6 RELACIÓN: RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE LOS GRADOS 5°, 9° y 11° CON LOS DISCURSOS DOCENTES Y LA RELACIÓN PEDAGÓGICA.

El análisis del rendimiento académico de los estudiantes si bien comprende diferentes factores externos al estudiante como la familia, la situación económica, los amigos, etc., e internos propios de los estudiantes en sus procesos cognitivos y subjetivos. El análisis a continuación contempla la interrelación comunicación y educación entorno a los desempeños alcanzados por los estudiantes en su proceso formativo.

Las relaciones planteadas entre el rendimiento académico de los estudiantes y el discurso pedagógico de los docentes de ciencias sociales comprenden los siguientes aspectos discursivos, uso de lenguaje entendible claro y fácil, coherencia en la presentación de contenidos, argumentos usados en la comprensión de los temas y la repetición de los temas. Mientras que la relación del rendimiento académico y la relación docente estudiantes describe los siguientes aspectos confianza inspirada por el docente, comportamiento adecuado del docente y los disgustos de los docentes a las participaciones equivocadas de los estudiantes.

8.7 COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS NULAS (Ho) E HIPÓTESIS ALTERNATIVAS (Ha)

Ho.1: Los rendimientos académicos de los estudiantes de grados 5°, 9° Y 11° no están relacionados con el uso de un lenguaje entendible, claro y fácil de los docentes en la presentación de los temas en clases.

Cuadro 5. Hipótesis nula 1.

Chi Calculado	Chi Critico	Probabilidad	Acepta	Rechaza
21.010	21.026	0.050		X

Fuente: Esta investigación.

El valor Chi calculado, para los rendimientos académicos de los estudiantes y el uso de un lenguaje entendible, claro y fácil de los docentes en la presentación de los temas en clases con un 95% de probabilidad en la relación establecida, es; 21.010. Esto quiere decir que al ser el valor calculado igual al valor chi crítico, se rechaza la hipótesis nula (Ho). En otras palabras, se acepta la Hipótesis de trabajo (Ht), es decir; los rendimientos académicos de los estudiantes están relacionados con el uso de un lenguaje entendible, claro y fácil en la presentación de los temas en clases.

Ho.2: Los rendimientos académicos de los estudiantes de grados 5°, 9° Y 11° no están relacionados con la presentación coherente de los temas en clases.

Cuadro 6. Hipótesis nula 2.

Chi Calculado	Chi Critico	Probabilidad	Acepta	Rechaza
25.059	21.026	0.015		X

Fuente: Está investigación.

El valor Chi calculado, para los rendimientos académicos de los estudiantes y la presentación coherente de los temas en clases con un 95% de probabilidad en la relación establecida, es; 25.059. Esto quiere decir que al ser el valor calculado mayor al valor chi crítico, se rechaza la hipótesis nula (Ho). En otras palabras, se acepta la Hipótesis de trabajo (Ht), es decir; los rendimientos académicos de los estudiantes están relacionados con la presentación coherente de los temas en clases.

Ho.3: Los rendimientos académicos de los estudiantes de grados 5°, 9° Y 11° no están relacionados con los argumentos usados por los docentes para ayudar a comprender los temas en clases.

Cuadro 7. Hipótesis nula 3.

Chi Calculado	Chi Critico	Probabilidad	Acepta	Rechaza
25.022	21.026	0.015		X

Fuente: Está investigación.

El valor Chi calculado, para los rendimientos académicos de los estudiantes y los argumentos usados por los docentes para ayudar a comprender los temas en clases con un 95% de probabilidad en la relación establecida, es; 25.022. Esto quiere decir que al ser el valor calculado mayor al valor chi crítico, se rechaza la hipótesis nula (Ho). En otras palabras, se acepta la Hipótesis de trabajo (Ht), es decir; los rendimientos académicos de los estudiantes están relacionados con los argumentos usados por los docentes para ayudar a comprender los temas.

Ho.4: Los rendimientos académicos de los estudiantes de grados 5°, 9° Y 11° no están relacionados con la repetición de los temas expuestos en clases.

Cuadro 8. Hipótesis nula 4.

Chi Calculado	Chi Critico	Probabilidad	Acepta	Rechaza
6.416	12.592	0.378	X	

Fuente: Está investigación.

El valor Chi calculado, para los rendimientos académicos de los estudiantes y la repetición de los temas expuestos en clases con un 95% de probabilidad en la relación establecida, es; 6.416. Esto quiere decir que al ser el valor calculado menor al valor chi crítico, se acepta la hipótesis nula (Ho). En otras palabras, los rendimientos académicos de los estudiantes son independientes o no están relacionados con la repetición de los temas expuestos en clases.

Ha. 4: Los rendimientos académicos de los estudiantes de grados 5°, 9° Y 11° no están relacionados con las dificultades en la comprensión de los temas desarrollados en el área de ciencias sociales.

Cuadro 9. Hipótesis alternativa 4.

Chi Calculado	Chi Critico	Probabilidad	Acepta	Rechaza
21.098	21.026	0.049		X

Fuente: Está investigación.

El valor Chi calculado, para los rendimientos académicos de los estudiantes y las dificultades en la comprensión de los temas desarrollados en el área de ciencias sociales con un 95% de probabilidad en la relación establecida, es; 21.098. Esto

quiere decir que al ser el valor calculado mayor o igual al valor chi crítico, se rechaza la hipótesis alternativa (Ha). En otras palabras, se acepta la Hipótesis de trabajo (Ht), es decir; los rendimientos académicos de los estudiantes están relacionados con las dificultades en la comprensión de los temas.

Ho.5: Los rendimientos académicos de los estudiantes de grados 5°, 9° Y 11° no están relacionados con la confianza que inspiran los docentes de ciencias sociales.

Cuadro 10. Hipótesis nula 5.

Chi Calculado	Chi Crítico	Probabilidad	Acepta	Rechaza
12.130	12.592	0.059	X	

Fuente: Esta investigación.

El valor Chi calculado, para los rendimientos académicos de los estudiantes y la confianza que inspiran los docentes de ciencias sociales con un 95% de probabilidad en la relación establecida, es; 12.130. Esto quiere decir que al ser el valor calculado menor al valor chi crítico, se acepta la hipótesis nula (Ho). En otras palabras, los rendimientos académicos de los estudiantes son independientes o no están relacionados con la confianza inspirada por los docentes.

Ha. 5: Los rendimientos académicos de los estudiantes de grados 5°, 9° Y 11° no están relacionados con el interés del docente para ayudar a resolverlos problemas de aprendizaje sobre algún contenido.

Cuadro 11. Hipótesis alternativa 5.

Chi Calculado	Chi Crítico	Probabilidad	Acepta	Rechaza
14.577	21.026	0.265	X	

Fuente: Esta investigación.

El valor Chi calculado, para los rendimientos académicos de los estudiantes y el interés del docente para ayudar a resolverlos problemas de aprendizaje sobre algún contenido con un 95% de probabilidad en la relación establecida, es; 14.577. Esto quiere decir que al ser el valor calculado menor al valor chi crítico, se acepta la hipótesis alternativa (Ha). En otras palabras, los rendimientos académicos de

los estudiantes son independientes o no están relacionados con el interés del docente para ayudar a resolverlos problemas de aprendizaje.

Ho.6: Los rendimientos académicos de los estudiantes de grados 5°, 9° Y 11° no están relacionados con el comportamiento adecuado o positivo del docente en el desarrollo de las clases.

Cuadro 12. Hipótesis nula 6.

Chi Calculado	Chi Critico	Probabilidad	Acepta	Rechaza
18.736	21.026	0.095	X	

Fuente: Está investigación.

El valor Chi calculado, para los rendimientos académicos de los estudiantes y el comportamiento adecuado o positivo del docente en el desarrollo de las clases con un 95% de probabilidad en la relación establecida, es; 18.736. Esto quiere decir que al ser el valor calculado menor al valor chi crítico, se acepta la hipótesis nula (Ho). En otras palabras, los rendimientos académicos de los estudiantes son independientes o no están relacionados con el comportamiento adecuado del docente en clases.

Ha. 6: Los rendimientos académicos de los estudiantes de grados 5°, 9° Y 11° no están relacionados con la ayuda de una persona para la comprensión y desarrollo de las actividades de ciencias sociales en casa.

Cuadro 13. Hipótesis alternativa 6.

Chi Calculado	Chi Critico	Probabilidad	Acepta	Rechaza
23.872	21.026	0.021		X

Fuente: Está investigación.

El valor Chi calculado, para los rendimientos académicos de los estudiantes y la ayuda de una persona para la comprensión y desarrollo de las actividades de ciencias sociales en casa con un 95% de probabilidad en la relación establecida, es; 23.872. Esto quiere decir que al ser el valor calculado mayor al valor chi crítico, se rechaza la hipótesis alternativa (Ha). En otras palabras, se acepta la Hipótesis de trabajo (Ht), es decir; los rendimientos académicos de los estudiantes están

relacionados con la ayuda de una persona para la comprensión y desarrollo de las actividades de ciencias sociales en casa.

