

**LA FORMACIÓN DE NUEVOS CIUDADANOS A PARTIR DEL
RECONOCIMIENTO DEL ENTORNO**

Carlos Augusto Patiño Molina

**Trabajo de grado para optar el título de Licenciado en Educación
Básica con énfasis en Ciencias Sociales**

**Asesora
Dra. Raquel Pulgarín Silva**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
Medellín
Noviembre de 2006**

Agradecimientos

Ha sido un largo y arduo, pero gratificante proceso, en el cual me acompañaron maravillosas personas a quienes hoy agradezco: a mis padres Luis Carlos y Rocío, quienes se gradúan junto a mí, mis alegrías son también suyas; a la comunidad educativa del Colegio Ciro Mendía de Caldas, en especial a los integrantes del grupo noveno –B (2005), a Gladys Arrubla, su rectora, personal administrativo y compañeros profesores.

Especial agradecimiento a la Magíster Ligia Estella López Bedoya, e infinitas gracias a la Doctora Raquel Pulgarín Silva por su maravillosa forma de orientarme e invitarme a trascender, por ejercer la mejor enseñanza que pueda recibir: educar a través del ejemplo.

*A todos y todas a quienes se apasionan caminando y haciendo camino, educando (se) para el mundo de la vida.
Transformando (se)...trascendiendo (se).*

Contenido

	Pág.
INTRODUCCIÓN	
1. Una contextualización en procura de la proyección	10
1.1 El lugar de partida.	10
.2 En el recorrido.	14
1.3 Hallazgos desde los instrumentos aplicados.	17
2. Comprender el entorno – Comprenderse: Un reto para la enseñanza de las ciencias sociales.	34
2.1 El reto desde la Didáctica: la enseñanza de la Geografía.	34
2.2 El reto de la conceptualización: Hacia la comprensión.	39
2.3 El reto de educar para el ambiente: el arribo	45
2.4 El reto de educar para la ciudadanía: el arribo.	50
2.5 Asumiendo valores ambientales: El asiento.	52
3. Caminando se hace camino	55
3.1 Bitácora: Cordones bien amarrados y algunas piedras en el zapato.	55
3. 2 Pisando tierra firme y generando rutas.	62
A modo de conclusiones y recomendaciones	79
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	
Anexo 1	Localización en el contexto Nacional, Departamental y Regional.
Anexo 2	Fotografías Colegio - Grupo Noveno-B.
Anexo 3	Fotografías Comunidad educativa.
Anexo 4	Encuesta estudiantes.
Anexo 5	Encuesta Docentes.
Anexo 6	Entrevista con directivos docentes.
Anexo 7	Malla Curricular Noveno grado 2005.
Anexo 8	Unidades didácticas noveno grado 2005.
Anexo 9	Modelo de salida pedagógica.
Anexo 10	Ejemplo de Acto cívico cultural.

Listado de tablas y gráficos

Tablas

Tabla N° 1: Características de la muestra.

Tabla N° 2: Grado de escolaridad de la muestra

Tabla N° 3: Medios preferidos en las clases de Ciencias Sociales

Tabla N° 4: Estrategias Didácticas más empleadas en la enseñanza de las Ciencias Sociales.

Tabla N° 5: Técnicas de evaluación más empleadas en las clases de ciencias sociales.

Tabla N° 6: Aplicabilidad de contenidos en la vida cotidiana

Tabla N° 7: Posible complementación de las Clases de ciencias sociales con otras áreas

Tabla N° 8: Años de Experiencia docente de los profesores que sirven Ciencias Sociales

Tabla N° 9: Otras áreas que preferirían enseñar los docentes encuestados.

Tabla N° 10: Estrategias Didácticas más utilizadas por los docentes encuestados.

Tabla N° 11: Técnicas de evaluación más utilizadas por los docentes encuestados.

Tabla N° 12: Docentes que se encuentran con docentes de otras áreas para fortalecer su proceso de enseñanza.

Tabla N° 13: Áreas con las que se encuentran los docentes para fortalecer su proceso de enseñanza.

Tabla N° 14: Implementación de la Malla Curricular en el proceso de enseñanza de las Ciencias Sociales.

Gráficos

Gráfico N° 1: Medios preferidos por los estudiantes en las clases de Ciencias Sociales.

Gráfico N° 2: Aplicabilidad de contenidos enseñados en la vida cotidiana de los estudiantes.

Gráfico N° 3: Posible complementación de las Clases de Ciencias Sociales con otras áreas según los estudiantes

Gráfico N° 4: Estrategias Didácticas más empleadas en las clases de Ciencias Sociales según los estudiantes.

Gráfico N° 5: Estrategias Didácticas más utilizadas por los docentes encuestados.

Gráfico N° 6: Técnicas de evaluación más empleadas en las clases de ciencias sociales según los estudiantes.

Gráfico N° 7: Técnicas de evaluación más utilizadas por los docentes encuestados.

LA FORMACIÓN DE NUEVOS CIUDADANOS A PARTIR DEL RECONOCIMIENTO DEL ENTORNO

INTRODUCCIÓN

Al iniciar el año 2005, comienza también el desarrollo de mi práctica pedagógica, con miras a complementar el proceso como maestro en formación; es entonces que asumo el reto de desarrollarla en el grado Noveno del Colegio Ciro Mendía en el Municipio de Caldas; lugar en el cual laboro desde el año 2003 en el Departamento para el Desarrollo Humano y Social, como profesor de Ciencias Sociales. Sin embargo, este es un año especial, pues el trabajo a realizar amerita mayor seguimiento y reconocimiento de mis fortalezas y debilidades como docente, con miras a ser cualificado como un profesional en la enseñanza y enfrentarme con nuevos retos desde lo humano y lo profesional.

Considerando el reconocimiento previo de la institución, acompañé el proceso de práctica pedagógica con el desarrollo de un trabajo investigativo, con miras a dar respuesta al interrogante **¿Cómo formar ciudadanos comprometidos con el medio geográfico desde la enseñanza de las Ciencias Sociales?**, generando de ésta manera la posibilidad de ejecutar una enseñanza problematizadora, que propicie en las y los estudiantes actitudes de sensibilidad y sentido de pertenencia hacia el entorno donde se desenvuelven; en esencia que se conviertan en protagonistas de críticas y propuestas en procura del bienestar colectivo. También en ésta, se asume la investigación como el proceso donde tiene lugar la observación participante y externa, puesto que se participa directamente en el proceso de enseñanza de las Ciencias Sociales en el grado Noveno y desde ella se observaron los

hechos singulares, conductas, modos de actuación para derivar así en la comprensión e interpretación del proceso investigado; además se compartió con la comunidad educativa de dicha Institución (estudiantes, docentes, directivos, y padres de familia), lo cual representó la confrontación entre lo imaginado y lo vivido, la teoría y la práctica. Fue un proceso que permitió la aplicación de estrategias didácticas innovadoras, su evaluación y recreación cada vez buscando trascender la teoría; fue un ir y volver en la experimentación de medios y métodos en el reconocimiento del entorno y en la formulación de unidades didácticas desarrolladoras del Plan Integrado de Área.

El trabajo fue liderado en el grupo Noveno B, con un total de 42 estudiantes, en edades que oscilan entre los 14 y 15 años. Su nivel socioeconómico está representado en los estratos 2 y 3; la gran mayoría de ellos habita en áreas urbanas del municipio de Caldas, los otros habitan en el corregimiento de la Tablaza, del municipio La Estrella.

El proceso de enseñanza de las Ciencias Sociales implicó la participación no sólo de los estudiantes y el profesor que lidera el proyecto de investigación, sino que involucró a directivos docentes, como la rectora, el Coordinador de Bienestar Institucional y en especial al Jefe del Departamento para el Desarrollo Humano y Social y al grupo de docentes que le integran.

La investigación como tal, retoma elementos de los paradigmas cuantitativo y cualitativo, en éste último se enfatiza la *“interpretación de los hechos humanos y sociales como un proceso participativo en la solución de los problemas... Se busca penetrar en los significados de las actuaciones personales de los sujetos, en las intenciones, creencias y motivaciones individuales. Su criterio de objetividad es relacionado con el acuerdo*

intersubjetivo en el contexto social en que se desarrolla la investigación”¹; orientado por el objetivo general del proyecto: Implementar una propuesta curricular en el área de las Ciencias Sociales a través de la transversalización en el concepto medio geográfico para la generación de ciudadanos comprometidos con su entorno; objetivo que siempre orientó la ruta metodológica seguida y dio lugar a diferentes momentos en el proceso investigativo, buscando siempre relacionar la fundamentación teórica del área de ciencias sociales a la luz del concepto medio geográfico y la fundamentación didáctica de su enseñanza.

Desde el paradigma cuantitativo se favorecieron métodos como la observación científica desde las salidas de campo programadas en diversos momentos del año escolar y métodos de índole teórico como el análisis, la inducción y deducción, entre otros. Igualmente ameritó la implementación de una serie de técnicas que obedecen tanto a la investigación cuantitativa como a la investigación cualitativa; entre ellas la observación, la encuesta, el taller y la entrevista, entre tanto es preciso, enfatizar que a pesar de la implementación de técnicas propias de la investigación cuantitativa, el proceso estuvo orientado especialmente por el método de investigación-Acción, dado que éste según Notario de la Torre (1999), *“en la ciencia pedagógica se concibe como una interacción permanente entre el maestro y el alumno para la construcción permanente del conocimiento en un proceso de intercambio de experiencias. De este modo se produce una interrelación constante entre enseñanza-aprendizaje e investigación”*. Es una propuesta que se lee desde los estándares en ciencias y le apuesta a la renovación y transformación del conocimiento que se enseña desde la investigación en el aula.

¹ Notario de la Torre (1999). Metodología de la investigación. Documento de trabajo.

Este proceso de práctica pedagógica acompañada del proceso investigativo me ha llevado a identificar grandes oportunidades de diálogo entre las ciencias sociales y otras ciencias, en especial las ciencias naturales, en donde se cuenta con orientaciones similares para el logro de los estándares de calidad educativa, además de vislumbrar la posibilidad de generar transversalización a partir del concepto **medio geográfico** acompañado del concepto **ciudadanía** en los procesos de enseñanza de éstas áreas a través del trabajo interdisciplinario orientado por las Mallas curriculares y las Unidades didácticas, como propuesta innovadora en la elaboración de los planes de aula, en las cuales se evidencia la posibilidad de problematizar y propiciar una actitud investigativa y de respeto y compromiso frente al entorno.

A través del presente texto se observan tres capítulos en los cuales se da cuenta de la investigación desarrollada, en el primero se ofrece una contextualización de la institución Ciro Mendía del municipio de Caldas y es desde allí donde se identifica la necesidad de fortalecer el proceso de enseñanza de las ciencias sociales a partir del estudio del entorno, seguidamente en el capítulo dos, se construye y propone una ruta metodológica a seguir en la búsqueda de solución del problema, planteando básicamente la fundamentación teórica y conceptual de las categorías de análisis identificados en el problema y desde los objetivos. En tal sentido se emplearon métodos tanto empíricos como teóricos dando lugar al encuentro de los paradigmas cuantitativo y cualitativo de la investigación científica. En el capítulo tres, se ofrece la significación o interpretación comprensiva del problema a la luz de las teorías identificadas, en particular, se presentan las metodologías y estrategias didácticas empleadas en la búsqueda de hacer más significativo el proceso de enseñanza de las ciencias sociales. Finalmente, se ofrecen unas afirmaciones

a modo de conclusión y recomendaciones a tener presente por la institución educativa, centro de la investigación.

Ahora, es pertinente reconocer que al terminar mi práctica de investigación formativa, recojo grandes frutos y también sinsabores, que a la postre me forman cada vez más como ciudadano comprometido con el bienestar de mi entorno, y me conducen hacia la concepción de maestro. Espero que, al igual que yo, disfruten éste camino, lo recorran y se atrevan a proyectar nuevas rutas.

1. Una contextualización en procura de la proyección

“Hay días en que me levanto con una esperanza demencial, momentos en los que siento que las posibilidades de una vida más humana están al alcance de nuestras manos. Este es uno de esos días”.

Ernesto Sabato (La Resistencia)

1.1 El lugar de partida

Al sur del valle de Aburrá, en Antioquia, se encuentra Caldas, municipio a una altitud de 1.750 m.s.n.m, donde se registra una temperatura media de 19 °C y dista de la ciudad de Medellín 22 Km. La localidad fue fundada en el año de 1840, cuando se construyó un caserío, inicialmente denominado La Valeria, en tierras cedidas por Roque Mejía. En 1848 pasó a constituir el distrito de Caldas, llamado así en memoria del sabio Francisco José de Caldas, mártir de la independencia colombiana. La cercanía del municipio a la ciudad de Medellín lo ha convertido en un punto de producción industrial de pequeña escala; no obstante, en su territorio rural sigue siendo importante la actividad agropecuaria; además de la cerámica, y concibe como su patrimonio natural al Alto de San Miguel, Alto del Romeral y el Alto de la Romera².

Bajo el **cielo roto**³ de ésta localidad, fue fundada en el año de 1990 la Corporación Educativa de Caldas Antioquia Ciro Mendía, la cual asume su nombre en honor al poeta local: Carlos Edmundo Mejía Ángel (Ciro Mendía) y con el objetivo de ofrecer el servicio educativo a aquellos jóvenes que para

² Tomado de: Plan Decenal de Culturas 2004-2013. “Hacia un Municipio al que todos y todas queremos pertenecer”

³ Este apelativo lo ha asumido Caldas por su alto índice de pluviosidad, el cual se ha convertido en referente cultural para los habitantes, en medio de procesos de identidad local; tan es así que desde 1987 la Administración Municipal celebra en Octubre las **Fiestas del Aguacero**.

1990 quedaron fuera del sistema educativo pretendiendo ingresar al grado sexto, es entonces, que el Colegio Ciro Mendía inicia sus actividades académicas en febrero de 1991; como una alternativa para la educación de hombres y mujeres autónomos, partícipes de los cambios sociales de la localidad⁴.

Desde el inicio de sus actividades académicas, el Colegio Ciro Mendía ha estado presente en el diario vivir municipal, pues su espíritu participativo y propositivo, enmarcado en un modelo pedagógico Activo-Social, así lo ha señalado. En su trasegar, a través de quince años, ha procurado formar seres íntegros; es así que define como su misión institucional *“Procuramos formar seres íntegros, fundamentados en aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser, de acuerdo con nuestros principios: Virtud, Ciencia y Arte”*⁵, en tanto su Visión Institucional reza *“El colegio Ciro Mendía será una institución educativa líder en programas de formación integral, reconocida por el equilibrio entre lo humano y lo académico”*⁶; además plantea como sus Propósitos Institucionales: *“Cultivar en la comunidad educativa los valores Éticos, Estéticos y Cognitivos, que posibiliten un desarrollo pleno y con dignidad; fomentar en el estudiante el amor por la vida, el respeto y la conservación del medio ambiente, reconociéndose como parte integrante de él; formar ciudadanos idóneos para la toma de decisiones autónomas, responsables y comprometidas con el colegio, la familia y la sociedad; garantizar la formación integral del educando favoreciendo el desarrollo de competencias, para un adecuado desempeño en su vida familiar, profesional y social y propiciar ambientes de aprendizaje*

⁴ Véase: Archivos Historia del Colegio Ciro Mendía. Formato Digital.

⁵ Véase: Proyecto Educativo Institucional Colegio Ciro Mendía. Componente Teleológico.

⁶ *Ibíd.*

que garanticen la participación activa de los estudiantes en la construcción del conocimiento”⁷.

Considerando lo anterior, desde el año 2003, la Junta Directiva de la Corporación Educativa de Caldas Antioquia Ciro Mendía, quiso ofrecer en su servicio educativo la Media Técnica, para lo cual realizó el diagnóstico respectivo, concluyendo que según los gustos de los estudiantes de noveno grado y las necesidades locales (entre otros factores), y considerado que Caldas es catalogado como Municipio Verde desde la última década del Siglo XX y su vocación ecológica⁸, era pertinente articular Media Técnica con especialidad en Medio Ambiente; esto con la asesoría de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. (Ver anexo 1).

También adopta como estructura académica para ofrecer sus servicios desde preescolar hasta el grado once, la organización de las áreas por departamentos ⁹, a saber: el Departamento para el Desarrollo de las habilidades comunicativas (Lengua Castellana e Inglés); Departamento para la Formación laboral (Ética, Religión, Tecnología e informática); Departamento para el desarrollo de la Competencia Motriz y la Sensibilidad (Educación física, Educación artística); Departamento para el aprendizaje de las Ciencias (Matemáticas, Ciencias Naturales, Física, Química, Ecología, Medio ambiente y Turismo) y el Departamento para el Desarrollo humano y social (Ciencias Sociales, Filosofía y Economía y Ciencia Política); además de

⁷ *Ibíd.*

⁸ Según el Plan Básico de Ordenamiento Territorial PBOT, Acuerdo Municipal 056 de 2000, en su **artículo 4º: De las Normas Urbanísticas Estructurantes**, define que “El Municipio de Caldas en el Suelo Rural, muestra una marcada vocación hacia lo ecológico por su alto potencial de recursos naturales, provisto de excelentes insumos para el Ecoturismo y las actividades inherentes a la explotación Forestal y Agropecuaria, lo que nos lleva a concluir una línea base de desarrollo económico futuro a través de la Agroindustria.”

⁹ Es de anotar que ésta organización se implementa desde la año 2002, sin embargo se ha reestructurado con el paso del tiempo y las necesidades institucionales.

contar con las Coordinaciones de Convivencia, Académica, de Primaria y de Bienestar Institucional.

Con dicha estructura administrativa inicia su transformación curricular, priorizando la transversalización en el concepto de **lo ambiental**¹⁰, desde preescolar hasta undécimo. Para el caso específico de la enseñanza de las Ciencias Sociales, la transformación curricular ya se venía dando al interior del Departamento para el Desarrollo Humano y Social D.H.S, desde los Planes de Aula al iniciar el año 2004, a través de la implementación de la malla curricular¹¹. Con ésta base, el D.H.S propende por la formación de ciudadanos y ciudadanas integrales, connaturales, con gran sentido crítico y propositivo respecto a las realidades de su entorno para que procuren la participación en los procesos de transformación y construcción de los nuevos tejidos sociales. Es por ello que, la enseñanza de las Ciencias Sociales en el Colegio Ciro Mendía de Caldas busca ante todo la comprensión del ambiente, desde sus componentes Biológico, Cultural y Económico.

¹⁰ Se asume entonces, que dada ésta reforma curricular el Proyecto Educativo Institucional del Colegio Ciro Mendía adquiere características de PEI ambiental, según la asesoría con la oficina de Proyectos de Educación Ambiental de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.

Debe considerarse también, que de ésta forma se asume especialmente el desarrollo de la vocación municipal según el PBOT desde la enseñanza de la media técnica, dado que hasta la fecha no se concibe otro documento rector. Es de aclarar, por tanto que Caldas no cuenta con Proyecto Educativo Municipal PEM, ni orientaciones específicas desde la Secretaría de Educación Municipal.

¹¹ La Malla Curricular es la propuesta dada por el Ministerio de Educación Nacional en el 2002 a través de los Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales. Esta tiene como características las siguientes: Abierta, integrada, flexible y en espiral.

1.2 En el recorrido

Si bien en el proceso desarrollado durante la Práctica pedagógica¹² acaecieron momentos difíciles, también es cierto que en general fue de grandes aprendizajes y satisfacciones que desembocaron en la generación de la pregunta: **¿Cómo formar ciudadanos comprometidos con el medio geográfico desde la enseñanza de las Ciencias Sociales?**, la cual se constituye en la pregunta central de la investigación, además son preguntas desarrolladoras de la anterior: ¿Qué papel desempeña el medio geográfico en las relaciones sociales que en él se dan?, ¿Cuáles valores ambientales se requieren fortalecer desde la escuela con miras a proteger el medio socio-geográfico? y ¿Cómo una propuesta didáctica, puede lograr la transversalización en el concepto de medio geográfico?

Como objetivo general se propone: implementar una propuesta curricular en el área de las Ciencias Sociales a través de la transversalización del concepto medio geográfico para la generación de ciudadanos comprometidos con su entorno. Y como objetivos específicos en primer lugar, Identificar el papel que desempeña el medio geográfico en las relaciones sociales que en él se dan a través de lo identificado en el desarrollo de la práctica pedagógica en el grupo Noveno B del Colegio Ciro Mendía de Caldas; (Ver anexo 2); en segunda instancia, determinar valores ambientales que se requieren fortalecer desde la escuela con miras a proteger el medio socio-geográfico, a través del desarrollo de las unidades didácticas en el proceso de la práctica pedagógica; y finalmente, construir una propuesta didáctica a través de la revisión de los lineamientos curriculares de las Ciencias Sociales y

¹² La práctica Pedagógica fue desarrollada durante el año 2005 en el grupo Noveno-B, con el profesor Weimar Alberto Vásquez Sánchez como docente cooperador y como asesoras la Magíster Ligia Estella López Bedoya durante el primer semestre y la Doctora Raquel Pulgarín Silva durante el segundo semestre.

de las Ciencias Naturales para lograr la transversalización en el concepto de medio geográfico.