Ho.7: Los rendimientos académicos de los estudiantes de grados 5°, 9° Y 11° no están relacionados con los disgustos de los docentes respecto a las participaciones equivocadas de los estudiantes.

Cuadro 14. Hipótesis nula 7.

Chi Calculado	Chi Critico	Probabilidad	Acepta	Rechaza
10.214	21.026	0.597	X	

Fuente: Está investigación.

El valor Chi calculado, para los rendimientos académicos de los estudiantes y los disgustos de los docentes frente a las participaciones equivocadas de los estudiantes con un 95% de probabilidad en la relación establecida, es; 10.214. Esto quiere decir que al ser el valor calculado menor al valor chi crítico, se acepta la hipótesis nula (Ho). En otras palabras, los rendimientos académicos de los estudiantes son independientes o no están relacionados con los disgustos de los docentes frente a sus participaciones equivocadas en clases.

Ha. 7: Los rendimientos académicos de los estudiantes de grados 5°, 9° Y 11° no están relacionados con la investigación por cuenta propia cuando no comprenden los estudiantes un contenido expuesto por el docente en clases.

Cuadro 15. Hipótesis alternativa 7.

Chi Calculado	Chi Critico	Probabilidad	Acepta	Rechaza
19.304	21.026	0.081	X	

Fuente: Está investigación.

El valor Chi calculado, para los rendimientos académicos de los estudiantes y la investigación por cuenta propia cuando no comprenden los estudiantes un contenido expuesto por el docente en clases con un 95% de probabilidad en la relación establecida, es; 19.304. Esto quiere decir que al ser el valor calculado menor al valor chi crítico, se acepta la hipótesis alternativa (Ha). En otras palabras, los rendimientos académicos de los estudiantes son independientes o no están

relacionados con la investigación por cuenta propia cuando no comprenden los estudiantes un contenido expuesto por el docente en clases.

La primera relación establecida entre el rendimiento académico de los estudiantes y los discursos pedagógicos de los docentes describen en el análisis Chi² una relación puesto que las hipótesis nulas 1, 2 y 3 se rechazan, y la hipótesis alternativas 4 y 6, igualmente, por ende hay una relación fuerte del rendimiento académico de los estudiantes entre los discursos a reproducir en el aula (lenguaje, coherencia y argumentos) y la comprensión a generar a partir de la comunicación e interacción con los contenidos.

Sin dejar de lado las complejas relaciones sociales, existe la probabilidad de que exista un 5% de los estudiantes que no se identifique con la relación establecida. La cual obedece a otras dinámicas donde interfieren las circunstancias externas e internas en cada sujeto, una más influyentes que otras en su proceso de formación intelectual, personal, moral, física, etc.

En fin, estas dos variables relacionan las necesidades de comprensión de los estudiantes frente a los temas vistos en clases (Ha. 6), relación que define directamente un vínculo con la inteligencia, según Freire *“si no hay inteligencia común entorno de los signos, como expresiones del objeto significado, no puede haber entendimiento entre los sujetos, lo que imposibilita la comunicación. (...) inteligibilidad y comunicación se dan simultáneamente”*⁷⁶. De esta manera la comunicación en el aula parte de los significados comunes comprendidos entre sus participantes por ende responde favorablemente a las relaciones de las hipótesis nulas 1, 2 y 3. Dónde los discursos de los docentes dispone objetos cognoscentes a sus oyentes por medio del lenguaje, la coherencia y la argumentación, permitiendo el dialogo de los significados u objetos discursivos del área de ciencias sociales.

En otras palabras la comunicación efectiva entre docentes y estudiantes reside en la acción conjunta (inteligible) de estos hacia el acto de comprender. Configurando sujetos comunicativamente competentes a partir del uso propio del lenguaje, el cual les permite realizar la interpretación y posterior representación del contenido y mundo que les rodea. Fomentando una comunicación acorde a las demanda de sus oyentes, favoreciendo la articulación de sus acciones frente a sus objetivos personales y sociales.

⁷⁶ FREIRE, Paulo. ¿EXTENSIÓN O COMUNICACIÓN? La concientización en el medio rural. Santiago de Chile: ICIRA, 1969, p. 51.

9 CONCLUSIONES

Esta reflexión final concluye los resultados encontrados en los diferentes grados investigados comprendiendo variadas expresiones adoptadas por los discursos docentes debido a las diferentes interacciones desarrolladas en el aula, las cuales expresan 3 momentos diferentes en la interacción de los estudiantes en sus condiciones de niño y adolescente. Condiciones que marcan diferencias en torno a la relación social y comunicativa a fomentar por parte de los docentes (cada uno con su propio estilo de enseñanza) con sus estudiantes en la reproducción de contenidos y las competencias implícitas en cada una de las actividades a desarrollar en el aula. Actividades que evidencian los niveles alcanzados por los estudiantes en su proceso formativo.

La oferta comunicativa de los discursos pedagógicos de los docentes en todos los casos alcanza favorablemente procesos reinterpretados adecuados a los niveles de comprensión de los estudiantes. Descrito en sus diferentes cualidades verbales como el uso del lenguaje fácil, la coherencia y los argumentos, cualidades que expresan conscientemente la disposición y encuentro comunicativo entre docentes y estudiantes a partir de lo común hacia lo nuevo y desconocido. Obedeciendo asertivamente a los elementos, ideas, conceptos y teorías de la disciplina en los que se desarrollan los discursos.

Se caracteriza en los discursos docentes la realización y representación de forma significativa de los contenidos, lo cual comprende ventajas en el aprendizaje a generar como las acciones a realizar. Dicho contenido describe favorablemente tanto las creativas representaciones de los contenidos como su incidencia en la disposición de los estudiantes en atender la oferta comunicativa y las prácticas pedagógicas que de ella se desprenden, ya que motiva el ejercicio del aprendizaje frente a un atractivo y necesario saber.

El dominio discursivo de los docentes sobre los temas socializados permite describir en palabras de J. Habermas la realización de una acción comunicativa exitosa puesto que no solo llega a los niveles de comprensión de los estudiantes sino que dispone fácilmente el encuentro de la relación intersubjetiva, la cual reconoce al estudiante (rol) y sus capacidades comunicativas, favoreciendo competentemente la orientación cada vez más precisa y asertiva del objeto a conocer. Ya que la oferta comunicativa se adecua a los procesos cognitivos de los estudiantes valiéndose de la escucha y la atención del docente al enriquecido contenido percibido por sus oyentes.

Actividad dentro de procesos comunicativos con un fuerte papel interpretativo y representativo de los contenidos, puesto que organiza, cambia y orienta la realización de futuros discursos docentes a favor de una recepción clara de mensajes. Aspecto, descrito en la investigación “Actividades metacognitivas de planeación y regulación en la construcción - producción del discurso año 2007” gracias a la dimensión dialógica del lenguaje en la planeación y regulación discursiva. De acuerdo a la importancia que tiene el propósito enunciativo y su adecuación constante, introduciendo nuevos cambios a favor de los oyentes en este caso por parte de los docentes en la argumentación de contenidos dentro de un intercambio comunicativo demandado por los estudiantes.

Frente a las cualidades que implícitamente representa el discurso docente, estas cualidades como la autoridad y la pasión descritas por E. Durkheim y M. Weber. Y que de alguna forma representan su personalidad y vocación como educador, demuestra tener un impacto positivo frente a la relación pedagógica a establecer. Puesto que facilita en los educandos la disposición, acción e interacción de forma recíproca a favor de la socialización de los temas y dinámicas dispuestas por los docentes. Contemplado efectivamente el desarrollo discursivo del docente, la cual le proveen asertivamente el respeto y autoridad en la realización de su quehacer. Aunque este se vea amenazado en ocasiones principalmente en los grados superiores.

Por otra parte, la entrega discursiva de los docentes determina espacios abiertos a la participación y dialogo con los estudiantes aunque no aporten significativamente al juego discursivo (sobre todo en los grados 5° y 11° de acuerdo a la dinámica de las estrategias pedagógicas). Para los docentes son valiosas las intervenciones comunicativas de sus estudiantes siempre y cuando no se salgan del discurso central que las vio nacer. Contribuyendo implícitamente los docentes al desarrollo de las competencias comunicativas que encierra el comentar u opinar, ya sea a partir de los conocimientos o las experiencias de los estudiantes.

A pesar de presentarse continuos llamados de atención en clases demostrando la difícil tarea de mantener en determinados estados a los estudiantes a favor del ejercicio comunicativo los comportamientos de los educandos, el uso del discurso regulativo entra a primar en el establecimiento de los principios que permiten el orden en clases, los cuales son difícilmente aceptados por determinados estudiantes (principalmente en los grados 9° donde se ha perdido en parte la autoridad del docente), entorpeciendo la realización del discurso pedagógico en su modalidad instructiva.

Los estudiantes consideran dentro del discurso instruccional y las prácticas pedagógicas que lo acompaña, principalmente en los grados superiores algunas dificultades en la motivación e interés a generar puesto que en algunas ocasiones el uso excesivo del discurso docente (docente grados 11°) permite distanciar la participación de los estudiantes o el uso monótono de una determinada estrategia pedagógica atenta en la interpretación de los contenidos (docentes grados 9°). De esta manera existen algunas dificultades en la representación de los contenidos a falta de la reflexión pedagógica, la cual E. Durkheim define esencialmente para no aplicar los mismos métodos a las diferentes cualidades de los estudiantes, ya que se debe reconocer la individualidad a la que se debe llegar.

Respecto a lo anterior, la incidencia de los discursos docentes en los rendimientos académicos de los estudiantes demuestra ser más favorable en los grados inferiores que en los superiores, puesto que los discursos docentes además de contener un alto grado de reinterpretación, juntamente con un alto grado de autoridad (respecto a los grados superiores) frente a sus estudiantes. Inciden directamente en el compromiso de los padres de familia o el acudiente en el ejercicio de la retroalimentación de los temas vistos.

Aspecto comprendido en la hipótesis alternativa 6 donde se determina una relación entre los rendimientos académicos y la necesidad de una persona para la comprensión y desarrollo de las actividades de ciencias sociales, venciendo los vacíos que el docente no logra superar en el momento. Siendo según los docentes de grados 5° el factor más incidente en los logros a alcanzar por los estudiantes en su proceso formativo. Cabe resaltar que la incidencia de los discursos docentes en estos grados cumplen efectivamente con el dominio total de los temas (ver Tablas 2, 3 y 4), la construcción de ambientes favorables y con el reconocimiento del estudiante dentro de los procesos comunicativos en el aula. Dimensiones a favor de los procesos comprensivos y la experiencia del estudiante con su propio ejercicio.

Si bien en los grados superiores (9° y 11°) se presenta igualmente una adecuada representación en las dimensiones antes mencionadas, su incidencia en los rendimientos académicos de los estudiantes carece de importancia frente al compromiso a despertar en ellos. Según los docentes, sus rendimientos están mediados por factores externos e internos propio de la juventud en esta etapa de su formación, afectando directamente los logros a alcanzar, siendo en estos grados donde mayormente se ubican estudiantes con rendimientos académicos bajos y básicos. Reflejando por ejemplo en la falta de interés por los temas a desarrollar o la materia en general, aspecto juntamente ligado a los discursos y las estrategias pedagógicas, las cuales en algunas ocasiones no alcanza a dinamizar la acción del

estudiante a la realización de los roles propuestos en el aula. De esta forma la participación del estudiante pierde de vista la promesa que significa estudiar, alejándolo de la interiorización de los conocimientos.

La falta de disposición en el esfuerzo y compromiso del rol a desempeñar como estudiantes en los grados 9° y 11° de acuerdo a la investigación “Factores que determinan el rendimiento Escolar en el nivel Secundario en el Estado de Nuevo León año 2011” determina diferentes variables externas como el entorno familiar, ocupación de los padres, nivel educativo de los padres y el tener una computadora en casa, mientras que las variables internas describe la incidencia del entorno escolar, características del alumno y el entorno familiar.

De acuerdo a lo anterior, la condición de adolescencia demuestra un complejo proceso que desmerita su papel del estudiante a medida que avanza en los años escolares, describiendo que a mayor nivel de escolaridad menores compromisos adquiridos en su formación personal, social y cultural. Dificultando la acción del docente en la búsqueda de los logros a alcanzar, orientando muchas veces su discurso y prácticas hacia el éxito de presentar, desarrollar y culminar unos contenidos frente a la falta de la disposición de los estudiantes en la búsqueda de interiorizar unos saberes y desarrollar unas competencias a favor de su formación en sus diferentes dimensiones sociales, comunicativas, afectivas, intelectuales, morales, etc.

En síntesis, aunque existe una relación entre los discursos pedagógicos de los docentes y los rendimientos académicos de los estudiantes, su incidencia se encuentra acompañada de factores como la participación de los padres de familia o un acudiente en el caso de los grados 5°, mientras que en los grados superiores por su condición de adolescencia. Esto quiere decir que aunque se exprese una enseñanza acorde a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, esta no alcanza a ser suficiente en los logros a superar, puesto que debe existir una correspondencia a la acción realizada por el docente. Ya que estos casos la acción de los estudiantes principalmente en los grados superiores abandona su razón de ser, convirtiendo a la enseñanza en una simple reproducción de contenidos alejando en ambas partes su propósito educativo.

10 RECOMENDACIONES

Las recomendaciones a continuación se orientan principalmente hacia los grados 9° y 11° donde muestran menores desempeños y actitudes de aprendizaje de los estudiantes.

Las acciones pedagógicas de los docentes deben ser más reflexivas frente al cómo se desarrolla la reproducción del objeto de conocimiento, es decir debe existir en su quehacer la configuración de diferentes estrategias, diferentes a las tradicionales que animen su participación discursiva y de los estudiantes dejando de lado la monotonía que puede encerrar las clases y la apatía hacia algunos temas de poco interés. Buscando generar cambios en la actitud pasiva de los estudiantes frente a su papel y logros a alcanzar y la perspectiva de la promesa de estudiar

Debe existir una mayor animación discursiva en los docentes en la adecuación del espacio discursivo, ya que permite relajar y captar la atención e interés de los estudiantes, como también su disponibilidad a realizar las actividades en el aula. Por otra parte, es necesario un ejercicio más crítico y reflexivo frente a los temas desarrollados ya que las ideas del docente son las que mayormente prevalecen en clases.

Por último, reforzar los valores de respeto y tolerancia en el aula frente a la autoridad del docente, cualidad desmeritada por los estudiantes de los diferentes grados con mayor presencia en los grados 9°, la cual puede ser desarrollada buscando el diálogo y reflexión a partir de la reflexión del mismo estudiante, reconociendo los aspectos negativos de su acción frente al grupo. Acción más clara frente a los llamados de atención al orden y disciplina o castigos que representen actividades o carga académica, lo cual desmerita la autoridad del docente frente a todo el grupo, dificultando el interés a generar frente a los temas socializados.

11 BIBLIOGRAFIA

AUSUBEL, David; NOVAK, Joseph y HANESIAN, Helen. PSICOLOGÍA EDUCATIVA. Un punto de vista cognoscitivo. México. D.F: TRILLAS, 1991, p. 46-57

_____. PSICOLOGÍA EDUCATIVA. Un punto de vista cognoscitivo. México. D.F: TRILLAS, 1991, p. 430-444

Briones, Guillermo. LA INVESTIGACIÓN EN EL AULA Y EN LA ESCUELA. Bogotá: Convenio Andrés Bello, 2004, p. 19-25

CAZDEN, Courtney. EL DISCURSO EN EL AULA. El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje. Madrid: Paidós, 1991, p. 111-147

CEA D' ANACONA, María de los Ángeles. Metodología cuantitativa: estrategias y técnicas de investigación social. España: Síntesis, 1998, p. 159-215.

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Decreto 1860 (3, agosto, 1994). Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. 22 P Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86240_archivo_pdf.pdf>

Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE. Alarma en colegios de Bogotá. La situación es preocupante, dice el DANE. En: Comunicad de prensa; 4 P. [Citado el 07 de mayo del 2013]. Disponible en: <http://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/educacion/cp_ConvivenciaE_scolar_2011.pdf>

DURKHEIM, Emile. EDUCACION Y SOCIOLOGIA. Barcelona: Península, 1996, p. 43-116

DIAZ, Mario; LOPEZ, Nelson. Comps. HACIA UNA SOCIOLOGÍA DEL DISCURSO PEDAGÓGICO. Bogotá: Magisterio, 2000, p. 11-28

DIAZ, Mario. DEL DISCURSO PEDAGÓGICO: PROBLEMAS CRÍTICOS. Poder, Control y Discurso Pedagógico. Bogotá: Magisterio, 2001, p. 39-98

ECHEVERRIA, Rafael. ONTOLOGÍA DEL LENGUAJE. Buenos Aires: J. C. SÁEZ. 2005, p. 81-85. Disponible en: <http://www.uchile.cl/documentos/ontologia-del-lenguaje-echeverria-pdf_90752_0_5938.pdf>

EUDOXIA A, María y FIGUEROA M, Martha Beatriz. Incidencia de las practicas pedagógicas de los docentes del colegio San Felipe Neri jornada de la tarde en el rendimiento académico de los estudiantes de los grados diez y once para sugerir estrategias que mejoren la calidad educativa. Trabajo de Grado Especialista en Docencia Universitaria. Pasto: Universidad de Nariño. Facultad de Educación. Vicerrectoría de investigaciones, postgrados y relaciones internacionales. Especialización en docencia universitaria, 2002. 143 P. Disponible en la biblioteca virtual de la Universidad de Nariño:<<http://biblioteca.udenar.edu.co:8085/bibliotecavirtual/viewer.aspx?&var=10135>>

FIGUEROA APRAEZ, Hernán Darío. HERNANDEZ ARROYO, Iván Camilo y SANTACRUZ YELA, Nathalia Nohelia. El discurso pedagógico inapropiado y su incidencia en el miedo escolar dentro del aula de clase en los estudiantes del grado 7-4 de la institución José Artemio Mendoza, en la ciudad de Pasto, Pasto. 2008, 177 h. Trabajo de grado (Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura). Universidad de Nariño. Facultad de Educación. Disponible en: <<http://biblioteca.udenar.edu.co:8085/bibliotecavirtual/viewer.aspx?&var=77058>>

FREIRE, Paulo. POR UNA PEDAGOGÍA DE LA PREGUNTA: critica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes. Buenos aires: Siglo veintiuno editores, 2013, p. 69-80.