Es entonces necesario considerar que a través del Decreto 1743 del 3 de agosto de 1994, El Ministerio del Medio Ambiente y el Ministerio de Educación Nacional, instituyeron el Proyecto de Educación Ambiental para todos los niveles de educación formal, considerando, entre otros, que en *“en la Ley 115 de 1994, la estructura del servicio público educativo está organizada para formar al educando en la protección, preservación y aprovechamiento de los recursos naturales y el mejoramiento de las condiciones humanas y del ambiente.”*¹³ Además, ambos Ministerios, promulgaron en Julio de 2002 la **Política Nacional de Educación Ambiental**, a través de la cual propenden por la generación de una cultura ambiental en la nación a partir de la interiorización en los diferentes niveles de la Educación al articularlo en los Proyectos Educativos Institucionales.

Sin embargo, ésta propuesta no ha sido aplicada de una forma sostenible en la Institución Educativa dado sus cambios curriculares y la insuficiente planeación conjunta entre los Departamentos para el Desarrollo Humano y Social y el Departamento para el Aprendizaje de las Ciencias, quienes hasta la fecha han dado grandes avances en sus procesos formativos y propuestas curriculares, pero desde la planeación interna. Es por ello que, el desarrollo del proyecto **“La formación de nuevos ciudadanos a partir del reconocimiento del entorno”**, le apuesta a generar la planeación entre departamentos, además de propender por la transdisciplinariedad al momento de buscar soluciones a problemáticas de orden institucional y local; de igual forma se toman como insumo las guías didácticas elaboradas

¹³ Véase: Ministerio del Medio Ambiente y Ministerio de Educación Nacional. Política nacional de Educación Ambiental SINA. Bogotá, D.C. Julio de 2002. Pág. 7
Ley 115 de 1994. Ley General de Educación, Artículo 5, inciso 10.

por los profesores en cada área, para desarrollar las nuevas estrategias metodológicas y técnicas de evaluación.

Si bien el **aprender a ser** y el **aprender a convivir** constituyen dos de los pilares universales de la educación, la formación ambiental también propende por el desarrollo de éstos principios, es así que, según la Política nacional de Educación Ambiental SINA (2002), ésta, *“debe ser una educación para el cambio de actitudes con respecto al entorno en el cual se desenvuelven los individuos y las colectividades, para la construcción de una escala de valores que incluya la tolerancia, el respeto por la diferencia, la convivencia pacífica y la participación, entre otros valores democráticos. Por consiguiente, implica una formación en la responsabilidad, íntimamente ligada a la ética ciudadana”*. Es así como se genera la universalidad de ésta y de la condición de ciudadanos del mundo¹⁴, en tanto asumen *“una mirada sistémica al ambiente, una comprensión global del mismo y un actuar particular que propicie transformaciones significativas de sus diferentes componentes, de sus interacciones y, en últimas, de su propia dinámica”*¹⁵.

¹⁴ Al respecto el informe de la UNESCO La educación encierra un tesoro, afirma que es necesario superar algunas tensiones entre ellas **“La tensión entre lo mundial y lo local: convertirse poco a poco en ciudadano del mundo sin perder sus raíces y participando activamente en la vida de la nación y las comunidades de base”**

¹⁵ Política nacional de Educación Ambiental SINA. Op. Cit. Página 21

1.3 Hallazgos desde los instrumentos aplicados.

En la construcción de la aproximación diagnóstica o lectura del contexto, se contó con la información lograda desde los estudiantes, los docentes y los directivos. Seguidamente se muestra el análisis logrado desde la aplicación de un cuestionario a los estudiantes.

Población Total: 350 Estudiantes

Grados: de Sexto a Noveno.

Muestra: 56 Estudiantes. De los cuales a nivel de género, 25 son hombres, correspondientes al 45% y 31 mujeres, correspondientes al 55%.

La categoría de análisis abordada es la **percepción que sobre la enseñanza de las Ciencias Sociales, tiene la población encuestada.**

Con respecto a las edades de la muestra, se encuentra como: EL 13% de los encuestados tiene 11 años, el 21% cuenta con 12 años, el 25% tiene 13 años, el 30% tiene 14 años, en tanto que el 5% tiene 15 años, el 4% tiene 16 años y finalmente el 2% tiene 17 años.

EDAD	CANTIDAD	PORCENTAJE
11	7	13%
12	12	21%
13	14	25%
14	17	30%
15	3	5%
16	2	4%
17	1	2%
TOTAL	56	100%

Tabla N° 1: características de la muestra

Lo cual expresa que en la muestra hay representación de cada uno de los rangos de edad.

En lo que respecta a la población según el grado de escolaridad se observa como: el 18% cursa el grado sexto, el 25% cursa séptimo grado, el 18% cursa el grado octavo, y el 39% cursa noveno grado. Ver tabla N° 2.

GRADO	CANTIDAD	PORCENTAJE
6°	10	18%
7°	14	25%
8°	10	18%
9°	22	39%
TOTAL	56	100%

Como puede observarse están equilibrados los porcentajes de los diferentes grados elegidos.

Tabla N° 2: Grado de escolaridad de la muestra

Es importante destacar como el 100% de los encuestados manifiestan su agrado por las clases de Ciencias Sociales, lo cual es un factor importante el contar con la disponibilidad para el aprendizaje significativo en los estudiantes.

Respecto a la pregunta sobre la pertinencia o no de los componentes del proceso docente se encontró que los **medios didácticos** utilizados por el profesor en las clases de Ciencias Sociales, es el componente de mayor preferencia, con un 43% de la muestra, siendo el componente destacado en el proceso. Lo cual significa que en la preparación y la dinámica de las clases se emplean diversos recursos didácticos, otorgándole un reconocimiento al profesor por ser muy recursivo. Seguidamente, 21 estudiantes, equivalentes al 38% , prefieren los contenidos enseñados lo cual es muy significativo y muestra la pertinencia de la organización conceptual realizada por el docente. Aunque no son máximas estas preferencias, puesto que son inferiores al 50% de los encuestados. Frente a los métodos, ambiente generado en las clases y la aplicabilidad de los contenidos en su diario vivir, se encontró que para cada uno de ellos 16 estudiantes la prefieren, es decir el 29% de la muestra.

ELEMENTO	PORCENTAJE	N° RESPUESTAS (1)
Contenidos	38%	21
Métodos	29%	16
Recursos	43%	24
Ambiente	29%	16
Aplicabilidad	29%	16

Tabla N° 3: Medios preferidos en las clases de Ciencias Sociales

Gráficamente, se presenta las preferencias de los estudiantes frente a los medios empleados en la enseñanza de las ciencias sociales.

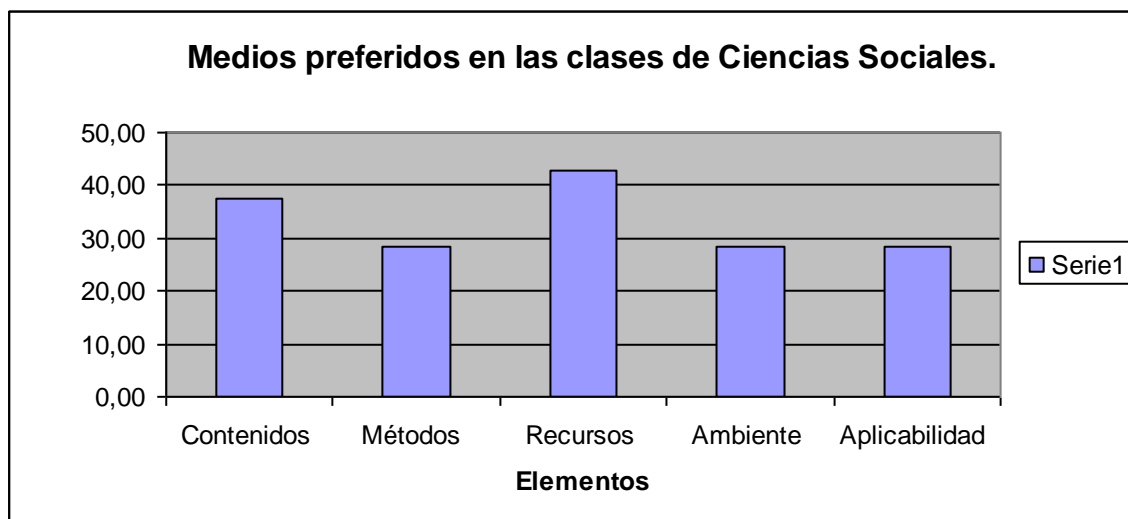


Gráfico N° 1: Medios preferidos por los estudiantes en las clases de Ciencias Sociales.

En cuanto a las **estrategias didácticas** empleadas por el profesor se encontró que el 39% de la muestra, considera, la más empleada por el profesor de ciencias sociales, la consulta previa de los temas que se discuten en el aula, en tanto que el 32% considera que son los Talleres individuales, lo cual reitera la importancia que se le da a la pregunta como estrategia de enseñanza. El 25% encuentra que son los Videoforos la mejor estrategia empleada en la enseñanza equivalente a 14 estudiantes que optaron por este ítem, el 23% considera que son las salidas de campo o salidas pedagógicas, 13 estudiantes en total y la estrategia menos empleada es el debate con 6 estudiantes que optaron por este ítem, correspondientes al 11% de la muestra. Ver la Tabla N° 4 representada en el gráfico 4; sin embargo es preciso considerar que la estrategia: salidas de campo, en su ítem representó el 42.86%, es decir que se convierte en la estrategia menos utilizada por el profesor en las clases de ciencias sociales. Esto se evidencia en el anexo N° 4.

ESTRATEGIA	PORCENTAJE	Nº RESPUESTAS (1)
Talleres	32%	18
Consultas	39%	22
Salidas de Campo	23%	13
Debates	11%	6
Videoforos	25%	14

Tabla N° 4: Estrategias Didácticas más empleadas en La enseñanza de las Ciencias Sociales.

En lo que respecta a las **técnicas de evaluación** se encontró que la más empleada por los profesores según la muestra es la evaluación desde los talleres realizados desde una guía didáctica, correspondiente al 38% (21 estudiantes que optaron por el ítem, seguido por las exposiciones grupales luego de los ejercicios de indagación en un 29% (16 estudiantes que optaron por el ítem. El 27% considera que es la elaboración de resúmenes a través de los informes de lectura y la menos empleada es la evaluación individual escrita o examen, correspondiente al 11% de la muestra poblacional. Ver tabla N° 5 y gráfico N° 6.

TÉCNICA EVALUACIÓN	PORCENTAJE	Nº RESPUESTAS (1)
Exposiciones	29%	16
Ev. Individual escrita	11%	6
Talleres según guía	38%	21
Socio dramas	23%	13
Resúmenes e informes	27%	15

Tabla N° 5: Técnicas de evaluación más empleadas en las clases de ciencias sociales

En cuanto a la **aplicación de los contenidos** estudiados en Ciencias Sociales en la vida cotidiana, se encontró que el 93% de los estudiantes encuestados si lo ha hecho. Ver tabla N° 6 y Gráfico N° 2; en términos generales las respuestas arguyen que esto se ha dado a través del respeto hacia los derechos humanos, en el trato adecuado a sus familias y compañeros, haciendo que los derechos individuales se cumplan, también a través de la colaboración en sus hogares para desarrollar alternativas de solución frente a

los problemas que se les presentan y en sus relaciones familiares y en la comunidad, además cuidando el entorno. Ver Anexo 4, cuadro resumen.

¿Es posible la aplicación de los contenidos en la vida cotidiana?	CANTIDAD	PORCENTAJE
SI	52	93%
NO	4	7%
TOTALES	56	100%

Tabla N° 6: Aplicabilidad de contenidos en la vida cotidiana

Los resultados ya descritos se observan en el siguiente gráfico:

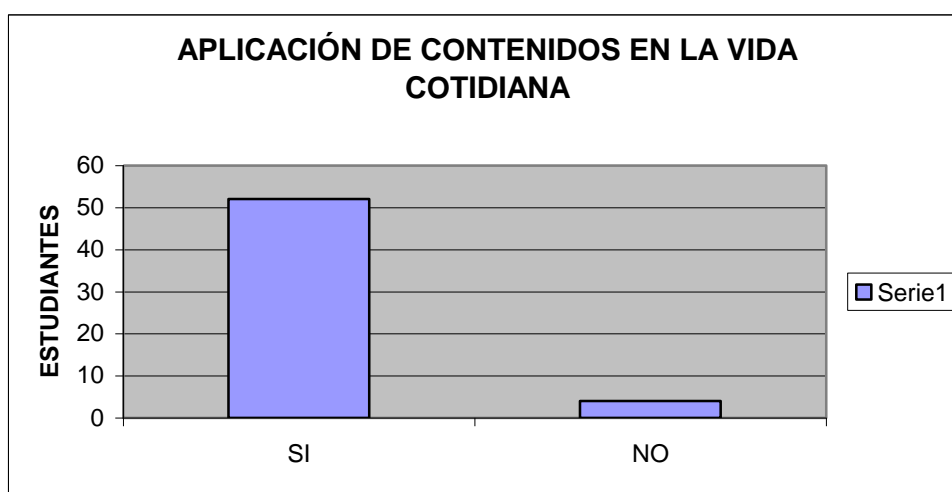


Gráfico N° 2: Aplicabilidad de contenidos enseñados en la vida cotidiana de los estudiantes

Respecto a la visualización por parte de los estudiantes encuestados sobre una posible complementación de las Clases de Ciencias Sociales con otras áreas del currículo, se encontró que el 77% de ellos si lo encuentran factible en especial con las áreas de Ciencias Naturales y Español y literatura. Los estudiantes que respondieron afirmativamente, solo el 23% restante no lo consideran así. (Ver Anexo 4 con el cuadro resumen).

Posible complementación de las Clases de Ciencias Sociales con otras áreas	CANTIDAD	PORCENTAJE
SI	43	77%
NO	13	23%
TOTALES	56	100

Cuadro N° 7: Posible complementación de las Clases de Ciencias Sociales con otras áreas.

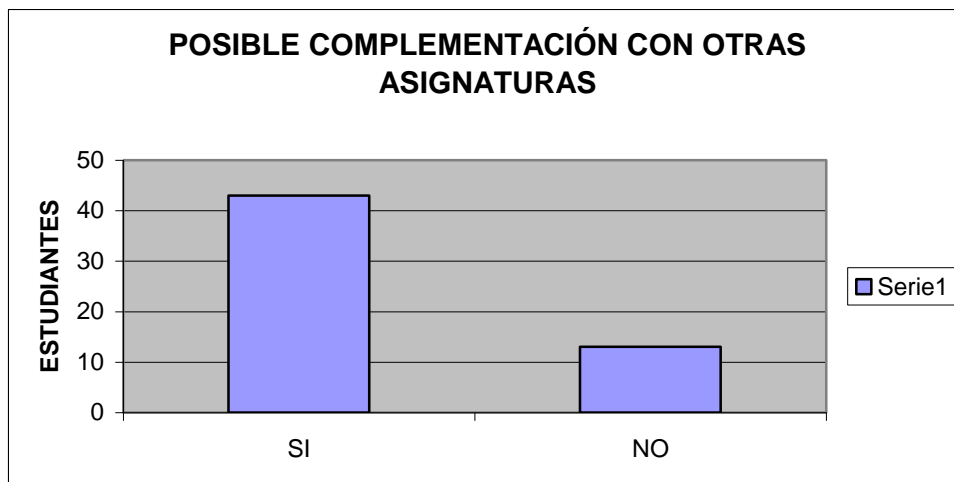


Gráfico N° 3: Posible complementación de las Clases de Ciencias Sociales con otras áreas según los estudiantes

Finalmente, se encontró respecto a la concepción que tienen los estudiantes encuestados sobre el concepto **Medio Geográfico**, término propio de las ciencias sociales, se obtiene como el 16% (9 estudiantes) no respondieron lo cual podría significar su no comprensión y, el 5% (3 estudiantes) manifestaron abiertamente no entenderlo, respecto al significado que sobre el tienen, lo definen como todo lo que nos rodea, el territorio donde vivimos, como el espacio donde habitan y donde se ubican los ciudadanos o grupos sociales como los aborígenes y el pueblo en general, con sus costumbres. Así mismo indican que éste se representa desde la ubicación geográfica, la división política, representado en los mapas con su relieve y lo que les rodea, también a los lugares turísticos, los bosques, la fauna, la flora y que es la forma como empleamos el espacio y el medio ambiente. Ver Anexo 4, cuadro resumen.

Para el concepto **Ciudadanía**, se encontró que no respondió el 23% de los encuestados (13 estudiantes) y el 2% (1 estudiante) manifiesta no entenderlo; entre las definiciones generadas puede observarse que: “Es aquella donde los ciudadanos tienen su grupo social o donde se desarrolla la ciudad con todo su medio o cultura”, también que “es todo el entorno de personas que

conviven mutuamente, ya sea de diferentes formas, pero en el espacio que se debe respetar", además que este corresponde al sentido de pertenencia hacia el lugar donde se habita en donde los ciudadanos pueden ejercer sus derechos y pueden participar tomando las decisiones que crean convenientes para el bienestar individual y colectivo considerando una serie de normas, además se puede apreciar una concepción desde la geopolítica en la cual son de gran relevancia los mapas y la división política de territorios para identificarse con éste. Ver Anexo 4, cuadro resumen.

A continuación se muestra el análisis logrado desde la aplicación de un cuestionario a los docentes de Ciencias Sociales del Colegio Ciro Mendía:

Población Total: 12 Docentes que sirven el Área de Ciencias Sociales

Grados: de Primero a Undécimo.

Muestra: 12 Docentes. De los cuales a nivel de género, 3 son hombres, correspondientes al 25% y 9 son mujeres, correspondientes al 75%.

La categoría de análisis abordada es **la enseñanza de las Ciencias Sociales** según la población encuestada.

Se encontró que el 100% de los docentes encuestados posee estudios de educación superior, incluidos instituciones tecnológicas y universitarias, específicamente en: Licenciatura en Educación Infantil con énfasis Lengua Castellana, Licenciatura en Educación Infantil con énfasis en Ciencias Naturales, Licenciatura en Educación Primaria, Licenciatura en Ética y formación religiosa, Técnico en Educación Básica, Técnico en Comercio Internacional, Licenciatura en educación básica con énfasis en Ciencias Sociales, también se reportan formados como Normalistas Superiores y con Tecnología en Educación Física. Ver Anexo 5, cuadro resumen.

Con respecto a su experiencia se encontró que los mayores porcentajes lo obtuvieron los grupos de docentes con 6 años de experiencia, de 10 y de un año, dos docentes en cada uno, correspondientes al 17% cada categoría, en tanto que el 40% de los profesores en total, cuentan con dos, tres, cinco, siete y trece años de experiencia, correspondientes al 8% respectivamente y un docente está desarrollando su primer año de labor docente. Ver tabla N° 8.

AÑOS EXPERIENCIA	CANTIDAD	PORCENTAJE
0	1	8%
1	2	17%
2	1	8%
3	1	8%
5	1	8%
6	2	17%
7	1	8%
10	2	17%
13	1	8%
TOTAL	12	100%

Tabla N° 8: Años de Experiencia docente de los profesores que sirven Ciencias Sociales

De los Docentes encuestados uno ofrece el área en el grado primero, dos en segundo, uno en tercero, uno en cuarto, uno en quinto, dos en sexto, tres en séptimo, cuatro en octavo, y dos en noveno, décimo y undécimo. Es de anotar que algunos sirven el área en varios grados. Ver Anexo 5, cuadro resumen.

De igual forma se encontró que al 92% de los encuestados les agrada enseñar Ciencias Sociales y al 8%, es decir una docente encuestada manifiesta estar en el intermedio entre el agrado y el desagrado por enseñar el área. Ver Anexo 5, cuadro resumen.

También se encontró que al 92% de los encuestados les agrada enseñar otra área es de anotar que algunos de los encuestados escribieron más de una área; Ver cuadro N° 9. A saber, a cinco docentes les agrada enseñar español y literatura, a dos de ellos Matemáticas, a dos docentes les agrada enseñar Ciencias Naturales, a uno Educación física, uno se orienta hacia la educación ética, uno hacia la educación artística, y a un docente, correspondiente al 8% no le agrada enseñar un área diferente a las Ciencias Sociales.

Área	CANTIDAD
Español - Lenguaje	5
Matemáticas	2
Ciencias Naturales	2
Educación Física	1
Ética	1
Artística	1
Ninguna	1

Tabla N° 9: Otras áreas que preferirían enseñar los docentes encuestados.

Podría afirmarse que no se observa un total convencimiento entre los docentes que ofrecen el área de ciencias sociales, lo cual puede explicarse en aquellos que ofrecen el área en la básica primaria. Ahí se pueden ubicar los 5 preferirían enseñar humanidades.

Respecto a las **estrategias didácticas más empleadas** por los docentes encuestados se encontró que los Debates representan el 42%, seguido por los talleres según una guía correspondiente al 25%, y entre las estrategias menos empleadas, están las salidas de campo y la proyección de video foros, correspondiendo al 8% cada una de ellas. Ver la siguiente tabla.