_____¿EXTENSIÓN O COMUNICACIÓN? La concientización en el medio rural. Santiago de Chile: ICIRA, 1969, p. 49-56

FLÓREZ Llorente, Edinson. Construcción de acuerdos a partir de las prácticas dialógicas en el aula. Magister en educación y desarrollo humano. Manizales: Universidad de Manizales- CINDE. Facultad de postgrados, 2008. 160 p. Disponible en el repositorio institucional Universidad de Manizales: <<http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/handle/6789/1102>>

FOUCAULT, Michel. EL ORDEN DEL DISCURSO. Barcelona: Fabula tusquets editores, 2008, p. 11-51

_____. VIGILAR Y CASTIGAR. Buenos Aires: Siglo Veintiuno editores, 2002, p. 189-198

GALEANO, María. DISEÑO DE PROYECTOS EN INVESTIGACIÓN CUALITATIVA. Fondo editorial universidad eafi. Medellín, p. 13-36

GARCÍA LEGAZPE. Félix. MOTIVAR DESDE EL APRENDIZAJE DESDE LA ACTIVIDAD ORIENTADORA. Madrid: Ministerio de educación y ciencia, 2008, p. 113. [Citado en 3 octubre de 2015]. Disponible en internet: https://books.google.com.co/books?id=0M6emnDA55IC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

Grupo de Investigación en Argumentación-GIA. COMPETENCIA ARGUMENTATIVA ESCRITA EN LA EDUCACION BASICA. Pasto: Editorial Universitaria: Universidad de Nariño, 2010, p. 11-124.

GUERRERO Riascos, Ginna Catherine. MENESES Bucheli, Daira Lorena. El discurso del docente de lengua castellana y su incidencia en la competencia argumentativa de los estudiantes del grado 5-1 de la I. E. M Ciudadela Educativa de Pasto "Santa Mónica". Trabajo de Grado Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades lengua castellana inglés. Pasto: Universidad de Nariño. Facultad de Ciencias Humanas, 2012. 137 p. disponible en la biblioteca virtual de la Universidad de Nariño: <http://biblioteca.udenar.edu.co:8085/bibliotecavirtual/viewer.aspx?&var=86459>

HABERMAS, Jurgen. TEORÍA DE LA ACCIÓN COMUNICATIVA. Bogotá: Taurus Humanidades, 2003, p. 351-378.

HOYOS, Guillermo; VARGAS, German. LA TEORÍA DE LA ACCIÓN COMUNICATIVA COMO PARADIGMA DE INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS SOCIALES: LAS CIENCIAS DE LA DISCUSIÓN. Bogotá: Corcas editores, 1997, p. 204-208.

HERNÁNDEZ, Roberto; FERNÁNDEZ, Carlos. Y BAPTISTA, Pilar. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN. México, D. F: McGraw-Hill Interamericana, 2006, p. 751-808

HOYOS, Guillermo. VARGAS, German. LA TEORÍA DE LA ACCIÓN COMUNICATIVA COMO PARADIGMA DE INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS SOCIALES: LAS CIENCIAS DE LA DISCUSIÓN. Bogotá: Corcas, 1996, p. 204-208.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA MUNICIPAL CIUDELA EDUCATIVA DE PASTO. Proyecto Educativo Institucional. Pasto, 2011.

INSTITUTO COLOMBIANO PARA EL FOMENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. SABER 5° y 9° 2009, RESULTADOS NACIONALES. Resumen Ejecutivo, 2010. 40 P. [actualización 9 de febrero 2014]. Disponible en internet:<<http://www.icfes.gov.co/index.php/investigadores-posgrado/informes-de-resultados-evaluaciones-nacionales/informes-de-resultados-saber-3-5-7-y-9>>

Jiménez. G. Róbinson. T. Bajo rendimiento académico y deserción escolar en los estudiantes de los grados 4°, 5°, 6° de básica primaria de la sede escuela rural mixta La Laguna Dinde- Cajibío Cauca. Especialista en educación personalizada: Popayán: Universidad Católica de Manizales. Centro Universitario de Investigación Y Educación Abierta Y a Distancia – CIEDU, 2011. 38 p. Disponible en línea:<<http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/bitstream/10839/204/1/Robinson%20tancr%20edo%20Jimenez%20Gomez.pdf>>

LEY GENERAL DE EDUCACIÓN 115 DE 1994. [Citado en 2 Noviembre de 2013]. Disponible en internet:<<http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=292>>.

Ministerio de Educación Nacional. INDICADORES DE LOGROS CURRICULARES. HACIA UNA FUNDAMENTACION. Bogotá, 1998, p.18-29

OLIVA Flores, María de la Paz. Evaluación continua y rendimiento académico. Caso: Relación entre la evaluación continua y el rendimiento académico y reacción ante los exámenes de matemáticas del noveno grado, secciones “B” y “C” del Instituto Sagrado Corazón, (L.H). Tesis de Maestría. Tegucigalpa, M. D. C: Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. Vice rectoría de investigación y postgrado, 2010. 216 p. Disponible en

línea:<<http://www.cervantesvirtual.com/obra/evaluacion-continua-y-rendimiento-academico/>>

RAMÍREZ PEÑA, Luis Alfonso. DISCURSO Y LENGUAJE EN LA EDUCACIÓN Y LA PEDAGOGÍA. Bogotá: Magisterio, 2004, p. 103-125

REYNOSO Cantú, Elsa Laura. Factores que determinan el rendimiento Escolar en el nivel Secundario en el Estado de Nuevo León. Tesis Doctoral. Estado de Nuevo León: Universidad Autónoma de Nuevo León. Instituto de Investigaciones Sociales, 2011. 233 p. Disponible en línea: <<http://eprints.uanl.mx/2730/6/1080089642.pdf>>

RODRÍGUEZ Duque, Laura Marcela. Actividades metacognitivas de planeación y regulación en la construcción-producción del discurso oral argumentativo. Magister en educación y desarrollo humano. Manizales: Universidad de Manizales. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. CINDE, 2008. 131 p. Disponible en el repositorio institucional Universidad de Manizales: <<http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/handle/6789/1142>>

SANTOS Familia, Tavito. Análisis de los factores determinantes de la baja calidad de la enseñanza de la lengua española en octavo grado, distrito educativo 15-05, en la República Dominicana. Tesis Doctoral. República Dominicana: Universidad de Murcia. Departamento de Didáctica y Organización Escolar, 2008. 231 p. Disponible en línea en el deposito digital institucional de la Universidad de Murcia DIGITUM:<<http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/117358/TTDLSF.pdf;jsessionid=C73881AE11D9ABD30E3B4551D4FE70ED.tdx1?sequence=1> >

SISTEMA DE INFORMACIÓN DE TENDENCIA EDUCATIVAS EN AMÉRICA LATINA (SITEAL). ¿Por qué los adolescentes dejan la escuela? Dato destacado 28, 2013, 7 P. Disponible en internet: <http://www.siteal.iipe-oei.org/sites/default/files/siteal_2013_03_13_dd_28_0.pdf>

UNESCO-OREALC. LABORATORIO LATINOAMERICANO DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN. FACTORES ASOCIADOS AL LOGRO COGNITIVO DE LOS ESTUDIANTES DE AMERICA LATINA Y EL CARIBE. Santiago, 2010. 159 P. [Citado en 7 noviembre de 2013]. Disponible en internet:<http://portales.mineduc.cl/usuarios/acalidad/doc/201211261122300.SERCE_FACTORES_ASOCIADOS_AL_LOGRO_2010.pdf>

WEBER, Max. El Político Y El Científico. Madrid: Ciencia Política Alianza Editorial, 2005, p. 181-233