ESTRATEGIA	PORCENTAJE	Nº RESPUESTAS (1)
Talleres	25%	3
Consultas	17%	2
Salidas de Campo	8%	1
Debates	42%	5
Videoforos	8%	1

Tabla N° 10: Estrategias Didácticas más utilizadas por los docentes encuestados.

En cuanto a la aplicabilidad en la vida cotidiana de los contenidos que el docente enseña en Ciencias Sociales, se encontró que El 100% de los encuestados considera que esto si es posible a través de la generación de soluciones a diversos problemas, en su ubicación espacial y en el sentido de pertenencia hacia su entorno. Ver Anexo 5, cuadro resumen.

Respecto a la técnica de evaluación más empleada por los encuestados, se encontró que la realización y presentación de talleres según una guía es la más utilizada con un 50%, lo cual significa el fortalecimiento del trabajo colaborativo e investigativo desarrollado en las experiencias de aprendizaje; seguidamente se ubican las exposiciones correspondientes al 25%, en tercer lugar están los socio-dramas con el 17% y respecto a las técnicas evaluativos que menos emplean está la evaluación individual escrita, la cual no fue seleccionada por los encuestados. Ver cuadro N° 11 y Tabla N° 7.

TÉCNICA EVALUACIÓN	PORCENTAJE	Nº RESPUESTAS (1)
Exposiciones	25%	3
Ev. Individual escrita	0%	0
Talleres según guía	50%	6
Socio dramas	17%	2
Resúmenes e informes	8%	1

Tabla N° 11: Técnicas de evaluación más utilizadas por los docentes encuestados.

Con respecto a los documentos considerados por los docentes, para su planeación, se encontró en términos generales, que éstos acuden a: textos escolares, las Guías institucionales, Internet y en documentos reglamentarios como los Lineamientos Curriculares, la malla curricular y los estándares en Ciencias. Ver Anexo 5, cuadro resumen.

De igual forma se encontró que, en términos generales, el 75% de los docentes encuestados argumentan que se encuentran con profesores de otras áreas para compartir experiencias, ideas, conceptos y actividades susceptibles de ser integradas en el currículo. Ver tabla N° 12, y se evidencia un diálogo especial con quienes sirven áreas como Ciencias naturales, Español, Matemáticas, Ética e inglés, además del encuentro con docentes que sirven áreas integradas en básica primaria de la sede central y anexos del Colegio Ciro Mendía, es de aclarar que algunos de los encuestados escribieron varias áreas. Ver la tabla siguiente.

Los docentes comparten experiencias?	CANTIDAD	PORCENTAJE
SI	9	75%
NO	3	25%
TOTAL	12	100

Tabla N° 12: Docentes que se encuentran con docentes de otras áreas para fortalecer su proceso de enseñanza.

La dinámica curricular del Colegio Ciro Mendía le apuesta a la integración curricular, a posibilitar el diálogo entre docentes de las diferentes áreas y entre los docentes del mismo grado que orientan sus clase en el mismo grado. Igualmente le apuesta a la realización de jornadas pedagógicas y eventos culturales que favorecen la colaboración y el aprendizaje conjunto entre sus docentes.

ÁREA	N° DE DOCENTES
CIENCIAS NATURALES	3
ESPAÑOL	3
MATEMÁTICAS	2
ÉTICA	1
INGLÉS	1
PROF. DE ANEXOS	2
PROF. ÁREAS INTEGRADAS	2
NO RESPONDIÓ	1

Tabla N° 13: Áreas con las que se encuentran los docentes para fortalecer su proceso de enseñanza.

Respecto a la concepción que tienen los docentes encuestados frente al concepto **Medio Geográfico**, en donde el 25% (3 docentes) no respondió corresponde a definiciones como: espacio, lugar, territorio y en algunos casos consideran que éste condiciona las acciones de las personas y en él se generan interacciones que inciden en el proceso histórico de los grupos sociales. En otras definiciones se encuentra, que el concepto medio geográfico es considerado como la ubicación en el territorio y trabajo con mapas. Lo anterior ha de ser uno de los elementos a fortalecer conceptualmente en la dinámica de revisión y ajuste a los planes de área institucionales. Ver Anexo 5, cuadro resumen.

Y en relación con el concepto **Ciudadanía** se encontró que cuatro docentes no respondieron, equivalentes al 33% de los encuestados, asumiendo como definiciones frente a éste, que corresponde a la forma en que los individuos se desenvuelven en el medio, en su grupo social y como allí, establece relaciones que le generan construcción de ideales conjuntos. También consideran la ciudadanía como una actitud y aptitud para la convivencia, además lo relacionan directamente con la participación y las Competencias Ciudadanas. Ver Anexo 5, cuadro resumen.

Respecto a la implementación de la Malla Curricular en sus respectivos procesos de enseñanza de las ciencias sociales, se encontró que el 58.33% de los docentes encuestados considera que es excelente, por su parte el 33.33% considera que es buena y el 8.33% considera que éste ha sido regular. Ver tabla N° 14; lo cual puede entenderse como positivo en el proceso de enseñanza de las Ciencias Sociales en el Colegio Ciro Mendía durante el último año.

Valoración de la implementación de la malla curricular	Cantidad	Porcentaje
Excelente	7	58.33%
Bueno	4	33.33%
Regular	1	8.33%
TOTALES	12	100%

Tabla N° 14: Implementación de la Malla Curricular en el proceso de enseñanza de las Ciencias Sociales.

Finalmente, respecto a las necesidades para el mejoramiento del proceso de enseñanza, se encontró que el 83% de los docentes encuestados consideran que es necesario acceder a mayor capacitación respecto a la didáctica de las Ciencias Sociales, además de contar con mayores recursos didácticos en la institución como mapas temáticos, bibliografía y videos, también consideran pertinente revisar la secuencialidad de temáticas en la Malla curricular, además de propender por una mayor interdisciplinariedad y mayor conocimiento del entorno de los estudiantes. Ver Anexo 5, cuadro resumen.

Al contrastar las respuestas de estudiantes y docentes encuestados frente a las estrategias didácticas se encontró que existe diferencias en las preferencias manifiestas por el grupo de docentes, ver Tabla N° 4 y gráfico N° 5, pues para los primeros la estrategia más utilizada en clase de ciencias sociales son las consultas y las menos empleadas son los debates, para los profesores la estrategia más utilizada son los debates y la que emplean en menor medida son las salidas de campo y los videoforos. Situación que nos indica la necesidad de combinar mejor y con más frecuencia las estrategias para que sean más efectivas en los encuentros de clase.

Es de anotar como las consultas que se privilegian como estrategia didáctica, no se constituyen en una condición básica para el desarrollo de los debates en el grupo, lo cual nos lleva a pensar en la necesidad de integrar o cohesionar mejor las estrategias sugeridas en el proceso docente de las ciencias sociales.

Gráficamente estas preferencias se ofrecen a continuación.

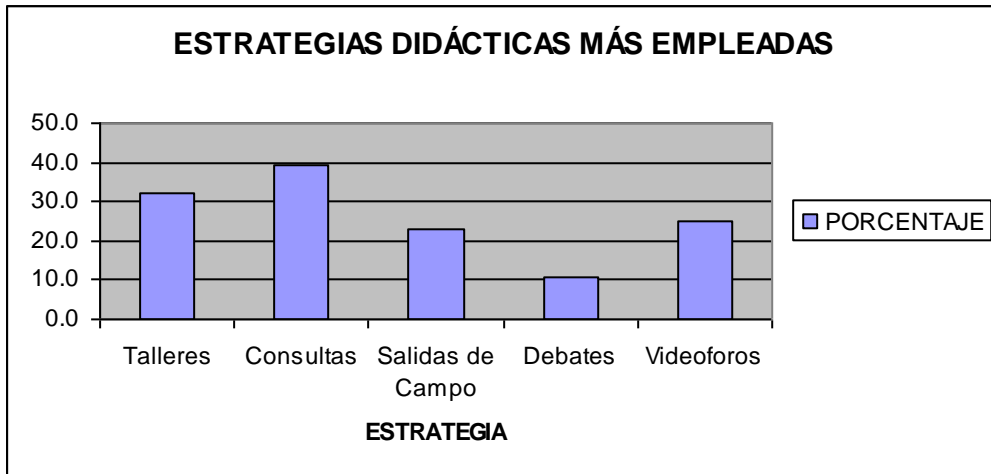


Gráfico N° 4: Estrategias Didácticas más empleadas en las clases de Ciencias Sociales según los estudiantes.

Como puede observarse a pesar de que se valora la salida de campo como estrategia didáctica, no se constituye en una práctica constante en el proceso de enseñanza, lo cual ha de ser una tarea a fortalecer en la institución. Si se contrasta con la valoración hecha por los estudiantes, puede verse como los debates no son tan valorados por los estudiantes como si por los docentes.

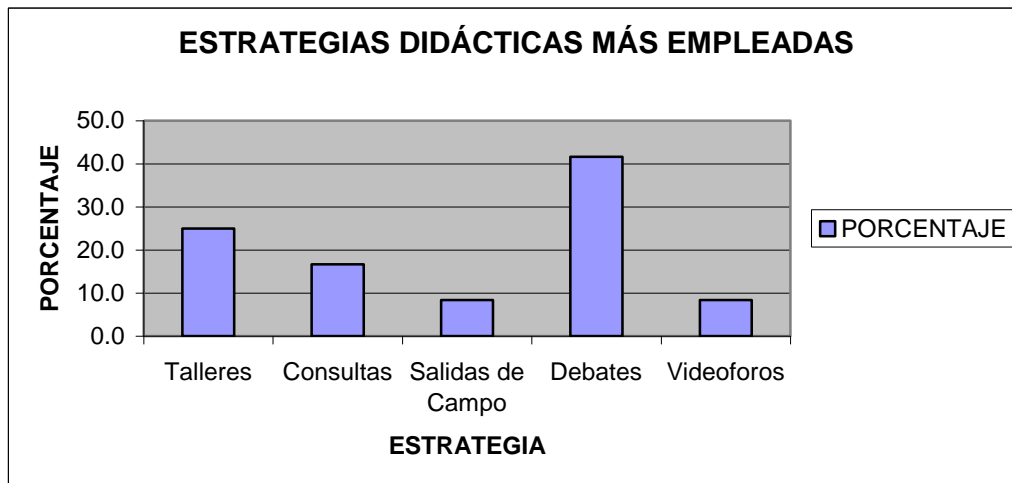


Gráfico N° 5: Estrategias Didácticas más utilizadas por los docentes encuestados.

En cuanto a las técnicas de evaluación se encontró que los estudiantes y los docentes encuestados coinciden en afirmar que la técnica más empleada en las clases de ciencias sociales, es el desarrollo de talleres según una guía y la menos utilizada es la evaluación individual escrita. Ver gráficos N° 6 y N° 7.

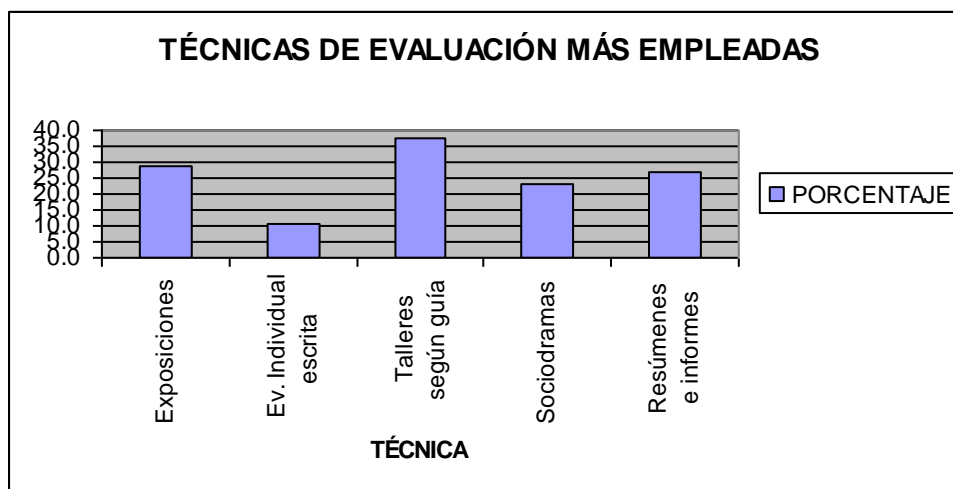


Gráfico N° 6: Técnicas de evaluación más empleadas en las clases de ciencias sociales según los estudiantes.

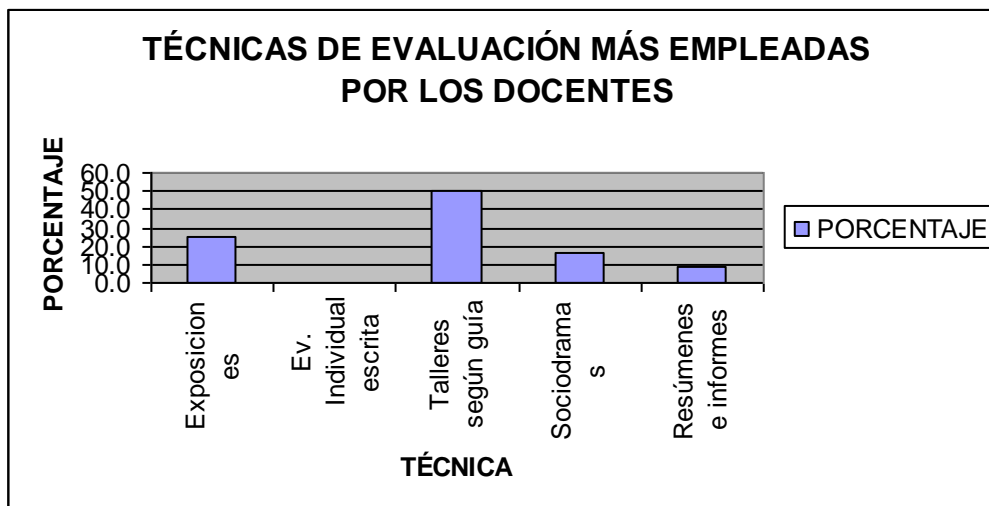


Gráfico N° 7: Técnicas de evaluación más utilizadas por los docentes encuestados

Seguidamente se muestra el análisis realizado a partir de la aplicación de una entrevista semi-estandarizada ¹⁶ a la rectora del Colegio Ciro Mendía, Licenciada Gladys Elena Arrubla Sánchez. Ver Anexo 6.

En el desarrollo de la entrevista, se encontró que desde la visión de la rectora, la implementación de las mallas curriculares y de las unidades didácticas ha sido positivo y han afianzado la estructura curricular del Colegio, pues el trabajo realizado en inicio por los docentes del Departamento para el Desarrollo Humano y Social, fue replicado en las demás áreas, generando de esa forma coherencia a nivel institucional y fortalecimiento individual, además la transversalización en el concepto de lo ambiental ha permitido la planeación conjunta, caso específico de Ciencias Sociales y Ciencias Naturales para algunas salidas de pedagógicas, también ha generado cambios en la secuencialidad de los contenidos de los contenidos haciendo más visible su coherencia según el grado y la pregunta problematizadora a abordar en cada periodo; además de positivos cambios de actitud en estudiantes y docentes, quienes han asumido acciones trabajo en equipo, de respeto frente al ambiente y de reconocimiento del entorno.

También se encontró que existe coherencia entre lo dicho por estudiantes y docentes frente a las técnicas evaluativas en la enseñanza de las ciencias sociales; puesto que la rectora también observa que la técnica menos empleada es la evaluación escrita y las de mayor recurrencia son los talleres creativos y las exposiciones, además las estrategias didácticas más utilizadas son los debates, exposiciones y los talleres según la guía.

¹⁶ Según Notario de la Torre (1999) Pág. 40: *"En este tipo de entrevista se buscan aclaraciones y profundizaciones así como es permitido tratar asuntos vinculados con el objetivo aunque no aparezcan en la guía de la entrevista si se considera de valor."*

Como puede observarse, se ha encontrado entonces puntos comunes respecto a las estrategias didácticas y las técnicas evaluativas a partir de la visión de estudiantes, docentes y directivos, lo cual da cuenta de un significativo proceso en la enseñanza de las ciencias sociales en el colegio Ciro Mendía, el cual además, a través de la implementación de su estructura curricular sustentada en el Plan integral de área, la Malla curricular y las unidades didácticas como plan de aula, se ha fortalecido y se ha configurado como modelo a nivel municipal, evidenciando coherencia entre su modelo pedagógico y la vivencia de los contenidos que se enseñan por parte de los estudiantes.

Es de resaltar el insuficiente conocimiento manifiesto tanto entre los docentes y entre los estudiantes sobre el concepto medio geográfico, lo cual hace pensar que si bien se ha iniciado el trabajo pedagógico en pro del reconocimiento del entorno, este no se relaciona con el conocimiento del medio geográfico y que se requiere emprender el fortalecimiento de este en la comunidad educativa.

2. Comprender el entorno – Comprenderse: Un reto para la enseñanza de las ciencias sociales

*“Y cuando lo más difícil de tolerar no es que otras personas tengan creencias distintas, sino planes de vida que entran en conflicto-o a mi me lo parece- como los míos”
Adela Cortina*

2.1 El reto desde la Didáctica: la enseñanza de la Geografía

La enseñanza de las Ciencias Sociales tiene al igual que la educación, como fin último *“el conocimiento, la comprensión y capacitación, para vivir activamente en el mundo e interactuar con calidad en él”*¹⁷, por tanto en su proceso de enseñanza y en especial, en el de la geografía son inherentes tales procesos para *“convertirse poco a poco en ciudadano del mundo sin perder sus raíces y participando activamente en la vida de la nación y las comunidades de base”*, tal como lo enuncia el informe de la UNESCO *“La educación encierra un tesoro”*; es entonces que *“las acciones humanas están siempre inmersas en un medio social y cultural que les confiere sentido; los individuos y colectivos orientan sus acciones sociales considerando el significado que tiene para los demás, y en su interacción recíproca se reconstruyen y negocian dichos significados. Por ello, lo que le interesa a la perspectiva interpretativa es la comprensión del mundo subjetivo de la experiencia social, encontrando las reglas sociales que estructuran dichas experiencias y significados; es decir, que le dan sentido”*¹⁸.

Es entonces que surge el vital proceso de la educación¹⁹, pues según Álvarez de Zayas, C. y González, E. (1997) a través de ésta *“los individuos configuran*

¹⁷ Véase: Lineamientos Curriculares Ciencias Sociales Pág. 13.

¹⁸ *Ibíd.* Pág. 22

¹⁹ Al respecto Álvarez de Zayas, C. y González, E. realizan las siguientes definiciones:

la sociedad y la sociedad configura los individuos, hay una retroalimentación de uno hacia el otro que los incluye pero que los hace diferentes; la sociedad amplifica el concepto de individuo y viceversa". Es así como al interior de las instituciones educativas las Ciencias Sociales se configuran como parte integral del currículo en los niveles de enseñanza básica y media desde la integralidad (tal como lo proponen los Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales desde el año 2002 en nuestro país); dentro de las cuales se abre paso la Geografía como Ciencia que posibilita tal integración desde la articulación de sus conceptos con las demás ciencias del hombre.

No obstante, respecto a la Geografía González Pérez (2005), citando a Rubias Vlach, (2003) afirma que "...Mucho antes de haber sido institucionalizada como una materia escolar y como una ciencia en los moldes académicos...de la mayoría de los países de América latina,...la geografía era ya un conocimiento estratégico al servicio de los líderes políticos y hombres de negocios,...ese escenario de uso constante de la geografía...por medio...de la cartografía y de la valoración del territorio de la patria a través de los textos literarios, prevaleció por todo el siglo XIX" y continúa arguyendo que "Más tarde el estado inicia su intervención en la promoción de la instrucción pública, donde la historia y la geografía fueron importantes en la transmisión de conocimientos ligados a los sentimientos de territorialidad y nacionalidad, ya que ambas estudian la forma en que un grupo humano ha conquistado y organizado su espacio desde el pasado. Por lo tanto no es

"Proceso educativo: es aquel proceso de relaciones sociales que se da con el objetivo de formar los rasgos más trascendentales de la personalidad y los hombres y las mujeres y prepararlos para el trabajo, para la vida.

Pedagogía: Es la Ciencia que tiene por objeto el estudio del proceso formativo de la personalidad de los hombres y las mujeres que integran dicha sociedad.

Didáctica: es la ciencia que estudia el proceso docente educativo (...) es una rama de la pedagogía (...) éste proceso relaciona el mundo de la vida con el mundo de la escuela a partir de las metas que se fija una sociedad para formar un tipo de persona; a esto responde la Institución educativa desde sus estrategias didácticas; ellas son mucho más que simples medios de enseñanza"

extraño que en América latina sea común que la geografía se conciba por profesionales de las ciencias naturales y las ciencias sociales". Es entonces que Gurevich, R. (1994) afirma que "la geografía, junto a las otras materias, tiene como objetivo analizar, interpretar y pensar críticamente el mundo social. Por ello, le cabe a nuestra ciencia la tarea de comprender como se articula históricamente la naturaleza y la sociedad, pues las distintas formas de organización espacial son el resultado de articular el modo en que las sociedades, en determinados momentos históricos se relacionan con la naturaleza, transformándola según sus necesidades e intereses".