12 ANEXOS

Anexo A. Formato de observación

	UNIVERSIDAD DE NARIÑO FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS PROGRAMA DE SOCIOLOGIA	
	FORMATO DE OBSERVACIÓN SOBRE LA INCIDENCIA DEL DISCURSO PEDAGÓGICO DEL DOCENTE EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES DE LA I. E. M. CIUDADELA EDUCATIVA DE PASTO. AÑO 2014.	
	Objetivo de investigación: Analizar la incidencia del discurso pedagógico del docente en el rendimiento académico de los estudiantes de los grado 5°, 9° y 11° del área de ciencias sociales en la I. E. M. Ciudadela Educativa de Pasto. Año 2013.	Los datos solicitados en este formato son estrictamente confidenciales y tienen una utilidad académica y científica
DIMENSIONES DE ANÁLISIS	<ul style="list-style-type: none"> • Características discursivas de los docentes. • Contexto del aula de clases. • Practica comunicativa y roles asumidos por los estudiantes. • Relación pedagógica (relación docente estudiantes). • Estrategias pedagógicas utilizadas por el docente. 	
Fecha:	Lugar:	Hora:
Grado:	Docente:	Cel:
SITUACIÓN OBSERVADA	COMENTARIO	

Anexo B. Formulario de entrevista docentes

ENTREVISTA SOBRE LA INCIDENCIA DEL DISCURSO PEDAGOGICO EN EL RENDIMIENTO ACADEMICO DE LOS ESTUDIANTES EN EL AREA DE CIENCIAS SOCIALES DE LA I. E. M. CIUDADELA EDUCATIVA DE PASTO. AÑO 2014.		
OBJETIVO GENERAL: Analizar la incidencia del discurso pedagógico del docente en el rendimiento académico de los estudiantes de los grados 5°, 9° y 11° del área de ciencias sociales en la I. E. M. Ciudadela Educativa de Pasto. Año 2014.		Los datos solicitados en este formulario son estrictamente confidenciales y tienen una utilidad académica y científica
Lugar:	Fecha:	Hora:
Nombre del docente:		
Grado a su cargo:		

¿Cuáles cree usted que son los factores que ayudan a desarrollar una buena comunicación en la socialización de los contenidos con los estudiantes? ¿Cómo considera usted que se lleva a cabo la comunicación con los grados con mejores desempeños o rendimientos académicos?

¿Cree usted que los estudiantes que tienen mejores rendimientos que otros, se lo deban a que llevan una buena relación con usted? ¿En que se basa dicha buena relación pedagógica? ¿Por qué cree que existe una mala relación pedagógica con algunos estudiantes?

¿Cree usted que el área de ciencias sociales provee a los estudiantes un espíritu reflexivo y creativo en el desarrollo de las temáticas trabajadas en los grupos a su cargo? ¿En qué grados ve este desarrollo y porque cree que se dan más que en otros?

¿Cuál cree usted que es la mejor estrategia pedagógica para fomentar el aprendizaje de los estudiantes? ¿Cómo verifica el aprendizaje de los estudiantes tras la utilización de dicha estrategia pedagógica?

Entendiendo al discurso pedagógico del docente –en el acto del habla- como la reproducción cultural de los contenidos ya reinterpretados por usted y la autoridad, mal interpretada de forma dominante y represiva, legitima la cual lleva consigo la responsabilidad de su labor ¿Cree usted llevar a cabo un discurso autoritario (dominante y represivo) en el aula de clases? Si es así. ¿Por qué cree que es importante mantener este tipo de discurso autoritario? ¿Cómo cree usted que se desarrolla su discurso, es decir; en la utilización de palabras o vocabulario, tono de voz, gestos, y las determinaciones que este implica en el orden y la disciplina?

¿Cree que su discurso (forma de hablar) logra captar la atención y la motivación de sus estudiantes?

¿Cómo motiva usted a que los y las estudiantes participen en su aprendizaje?

¿Por qué cree usted que los estudiantes no rinden académicamente?

¿Cómo podría hacer una descripción de los grados a su cargo?

Anexo C. Formulario de entrevista estudiantes

ENTREVISTA SOBRE LA INCIDENCIA DEL DISCURSO PEDAGOGICO EN EL RENDIMIENTO ACADEMICO DE LOS ESTUDIANTES EN EL AREA DE CIENCIAS SOCIALES DE LA I. E. M. CIUDADELA EDUCATIVA DE PASTO. AÑO 2014.		
OBJETIVO GENERAL: Analizar la incidencia del discurso pedagógico del docente en el rendimiento académico de los estudiantes de los grados 5°, 9° y 11° del área de ciencias sociales en la I. E. M. Ciudadela Educativa de Pasto. Año 2014.		Los datos solicitados en este formulario son estrictamente confidenciales y tienen una utilidad académica y científica
Lugar:	Fecha:	Hora:
No.	Grupo de estudiantes	Grados

PREGUNTAS.

¿Cómo el docente desarrolla generalmente las clases? (describan las etapas desde que llega hasta que se va)

¿La forma de enseñanza desarrollada por el profesor(a) fomenta el interés por aprender los contenidos y el interés por la materia?

¿Ustedes creen que él o la docente tienen un dominio sobre los contenidos desarrollados en clases? ¿En qué aspecto se ve su dominio y en cuáles no?

¿El o la docente fortalecen la comprensión de los contenidos con ejemplos, situaciones, experiencias y otros conocimientos?

¿El o la docente presentan un comportamiento adecuado para responder efectivamente a sus inquietudes o dudas?

¿El o la docente generan un espacio libre y abierto a la participación y comunicación de sus ideas?

¿Cree usted que existe valores como el respeto y la tolerancia ente los estudiantes y el o la docente?

¿Cómo se desarrolla el proceso de participación en clases? ¿Es voluntaria o determinada por el profesor(a) “a dedo”?

¿El o la docente motivan a preguntar respecto a dudas e inquietudes?

¿Cómo considera que es el comportamiento del o la docente generalmente en clases con los estudiantes?

De las estrategias utilizadas por el o la docente ¿cuál es la que más facilita el aprendizaje de los contenidos desarrollados en clases?

¿Su rendimiento académico se ha visto afectado positiva o negativamente por el comportamiento del o la docente en clases?

Respecto a la clase del o la docente ¿es expositiva la mayor parte del tiempo? Si es así ¿esta les genera distracciones y aburrimiento? De lo contrario ¿Cuándo presentan aburrimiento y distracciones en clases?

¿El o la docente controlan las burlas o los comentarios negativos entre los mismos alumnos?

¿El o la docentes dan pertinencia a ideas u opiniones de determinados estudiantes?

El o la docente favorece actividades en donde los estudiantes memorizan información?

¿El o la docente permiten cuestionamientos?

¿Considera usted que las exposiciones del o la docente son muy rápidas o tienen un ritmo acelerado que no permite la comprensión de los contenidos?

¿El o la docente expresan con orden los contenidos a desarrollar, es decir; expresan organizadamente los conceptos permitiendo generar la articulación de los mismos sobre un tema?

Cuando expresan sus ideas ¿El o la docente se enojan, se burlan o no ponen atención?

Anexo D. Operacionalización de conceptos

CONCEPTOS	DEFINICION	DIMENSIONES	INDICADORES
<p style="text-align: center;">DISCURSO PEDAGOGICO DEL DOCENTE.</p>	<p><i>El discurso pedagógico podría considerarse como la articulación de diferentes sistemas de objetos, conceptos y teorías, bajo dos modalidades de discurso: instruccional y regulativo. Estos discursos incluidos generan principios y reglas que regulan la producción de competencias específicas y lo que cuenta como orden legítimo dentro de, y entre, transmisores, adquirientes, competencias y contextos, esto es, identidades pedagógicas legítimas⁷⁷.</i></p> <p><i>Es un discurso especializado bajo el principio de la reinterpretación de los conocimientos (conceptos, ideas, postulados, teorías y objetos de una disciplina) y la experiencia dentro de un área del saber. Este discurso debe ser</i></p>	<p>Dominio Discursivo del Docente.</p> <p>Hace énfasis a la presentación y dominio de los contenidos expuestos por el docente los cuales deben ser presentados de tal forma que el mensaje a transmitirse llegue a ser comprendido por sus estudiantes.</p>	<p>% en la presentación clara de contenidos. (utilización de un lenguaje claro sin equivocaciones).</p> <p>% en la presentación coherente de los contenidos. (presentación de forma lógica y ordenada)</p> <p>% de tiempo utilizado por el docente para socializar los contenidos.</p> <p>% de utilización de ejemplos.</p> <p>% de preparación de las clases.</p> <p>% de seguridad y confianza en la exposición de contenidos.</p> <p>% en la captación de la atención del docente.</p> <p>% de argumentación del docente</p>

⁷⁷ DIAZ, Mario. Del Discurso pedagógico: Problemas Críticos. Poder, Control y Discurso Pedagógico. Bogotá: Editorial Magisterio, 2001, p. 91.