Es así, como la enseñanza de la geografía, le apuesta a la formación de los ciudadanos conscientes y respetuosos del medio que habitan, conocedores de su espacio vital. En éste sentido, Helena C. Callaai(2003) citada por Viana, A. (2005) afirma que: "a geografia é a ciência que estuda , analisa e tenta explicar(conhecer) o espaço produzido pelo homem e enquanto matéria de ensino, ela permite que o aluno se perceba como participante do espaço que estuda, onde os fenômenos que ali ocorrem são resultados da vida e do trabalho dos homens e estão inseridos num processo de desenvolvimento"²⁰. Por su parte Debesse-Arviset. M. (1974) argumenta que "una enseñanza cuidadosa de los métodos y la ciencia geográfica puede, pues, ofrecer a la escuela una base racional de respeto al ambiente (...) pues a través del estudio del medio, el niño penetra en la estructura social y económica de su país, que actualmente se deja en la puerta de la escuela"; también al respecto hace alusión Figueroa de Quintero, R. (Sin más datos) citando a Cedeño M., (1979) quien argumenta que la "Enseñanza de la Geografía necesaria ante el nuevo orden internacional" se hace hoy reto

²⁰"La geografía es la ciencia que estudia, analiza e intenta explicar (conocer)el espacio producido por el hombre y en cuanto a materia de enseñanza, ella permite que el alumno se perciba como partícipe del espacio que estudia, donde los fenómenos que allí ocurren son resultados de la vida y del trabajo de los hombres que están insertos en un proceso de desarrollo"

para el docente, quien tiene compromiso pedagógico-histórico de "Actualización" de la realidad histórica en todos sus niveles y sectores, para divulgar los conocimientos que definen el marco referencial y la dimensión del cambio dado en el espacio Geográfico Mundial, por condiciones históricas concretas. Con la ineludible responsabilidad de transmitirlos a sus alumnos, a fin de tomar en ellos actitudes favorables hacia la comprensión global de los hechos geohistóricos y actitudes solidarias para los problemas que afectan al hombre y a la comunidad local, nacional y universal, mediante una enseñanza de la Geografía desarrollada bajo los principios metodológicos que "en geografía no hay hechos aislados (conexión) y que todo el espacio queda comprendido en uno mayor y participa de las características de éste (Noción de escala)"; en tanto Gómez, S. (2005) argumenta que "La Geografía desde diferentes enfoques asume que existen grandes posibilidades en este nuevo siglo, sobre todo si lo hace desde el compromiso con su tiempo, aunque lo haga desde las posturas más tradicionales que aún parecen recobrar vigencia, hasta el eclecticismo surgido en los postulados postmodernistas.

La paradoja es que nos encontramos en el medio de los problemas más significativos y de mayor relevancia del mundo actual, desde los ambientales a los que surgen de las desigualdades sociales y sus implicancias territoriales en todas las escalas de análisis: locales, regionales y mundiales", de igual forma Franco, M. (1997) aporta que "la enseñanza de la geografía debe partir de ese conocimiento cotidiano sobre el entorno para construir los conceptos geográficos que el científico ha trabajado en un plano ideal donde describe los fenómenos físicos, socioeconómicos, geopolíticos, culturales (relativos al microcosmos y al macrocosmos) que tienen una correspondencia menos estrecha con el mundo experiencial"; y considerando entonces que siguiendo a Franco, M. (1997) "la didáctica de la geografía tiene como retos: Investigar sobre los procesos de enseñanza y

aprendizaje en poblaciones específicas (...), verificar teorías de desarrollo de pensamiento geográfico y espacial que se han investigado en otras latitudes y determinar las condiciones particulares de tal tipo en países como Colombia, investigar en el aula la acción y comportamiento de maestros y alumnos, las interacciones entre sí y con el entorno para diseñar programas de geografía pertinentes a la realidad escolar y social, actualizar los conocimientos sobre el saber específico de la geografía para establecer los nexos con los enfoques pedagógicos y la posición didáctica a asumir dentro la enseñanza"; puede asumirse, entonces, que la enseñanza de la geografía necesariamente debe estar mediada por estrategias didácticas que le permitan al individuo comprender el lugar en el cual vive y se relaciona con otros y con lo otro, enmarcado en su comprensión para potenciar sus capacidades como actor social.

2.2 El reto de la conceptualización: Hacia la comprensión

Considerando lo ya enunciado, sobre éste aspecto Pérez Gómez A, (1993)²¹ afirma que la *"comprensión es la habilidad de pensar y actuar flexiblemente con lo que uno conoce. Para decirlo de otra forma, el comprender un tópico es una "capacidad de desempeño flexible", con énfasis en la flexibilidad. De acuerdo con esto, si aprender para la comprensión es aprender un desempeño flexible... El alumno sabe por qué es importante lo que está haciendo, sabe qué es lo que tiene que lograr con esa actividad, sabe dónde se encuentra y hacia dónde se dirige. Y es por ello que estas metas se pueden enunciar de dos maneras: como preguntas y como enunciados."*

²¹ Citado por Gimeno Sacristán en "Comprender y transformar la enseñanza". Editorial Morata. Madrid. 1993.

El marco de la Enseñanza para la Comprensión proporciona una serie de pautas generales, citando a Perkins, D. (1997) proporciona "ambigüedad óptima" es decir, suficiente estructura como suficiente flexibilidad, para satisfacer las necesidades del maestro en el aula, argumenta también que *"Los educadores necesitan personalizar sus innovaciones, adaptando las ideas a sus propios caracteres e instituciones. Sin embargo, también se sabe que los educadores no cuentan con el tiempo ni con la energía para reinventar cada rueda; por lo tanto se proporcionan suficientes pautas para apoyar los esfuerzos de los docentes, en la transformación de sus propias prácticas. Esto es lo que pretende hacerse a través del análisis del marco de la Enseñanza para la Comprensión: guiar y proporcionar suficiente espacio para la expresión personal (...) Si bien es una tarea difícil lograr que el alumno comprenda, el docente es el principal responsable de esto, ya que si él no le brinda las herramientas necesarias, el alumno por sí solo no llega a la verdadera comprensión"*.

La comprensión del entorno se asume entonces como un reto en la enseñanza de las Ciencias Sociales y en específico de la geografía que se enseña en Colombia, puesto que a partir del estudio del entorno, cada individuo se reconoce como su integrante y como ser transformador. De ahí la necesidad de asumir una postura frente a éste concepto, entorno, que propicie una visión integral y por tanto una formación integral; al respecto Montañez Gómez, G. (1997)²² argumenta que *"el entorno es todo el ámbito de lo visible, de lo alcanzable, de lo relacionable con el hombre y con los organismos. Según Vidart (1986) el entorno es el más amplio, genérico y neutral de los circuitos concéntricos del espacio geográfico. El entorno está incluido en el espacio geográfico del planeta, pero es más que este, pues además de abarcar las estructuras espaciales y sus relaciones, envuelve las*

²² Ibíd. Pág.179

relaciones funcionales ecosistémicas y antroposistémicas. El concepto de entorno es un concepto esencialmente relativo; cuando se habla de entorno siempre hay un referente alrededor del cual existe ese entorno; el entorno es por tanto, relativo a ese algo y en cierta forma ese algo es relativo a ese entorno. En ese sentido la porción del espacio geográfico incluida en cada entorno particular es también relativa. Es decir mientras el espacio geográfico puede ser simultáneamente absoluto, relativo y relacional, el entorno nunca es absoluto: siempre es relativo y relacional"; por su parte Ramos, A (1995) arguye que entorno es el "el territorio que bordea o circunda una zona determinada", en tanto para Moscarella Noguera, L (2003) el entorno es el "conjunto de factores bióticos y abióticos que rodea los seres vivos (...), el entorno o ambiente incluye el terreno, el clima, la cantidad de agua existente y el tipo y número de seres vivos que lo pueblan", además para la ecología éste se considera como el "conjunto de factores del hábitat de un ser vivo que, por su proximidad, pueden afectarlo directa o indirectamente. El entorno incluye elementos abióticos (químicos, físicos) bióticos (productores, consumidores) y las relaciones ecológicas que establecen entre ellos"²³.

Desde la Geografía humana Jhonston, R.J., Derek Gregory y David M. Smith (1987) aluden el concepto en términos de entorno fenoménico, describiéndolo como la "aplicación del concepto normal de entorno para abarcar no solo los fenómenos naturales, sino también cualquier manifestación de la actividad humana, comprendiendo los entornos físico y biótico junto con aquellos fenómenos alterados o creados por los hombres. Por encima de todo, el concepto sitúa al entorno físico en un marco dinámico no tendente al equilibrio, en el cual el ámbito físico de los recursos y de los ecosistemas está sometido a una explotación despiadada", de igual

²³ Véase: Diccionario Ilustrado de Ecología y medio ambiente. Tomo I. Ediciones Larousse S.A. Barcelona. 2002.

forma, estos autores, definen la percepción del entorno como la *“evaluación subjetiva de la experiencia del entorno fenoménico que rodea a los individuos y que revela su conciencia de este entorno y su intencionalidad hacia los objetos que los constituyen. Esta percepción no solo condiciona sus actitudes en la vida cotidiana, también subyace al proceso activo de adopción de decisiones (...) es una directriz a la hora de actuar”*

También se hace necesario, asumir el concepto Lugar como parte integral para el desarrollo de una didáctica de la geografía, por tanto, éste entendido desde la geografía humana Jhonston, R.J., Derek Gregory y David M. Smith (1987) citando a Giddens (1984), lo definen como:

“un escenario de interacción social. El concepto lugar es particularmente importante en la TEORIA DE LA ESTRUCTURACIÓN, donde es definido como “una región física comprometida como parte del escenario de interacción, teniendo límites definidos que ayudan a concentrar la acción en un camino u otro”. El lugar puede ser descrito no solo en términos de propiedades físicas, si se refiere al mundo natural o al medio construido, sino también en términos de “un conjunto de propiedades específicas según sus formas de utilización en la actividad humana. Giddens busca enfatizar que “las propiedades de los escenarios se emplean de una forma constante por agentes en la (física y significativa) constitución de encuentros en el espacio y en el tiempo”. Los lugares “pueden catalogarse desde una habitación en una casa, una esquina de una calle, la planta comercial de una fábrica, pueblos y ciudades, a las áreas demarcadas territorialmente y ocupadas por Estados nacionales”;