	<p><i>realizado adecuadamente. En otras palabras deber ser accesible a la comprensión de los diferentes tipos de estudiantes y estar articulado planificadamente a metodologías en su propósito de facilitar y favorecer el aprendizaje como al igual la disposición del estudiante en el desarrollo de sus capacidades dentro de su proceso formativo. Cumpliendo con los objetivos establecidos por el sistema educativo al que pertenece.</i></p>	<p>Estrategias pedagógicas.</p> <p>Se refiere a los métodos y técnicas utilizadas por el docente para fomentar el aprendizaje de los contenidos en los estudiantes.</p>	<p>Frecuencia en la utilización de estrategias pedagógicas.</p> <p>% de efectividad en la realización de dictados, debates, exposiciones, talleres, guías, resúmenes, mapas conceptuales, investigaciones, solución de problemas y trabajo en grupo, etc.</p> <p>% de efectividad en la utilización de material didáctico (tablero, libros, guías, talleres, videos, películas, proyecciones, grabadora, etc.</p> <p>% de un comportamiento adecuado del</p>
--	--	--	--

		<p>Comunicación y relación pedagógica.</p> <p>Se refiere a las disposiciones comunicativas generadas por el discurso pedagógico del docente en la transmisión de los contenidos,</p>	<p>docente.</p> <p>% de disgusto de docente</p> <p>Frecuencia en la realización de preguntas.</p> <p>% de escucha a los estudiantes.</p> <p>% de respuestas efectivas.</p> <p>% de un discurso repetitivo del docente.</p> <p>% de confianza que inspira el docente.</p> <p>% de respeto y tolerancia del docente con los estudiantes.</p> <p>% de ideas que prevalecen en el desarrollo de las clases.</p> <p>% en el orden y expresión de ideas en los estudiantes.</p> <p>% de motivación en los estudiantes.</p> <p>% de atención en clases.</p>
--	--	---	--

		<p>el cual determina un tipo de relación pedagógica, relación que puede o no favorecer la cooperación y confianza para el fomento del aprendizaje.</p> <p>Dinámica del aula de clases.</p> <p>Esta dinámica se refiere a las disposiciones generadas por el discurso del docente el cual es responsable de animar la enseñanza e incentivar el aprendizaje en los estudiantes.</p>	<p>Frecuencia de cansancio por las temáticas desarrolladas en clases.</p> <p>Frecuencia de participación en clases.</p> <p>% de miedo a participar en clases.</p> <p>Miedo a participar en clases por:</p> <p>% de temáticas interesantes.</p> <p>Frecuencia de llamados de atención en clases.</p>
--	--	---	---

CONCEPTOS	DEFINICION	DIMENSIONES	INDICADORES
RENDIMIENTO O ACADEMICO	<p>En fin, el rendimiento académico de los estudiantes es la evaluación del alcance de los conocimientos y capacidades desarrolladas en una etapa de su formación. Medición obtenida en una escala numérica, la cual se describe a partir de evaluaciones constantes respecto a contenidos desarrollados en clases y las competencias implícitas en éstas. Evaluaciones que describen igualmente el esfuerzo y compromiso por alcanzar los logros propuestos en el currículo.</p> <p><i>“El examen se halla en el centro de los procedimientos que constituyen el individuo como objeto y efecto de poder, como efecto y objeto de saber.”⁷⁸</i></p>	<p>El estudiante y el estudio.</p> <p>El rendimiento académico solo se determina en la realización satisfactoria o no de actividades. Esta dimensión abarca algunos aspectos del estudio y el estudiante que interfieren en dicha realización.</p>	<p>% de estudio en el aula de clases.</p> <p>% de estímulo a la investigación.</p> <p>% de investigación por cuenta propia.</p> <p>Frecuencia de estudio en casa.</p> <p>% en la preparación para exámenes.</p> <p>% en la presentación de tareas.</p> <p>% de dificultades en la comprensión de temas.</p> <p>% a recuperaciones.</p> <p>% de aprendizaje después de la recuperación.</p> <p>% de interés para mejorar el aprendizaje en el estudiante.</p> <p>No. de estudiantes con libros para el desarrollo de actividades.</p> <p>% de estudiantes que hacen uso de internet para el</p>

⁷⁸FOUCAULT, Michel. VIGILAR Y CASTIGAR. SIGLO VEINTIUNO EDITORES. Buenos Aires. 2002, p. 197.

			desarrollo de actividades. % de estudiantes que cuentan con ayuda para el desarrollo de actividades.
--	--	--	---

<p>5. ¿Cree usted que existe una planificación, organización y preparación de los temas para desarrollar en clases?</p> <p>1. Si <input type="checkbox"/> 1 3. Ns/Nr <input type="checkbox"/> 3 2. No <input type="checkbox"/> 2</p>	<p>6. ¿Cree usted que el docente expresa con seguridad y confianza los temas a desarrollar en clase?</p> <p>1. Si <input type="checkbox"/> 1 3. Ns/Nr <input type="checkbox"/> 3 2. No <input type="checkbox"/> 2</p>																																																																																											
<p>7. Usted esta en acuerdo o en desacuerdo con ¿El docente de ciencias sociales logra captar su atención la mayor parte del tiempo en clase?</p> <p>1. Muy de acuerdo <input type="checkbox"/> 1 2. De acuerdo <input type="checkbox"/> 2 3. Indiferente <input type="checkbox"/> 3 4. En desacuerdo <input type="checkbox"/> 4 5. Muy en desacuerdo <input type="checkbox"/> 5 6. Ns/Nr <input type="checkbox"/> 6</p>	<p>8. Usted esta en acuerdo o en desacuerdo con ¿los argumentos utilizados por el docente ayudan a comprender mejor los temas?</p> <p>1. Muy de acuerdo <input type="checkbox"/> 1 2. De acuerdo <input type="checkbox"/> 2 3. Indiferente <input type="checkbox"/> 3 4. En desacuerdo <input type="checkbox"/> 4 5. Muy en desacuerdo <input type="checkbox"/> 5 6. Ns/Nr <input type="checkbox"/> 6</p>																																																																																											
III. ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS																																																																																												
<p>9. Con que frecuencia el docente hace uso de las siguientes estrategias pedagógicas:</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <thead> <tr> <th style="text-align: left;">ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS</th> <th>1. Siempre</th> <th>2. Casi siempre</th> <th>3. Algunas veces</th> <th>4. Casi nunca</th> <th>5. Nunca</th> <th>6. Ns/Nr</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>1. Debates</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>2. Exposiciones</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>3. Investigaciones</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>4. Talleres individuales</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>5. Talleres en grupo</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>6. Lecturas</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>7. Dictados</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>8. Mapas conceptuales</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>9. Resúmenes</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>10. Evaluaciones</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>11. Actividades/Tareas</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>12. Guías de trabajo</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>		ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS	1. Siempre	2. Casi siempre	3. Algunas veces	4. Casi nunca	5. Nunca	6. Ns/Nr	1. Debates							2. Exposiciones							3. Investigaciones							4. Talleres individuales							5. Talleres en grupo							6. Lecturas							7. Dictados							8. Mapas conceptuales							9. Resúmenes							10. Evaluaciones							11. Actividades/Tareas							12. Guías de trabajo						
ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS	1. Siempre	2. Casi siempre	3. Algunas veces	4. Casi nunca	5. Nunca	6. Ns/Nr																																																																																						
1. Debates																																																																																												
2. Exposiciones																																																																																												
3. Investigaciones																																																																																												
4. Talleres individuales																																																																																												
5. Talleres en grupo																																																																																												
6. Lecturas																																																																																												
7. Dictados																																																																																												
8. Mapas conceptuales																																																																																												
9. Resúmenes																																																																																												
10. Evaluaciones																																																																																												
11. Actividades/Tareas																																																																																												
12. Guías de trabajo																																																																																												
<p>10. Califique la efectividad de las siguientes estrategias pedagógicas en el aprendizaje de los temas desarrollados en clases. (A=Alto, M=Medio, B=Bajo y N/S=No sabe/No Responde)</p> <table style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <thead> <tr><th colspan="4">Calificación</th></tr> </thead> <tbody> <tr><td>1. Debates</td><td>A</td><td>M</td><td>B</td><td>N/S</td></tr> <tr><td>2. Exposiciones</td><td>A</td><td>M</td><td>B</td><td>N/S</td></tr> <tr><td>3. Investigaciones</td><td>A</td><td>M</td><td>B</td><td>N/S</td></tr> <tr><td>4. Talleres individuales</td><td>A</td><td>M</td><td>B</td><td>N/S</td></tr> <tr><td>5. Talleres en grupo</td><td>A</td><td>M</td><td>B</td><td>N/S</td></tr> <tr><td>6. Lecturas</td><td>A</td><td>M</td><td>B</td><td>N/S</td></tr> </tbody> </table> </td> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <thead> <tr><th colspan="4">Calificación</th></tr> </thead> <tbody> <tr><td>7. Dictados</td><td>A</td><td>M</td><td>B</td><td>N/S</td></tr> <tr><td>8. Mapas conceptuales</td><td>A</td><td>M</td><td>B</td><td>N/S</td></tr> <tr><td>9. Resúmenes</td><td>A</td><td>M</td><td>B</td><td>N/S</td></tr> <tr><td>10. Evaluaciones</td><td>A</td><td>M</td><td>B</td><td>N/S</td></tr> <tr><td>11. Actividades/Tareas</td><td>A</td><td>M</td><td>B</td><td>N/S</td></tr> <tr><td>12. Guías de trabajo</td><td>A</td><td>M</td><td>B</td><td>N/S</td></tr> </tbody> </table> </td> </tr> </table>		<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <thead> <tr><th colspan="4">Calificación</th></tr> </thead> <tbody> <tr><td>1. Debates</td><td>A</td><td>M</td><td>B</td><td>N/S</td></tr> <tr><td>2. Exposiciones</td><td>A</td><td>M</td><td>B</td><td>N/S</td></tr> <tr><td>3. Investigaciones</td><td>A</td><td>M</td><td>B</td><td>N/S</td></tr> <tr><td>4. Talleres individuales</td><td>A</td><td>M</td><td>B</td><td>N/S</td></tr> <tr><td>5. Talleres en grupo</td><td>A</td><td>M</td><td>B</td><td>N/S</td></tr> <tr><td>6. Lecturas</td><td>A</td><td>M</td><td>B</td><td>N/S</td></tr> </tbody> </table>	Calificación				1. Debates	A	M	B	N/S	2. Exposiciones	A	M	B	N/S	3. Investigaciones	A	M	B	N/S	4. Talleres individuales	A	M	B	N/S	5. Talleres en grupo	A	M	B	N/S	6. Lecturas	A	M	B	N/S	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <thead> <tr><th colspan="4">Calificación</th></tr> </thead> <tbody> <tr><td>7. Dictados</td><td>A</td><td>M</td><td>B</td><td>N/S</td></tr> <tr><td>8. Mapas conceptuales</td><td>A</td><td>M</td><td>B</td><td>N/S</td></tr> <tr><td>9. Resúmenes</td><td>A</td><td>M</td><td>B</td><td>N/S</td></tr> <tr><td>10. Evaluaciones</td><td>A</td><td>M</td><td>B</td><td>N/S</td></tr> <tr><td>11. Actividades/Tareas</td><td>A</td><td>M</td><td>B</td><td>N/S</td></tr> <tr><td>12. Guías de trabajo</td><td>A</td><td>M</td><td>B</td><td>N/S</td></tr> </tbody> </table>	Calificación				7. Dictados	A	M	B	N/S	8. Mapas conceptuales	A	M	B	N/S	9. Resúmenes	A	M	B	N/S	10. Evaluaciones	A	M	B	N/S	11. Actividades/Tareas	A	M	B	N/S	12. Guías de trabajo	A	M	B	N/S																					
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <thead> <tr><th colspan="4">Calificación</th></tr> </thead> <tbody> <tr><td>1. Debates</td><td>A</td><td>M</td><td>B</td><td>N/S</td></tr> <tr><td>2. Exposiciones</td><td>A</td><td>M</td><td>B</td><td>N/S</td></tr> <tr><td>3. Investigaciones</td><td>A</td><td>M</td><td>B</td><td>N/S</td></tr> <tr><td>4. Talleres individuales</td><td>A</td><td>M</td><td>B</td><td>N/S</td></tr> <tr><td>5. Talleres en grupo</td><td>A</td><td>M</td><td>B</td><td>N/S</td></tr> <tr><td>6. Lecturas</td><td>A</td><td>M</td><td>B</td><td>N/S</td></tr> </tbody> </table>	Calificación				1. Debates	A	M	B	N/S	2. Exposiciones	A	M	B	N/S	3. Investigaciones	A	M	B	N/S	4. Talleres individuales	A	M	B	N/S	5. Talleres en grupo	A	M	B	N/S	6. Lecturas	A	M	B	N/S	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <thead> <tr><th colspan="4">Calificación</th></tr> </thead> <tbody> <tr><td>7. Dictados</td><td>A</td><td>M</td><td>B</td><td>N/S</td></tr> <tr><td>8. Mapas conceptuales</td><td>A</td><td>M</td><td>B</td><td>N/S</td></tr> <tr><td>9. Resúmenes</td><td>A</td><td>M</td><td>B</td><td>N/S</td></tr> <tr><td>10. Evaluaciones</td><td>A</td><td>M</td><td>B</td><td>N/S</td></tr> <tr><td>11. Actividades/Tareas</td><td>A</td><td>M</td><td>B</td><td>N/S</td></tr> <tr><td>12. Guías de trabajo</td><td>A</td><td>M</td><td>B</td><td>N/S</td></tr> </tbody> </table>	Calificación				7. Dictados	A	M	B	N/S	8. Mapas conceptuales	A	M	B	N/S	9. Resúmenes	A	M	B	N/S	10. Evaluaciones	A	M	B	N/S	11. Actividades/Tareas	A	M	B	N/S	12. Guías de trabajo	A	M	B	N/S																							
Calificación																																																																																												
1. Debates	A	M	B	N/S																																																																																								
2. Exposiciones	A	M	B	N/S																																																																																								
3. Investigaciones	A	M	B	N/S																																																																																								
4. Talleres individuales	A	M	B	N/S																																																																																								
5. Talleres en grupo	A	M	B	N/S																																																																																								
6. Lecturas	A	M	B	N/S																																																																																								
Calificación																																																																																												
7. Dictados	A	M	B	N/S																																																																																								
8. Mapas conceptuales	A	M	B	N/S																																																																																								
9. Resúmenes	A	M	B	N/S																																																																																								
10. Evaluaciones	A	M	B	N/S																																																																																								
11. Actividades/Tareas	A	M	B	N/S																																																																																								
12. Guías de trabajo	A	M	B	N/S																																																																																								

11. Califíquela la efectividad de las siguientes medios didácticos para transmitir los conocimientos en ciencias sociales. (A=Alto, M=Medio, B=Bajo y N/S= No sabe/No Responde)

1. Tablero
2. Proyector o video Beam
3. Reproducción de audio
4. computador

Calificación			
A	M	B	N/S
A	M	B	N/S
A	M	B	N/S
A	M	B	N/S

5. Videos
6. Libros
7. Otro. Cual? _____

Calificación			
A	M	B	N/S
A	M	B	N/S
A	M	B	N/S
A	M	B	N/S

IV. COMUNICACIÓN Y RELACION PEDAGOGICA

12. Esta en acuerdo o en desacuerdo con ¿El docente demuestran un comportamiento adecuado o positivo en el desarrollo de las clases?

1. Muy de acuerdo
2. De acuerdo
3. Indiferente
4. En desacuerdo
5. Muy en desacuerdo
6. Ns/Nr

13. El docente se disgusta cuando usted participa de forma equivocada en clases?

1. Siempre
2. Casi siempre
3. Algunas veces
4. Casi nunca
5. Nunca
6. Ns/Nr

14. ¿Con que frecuencia el docente realiza preguntas para verificar el aprendizaje de determinados contenidos?

- | | |
|---|--|
| 1. Siempre <input type="checkbox"/> | 4. Casi nunca <input type="checkbox"/> |
| 2. Casi siempre <input type="checkbox"/> | 5. Nunca <input type="checkbox"/> |
| 3. Algunas veces <input type="checkbox"/> | 6. Ns/Nr <input type="checkbox"/> |

15. Cree usted que el docente se muestra atento a escuchar sus inquietudes sobre un tema difícilmente comprendido en clases:

1. Si 2. No 3. Ns/Nr

16. Esta en acuerdo o en desacuerdo con ¿El docente responden positivamente a las inquietudes planteadas por los estudiantes?

1. Muy de acuerdo
2. De acuerdo
3. Indiferente
4. En desacuerdo
5. Muy en desacuerdo
6. Ns/Nr

17. Cree usted que las exposiciones temáticas del docente del área de ciencias sociales son:

- | | |
|--|-----------------------------------|
| 1. muy repetitivas <input type="checkbox"/> | 4. Ns/Nr <input type="checkbox"/> |
| 2. poco repetitivas <input type="checkbox"/> | |
| 3. nada repetitivas <input type="checkbox"/> | |

18. El docente del área de ciencias sociales a usted le inspira:

1. mucha confianza
2. poca confianza
3. nada de confianza
4. Ns/Nr

19. Esta en acuerdo o en desacuerdo con ¿El docente refuerzan valores como el respeto y la tolerancia con los estudiantes?

1. Muy de acuerdo
2. De acuerdo
3. Indiferente
4. En desacuerdo
5. Muy en desacuerdo
6. Ns/Nr

<p>20. Esta en acuerdo o en desacuerdo con ¿Las ideas planteadas por el docente son siempre las que prevalecen en el desarrollo tematico de las clases?</p> <p>1. Muy de acuerdo <input type="checkbox"/></p> <p>2. De acuerdo <input type="checkbox"/></p> <p>3. Indiferente <input type="checkbox"/></p> <p>4. En desacuerdo <input type="checkbox"/></p> <p>5. Muy en desacuerdo <input type="checkbox"/></p> <p>6. Ns/Nr <input type="checkbox"/></p>	<p>21. ¿Usted considera tener problemas para ordenar y expresar sus ideas en clases?</p> <p>1. Siempre <input type="checkbox"/></p> <p>2. Casi siempre <input type="checkbox"/></p> <p>3. Algunas veces <input type="checkbox"/></p> <p>4. Casi nunca <input type="checkbox"/></p> <p>5. Nunca <input type="checkbox"/></p> <p>6. Ns/Nr <input type="checkbox"/></p>
V. DINAMICA DEL AULA DE CLASES.	
<p>22. Esta en acuerdo o en desacuerdo con ¿El docente de ciencias sociales motiva suficientemente las clases?</p> <p>1. Muy de acuerdo <input type="checkbox"/></p> <p>2. De acuerdo <input type="checkbox"/></p> <p>3. Indiferente <input type="checkbox"/></p> <p>4. En desacuerdo <input type="checkbox"/></p> <p>5. Muy en desacuerdo <input type="checkbox"/></p> <p>6. Ns/Nr <input type="checkbox"/></p>	<p>23. ¿Usted generalmente pone atencion en clases de ciencias sociales?</p> <p>1. Si <input type="checkbox"/></p> <p>2. No <input type="checkbox"/></p> <p>3. Ns/Nr <input type="checkbox"/></p>
<p>25. ¿Usted frecuentemente participa dando a conocer sus ideas y reflexiones en clases de ciencias sociales?</p> <p>1. Siempre <input type="checkbox"/></p> <p>2. Casi siempre <input type="checkbox"/></p> <p>3. Algunas veces <input type="checkbox"/></p> <p>4. Casi nunca <input type="checkbox"/></p> <p>5. Nunca <input type="checkbox"/></p> <p>6. Ns/Nr <input type="checkbox"/></p>	<p>24. Usted considera que las tematicas desarrolladas en clases de ciencias sociales por lo general producen cansancio o agotamiento</p> <p>1. Siempre <input type="checkbox"/></p> <p>2. Casi siempre <input type="checkbox"/></p> <p>3. Algunas veces <input type="checkbox"/></p> <p>4. Casi nunca <input type="checkbox"/></p> <p>5. Nunca <input type="checkbox"/></p> <p>6. Ns/Nr <input type="checkbox"/></p>
<p>27. Usted tiene miedo a participar en clases de ciencias sociales por: (preg. de selección multiple)</p> <p>1. Burla de los compañeros <input type="checkbox"/></p> <p>2. Regaño o represion del profesor <input type="checkbox"/></p> <p>3. Falta de argumentos <input type="checkbox"/></p> <p>4. No se siente seguro (a) <input type="checkbox"/></p> <p>5. Falta de estudio <input type="checkbox"/></p> <p>5. No comprender el tema <input type="checkbox"/></p> <p>5. Otro. Cual? _____ <input type="checkbox"/></p>	<p>26. ¿Usted alguna vez ha tenido miedo de participar en clases de ciencia sociales?</p> <p>1. Si <input type="checkbox"/></p> <p>2. No <input type="checkbox"/> (pasar a la pregunta No. 28)</p> <p>3. Ns/Nr <input type="checkbox"/></p> <p>28. Usted considera las tematicas desarrolladas por el docente de ciencias sociales:</p> <p>1. Muy interesantes <input type="checkbox"/></p> <p>2. Poco interesantes <input type="checkbox"/></p> <p>3. Nada interesantes <input type="checkbox"/></p> <p>4. Ns/Nr <input type="checkbox"/></p>
<p>29. El docente de ciencias sociales frecuentemente llama la atencion en clases para fomentar el orden y la disciplina</p> <p>1. Siempre <input type="checkbox"/></p> <p>2. Casi siempre <input type="checkbox"/></p> <p>3. Algunas veces <input type="checkbox"/></p> <p>4. Casi nunca <input type="checkbox"/></p> <p>5. Nunca <input type="checkbox"/></p> <p>6. Ns/Nr <input type="checkbox"/></p>	

VI. ESTUDIO	
<p>30. ¿Usted realiza las actividades asignadas por el docente de ciencias sociales en el aula de clases?</p> <p>1. Siempre <input type="checkbox"/></p> <p>2. Casi siempre <input type="checkbox"/></p> <p>3. Algunas veces <input type="checkbox"/></p> <p>4. Casi nunca <input type="checkbox"/></p> <p>5. Nunca <input type="checkbox"/></p> <p>6. Ns/Nr <input type="checkbox"/></p>	<p>31. Usted está en acuerdo o en desacuerdo ¿El docente de ciencias sociales estimulan a investigar sobre los temas desarrollados en clases?</p> <p>1. Muy de acuerdo <input type="checkbox"/></p> <p>2. De acuerdo <input type="checkbox"/></p> <p>3. Indiferente <input type="checkbox"/></p> <p>4. En desacuerdo <input type="checkbox"/></p> <p>5. Muy en desacuerdo <input type="checkbox"/></p> <p>6. Ns/Nr <input type="checkbox"/></p>
<p>32. Usted investiga por cuenta propia cuando no comprende un tema expuesto por el docente de ciencias sociales</p> <p>1. Siempre <input type="checkbox"/></p> <p>2. Casi siempre <input type="checkbox"/></p> <p>3. Algunas veces <input type="checkbox"/></p> <p>4. Casi nunca <input type="checkbox"/></p> <p>5. Nunca <input type="checkbox"/></p> <p>6. Ns/Nr <input type="checkbox"/></p>	<p>33. Usted cuanto tiempo le dedica al estudio del area de ciencias sociales en casa</p> <p>1. De 0 a 30 minutos <input type="checkbox"/></p> <p>2. De 30 minutos a 1 hora <input type="checkbox"/></p> <p>3. De 1 hora a 01:30 minutos <input type="checkbox"/></p> <p>4. De 01:30 minutos a 2 horas <input type="checkbox"/></p> <p>5. Mas de 2 horas <input type="checkbox"/></p>
<p>34. Usted estudia para las evaluaciones/exámenes de ciencias sociales con anterioridad</p> <p>1. Siempre <input type="checkbox"/></p> <p>2. Casi siempre <input type="checkbox"/></p> <p>3. Algunas veces <input type="checkbox"/></p> <p>4. Casi nunca <input type="checkbox"/></p> <p>5. Nunca <input type="checkbox"/></p> <p>6. Ns/Nr <input type="checkbox"/></p>	<p>35. Usted presenta a tiempo el desarrollo de las actividades planteadas en sociales anteriormente</p> <p>1. Siempre <input type="checkbox"/></p> <p>2. Casi siempre <input type="checkbox"/></p> <p>3. Algunas veces <input type="checkbox"/></p> <p>4. Casi nunca <input type="checkbox"/></p> <p>5. Nunca <input type="checkbox"/></p> <p>6. Ns/Nr <input type="checkbox"/></p>
<p>36. Usted generalmente considera tener dificultades en la comprension de los temas desarrollados en el area de ciencias sociales.</p> <p>1. Siempre <input type="checkbox"/></p> <p>2. Casi siempre <input type="checkbox"/></p> <p>3. Algunas veces <input type="checkbox"/></p> <p>4. Casi nunca <input type="checkbox"/></p> <p>5. Nunca <input type="checkbox"/></p> <p>6. Ns/Nr <input type="checkbox"/></p>	<p>37. Usted alguna vez ha recuperado actividades academicas en el area de ciencias sociales</p> <p>1. Si <input type="checkbox"/></p> <p>2. No <input type="checkbox"/> (pasar a la pregunta No.39)</p> <p>3. Ns/Nr <input type="checkbox"/></p>

<p>38. Cuando realizo las actividades de recuperacion. Usted considera:</p> <p>1. Haber aprendido mas <input type="checkbox"/></p> <p>2. Haber aprendido lo mismo <input type="checkbox"/></p> <p>3. Ns/Nr <input type="checkbox"/></p>	<p>39. El docente han mostrado interes por ayudarle a resolver un problema de aprendizaje sobre algun tema.</p> <p>1. Siempre <input type="checkbox"/></p> <p>2. Casi siempre <input type="checkbox"/></p> <p>3. Algunas veces <input type="checkbox"/></p> <p>4. Casi nunca <input type="checkbox"/></p> <p>5. Nunca <input type="checkbox"/></p> <p>6. Ns/Nr <input type="checkbox"/></p>
<p>40. Hace uso de libros para el desarrollo de las actividades de ciencias sociales en casa</p> <p>1. Si <input type="checkbox"/> 2. No <input type="checkbox"/> 3. Ns/Nr <input type="checkbox"/></p>	<p>41. Hace uso de internet para desarrollar las actividades de ciencias sociales en casa</p> <p>1. Si <input type="checkbox"/></p> <p>2. No <input type="checkbox"/></p> <p>3. Ns/Nr <input type="checkbox"/></p>
<p>42. Cuenta con una persona que le ayude en la comprension y desarrollo de las actividades de ciencias sociales en casa</p> <p>1. Siempre <input type="checkbox"/> 2. Casi siempre <input type="checkbox"/> 3. Algunas veces <input type="checkbox"/></p> <p>4. Casi nunca <input type="checkbox"/> 5. Nunca <input type="checkbox"/> 6. Ns/Nr <input type="checkbox"/></p>	

¡GRACIAS POR SU COLABORACION!