En tanto para George, P. (1991) también se entiende como:

“la designación de un espacio concreto e individualizado, objeto privilegiado de la geografía y especialmente de la geografía regional. Los lugares se distinguen del “espacio”, más abstracto, por su personalización identificada generalmente por un nombre (topónimo)”. Por su parte Ortega Valcárcel (2000) hace alusión al concepto de lugar asemejándolo al concepto de sitio, en tanto éste “identifica el resultado de una acción especial: la de situar, es decir, ubicar (...) Sitio es el espacio preciso y único que resulta de la misma (...) responden a una experiencia que destaca, ante todo, la ubicación”; considerando esto, es preciso también anotar que según Milton Santos, citado por Martínez, M (2002) éste *“no sólo es un escenario donde hay sucesiones temporales de acontecimientos, sino que es un todo que*

"revela los movimientos de fondo de la sociedad... donde los actores sociales más poderosos se reservan los mejores pedazos y dejan el resto para los otros"

De igual forma se hace necesario acudir al concepto de Contexto, entendido éste desde la Filosofía por Abbagano, N. (2003) como *"el conjunto de entidades (cosas o acontecimientos) correlacionadas de una determinada manera; cada una de éstas entidades tiene un carácter tal que otros conjuntos de entidades pueden tener los mismos caracteres y ser conectadas por la misma relación; recurren casi uniformemente"*, en tanto para la Psicología social Harré, R. y Lamb R. (1986) lo abordan desde la teoría del contextualismo, la cual *"subraya la importancia de los factores contextuales en la explicación de los hechos sociales, psicológicos e históricos (...) es una alternativa a la concepción tradicional de que la acción humana puede explicarse en función de las leyes y las condiciones iniciales"*

Los conceptos anteriores sirven entonces como antesala para la conceptualización respecto al Medio geográfico, el cual según Pulgarín, R. (2003), este *"es el marco en el que se desarrolla la vida de los organismos vivos. Es el que sustenta la existencia de combinaciones articuladas y dinámicas de medios de vida. Es la expresión propia del medio biológico, dentro del marco de las relaciones hombre – naturaleza, donde se observa la reciprocidad y dependencia. Castañeda R, Javier 1997, lo define como el resultado de las relaciones entre la naturaleza y la sociedad haciendo énfasis en la adaptación del hombre al medio natural. Según la distribución espacial el medio geográfico puede ser urbano o rural; el urbano como la expresión de una sociedad industrial y el rural la manifestación de una sociedad agrícola. El medio geográfico surge como sinónimo de entorno físico. Cada medio geográfico se observa asociado a determinado tipo de organización social"*; al respecto Ortega Valcárcel, J. (2000) anota que *"El "medio"-milieu*

o environment- adquiere, en la geografía una definición específica. Se transforma en medio geográfico, entendido como conjunto de factores y elementos físicos que configuran un área determinada. Se convierten en condiciones geográficas para los grupos sociales que la ocupan” y continúa “... el “medio” –medio geográfico-identifica, en la concepción geográfica moderna, el entorno o ambiente en que se desenvuelven, por necesidad los seres humanos, la sociedad humana...”; por su parte Debesse-Arviset. M. (1974) señala que “el medio sería casi igual de vago si no se tratara de un medio geográfico, es decir, de un espacio organizado cuyo aspecto, cuyas relaciones entre los seres y las cosas se explican por su localización”, trascendiendo éste, Milton Santos consideraba que “el espacio geográfico no sólo revela el transcurso de la historia, sino que indica a sus actores el modo de intervenir en él de manera consciente”²⁴

Establecer nexos, puntos de encuentro entre las diferentes categorías conceptuales con las que se ha explicado el objeto de conocimiento de la geografía: el espacio geográfico, es no solo una necesidad del docente de ciencias sociales sino de todos aquellos desarrolladores del currículo, puesto que es un concepto integrador del mundo social y natural. Y una posibilidad de desarrollar el sentido de pertenencia sobre el espacio habitado, entre los estudiantes y docentes.

2.3 El reto de educar para el ambiente: el arribo

Siguiendo a Debesse-Arviset. M. (1974) puede decirse que “La enseñanza debería extender un conocimiento objetivo de las reacciones en cadena que provoca una intervención sobre la naturaleza: esto representaría un serio apoyo a una política de protección del ambiente contra los perjuicios que le

²⁴ Véase: Martínez, M. 2002. Op.cit.

inflige una sociedad universal (...) la observación del medio espacial vivido, es decir, del ambiente en el sentido más universal, introduce a un mundo que evoluciona y cambia porque incluye la vida”, de igual forma Bosque Suárez, R y otros (2005) argumentan que “El contacto con la naturaleza, la belleza de sus componentes, su silencio y diversidad armónica de cantos, la pureza del aire, etc., rompe con lo cotidiano, obligando a realizar un esfuerzo respiratorio, circulatorio y muscular muy beneficioso para la salud física y mental de los niños, además, desde el punto de vista social, la relación con el entorno favorece el contacto con la problemática ambiental y con las alternativas a tomar para su transformación”.

Respecto a la educación ambiental, Torres, M (2002), asume que ésta es *“una posibilidad para la adecuación curricular a las necesidades locales y regionales”, argumenta que la opción institucional por la educación ambiental la convierte en una “escuela abierta”, además de considerar que “incluir la dimensión ambiental en la escuela (desde la pertinencia contextual de la educación ambiental) implica, el posicionamiento de la misma como institución social, la apertura de sus puertas para el reconocimiento de la problemática de su comunidad y para el establecimiento de un puente de comunicación con los sectores externos a ella (instituciones gubernamentales, y no gubernamentales, organizaciones cívicas, comunitarias y otros), que puedan aportar elementos para enriquecer la comprensión de la problemática ambiental del entorno...”*

También González Pérez, R. (2005) hace alusión a la Educación ambiental definiéndola *“como el proceso de concientización permanente de los individuos sobre su ambiente, a través del cual obtienen conocimientos, valores, habilidades, experiencias y la determinación que los capacita para actuar, individual y colectivamente y resolver problemas ambientales del*

presente y del futuro. (Tercer Seminario de educación ambiental, 2004); y citando a Da Costa Pereira, (1997) argumenta que *“estos problemas ambientales han alcanzado a partir de los años setentas del presente siglo un gran impacto a escala global, la sociedad humana se encuentra en un momento decisivo de su historia:...continuar con la perpetuación de las disparidades entre naciones y dentro de las naciones con el agravamiento de la pobreza, el hambre las enfermedades y el analfabetismo y con el continuo empeoramiento de los ecosistemas de los que depende nuestro bienestar, o bien cambiar el rumbo mejorando los niveles de vida para ordenar y proteger los ecosistemas y buscar un futuro más próspero para todos”*.

Además Martín del Campo Becerra, G (Sin más datos) argumenta que la educación ambiental se concibe *“encaminada a aumentar el grado de conciencia de la problemática ambiental y las causas generadoras de ésta, señalando a la disparidad en la explotación, uso y consumo de los recursos materiales y energéticos entre los pueblos y naciones como uno de los agentes causales de ella (...) Tiene un marcado carácter social y está encaminada al análisis de las estructuras y la necesidad justificada de su modificación para acceder a un mundo más equitativo, más justo y con menos problemas de carácter ambiental (...)La Educación Ambiental es concebida como un proceso dinámico y continuo, dirigido a diferentes beneficiarios, a los que busca aportar en función de la utilización de nuevos métodos contruidos con la intervención de varias disciplinas, orientaciones, conocimientos y saberes, que les permita analizar las causas, orígenes, abordaje y propuestas de solución para la problemática a la que se enfrenta el medio y generar la participación activa de la comunidad, en concordancia con las condiciones socio-económicas de cada región y tomando en consideración los cambios a que están sujetas éstas como resultado del diario devenir”*, sin embargo Bayón Martínez, P. (2005) afirma

que “La Educación Ambiental no puede considerarse como una nueva disciplina, que segregue el conocimiento y lo compartimentalice. Las distintas variables que entran en un problema ambiental implican la necesaria integración en una dimensión”.

En éste sentido el Estado colombiano desde Julio de 2002, a través de la Política Nacional de Educación Ambiental SINA, considera que la **Educación ambiental** “Es el proceso que le permite al individuo comprender las relaciones e interdependencia con su entorno, a partir del conocimiento reflexivo y crítico de su realidad biofísica, social, política, económica y cultural para que, a partir de la apropiación de la realidad concreta, se puedan generar en él y en su comunidad actitudes de valoración y respeto por el ambiente. Estas actitudes, por supuesto, deben estar enmarcadas en criterios para el mejoramiento de la calidad de la vida y en una concepción de desarrollo sostenible”, además estipula una serie de **Principios que orientan la educación ambiental**, los cuales propenden por:

- Formar a los individuos y los colectivos para la toma de decisiones responsables en el manejo y la gestión racional de los recursos en el marco del desarrollo sostenible, buscando que ellos consoliden los valores democráticos de respeto, convivencia y participación ciudadana, en sus relaciones con la naturaleza y la sociedad, en el contexto local, regional y nacional.
- Facilitar la comprensión de la naturaleza compleja del ambiente ofreciendo los medios y las herramientas para la construcción del conocimiento ambiental y la resolución de problemas ambientales y de aquellos ligados al manejo y a la gestión de los recursos.
- Generar en quien la recibe la capacidad para investigar, evaluar e identificar los problemas y potencialidades de sus entornos, atendiendo a sus dinámicas locales y regionales.
- Ofrecer las herramientas para una reflexión crítica sobre los presupuestos epistemológicos y éticos que soportan el paradigma dominante de desarrollo con el fin de que a partir de esa reflexión se pueda construir un modelo social y ambientalmente sustentable.

- *Preparar tanto a los individuos como a los colectivos para el saber, para el diálogo de los saberes, para el saber hacer y para el saber ser. Para esto es indispensable desarrollar la investigación en los campos de la pedagogía y la didáctica ambiental, así como en los mecanismos de gestión ciudadana factibles de incluir en los procesos de formación en el campo educativo.*
- *Tener en cuenta la diversidad cultural y la equidad de género ya que para el desarrollo de proyectos educativo-ambientales es fundamental el reconocimiento, el intercambio y el diálogo entre los diferentes grupos sociales y culturales, para que ellos puedan tomar lo que les beneficie de esos contactos, en lugar de copiar modelos de manera indiscriminada.*
- *Contribuir en la construcción de una cultura participativa y sustentarse en principio de equidad donde la participación ciudadana debe tener en cuenta las particularidades de las regiones de manera diferenciada, de acuerdo a las diversidades culturales y los procesos históricos de las comunidades, en los contextos donde ellas se ubican.”*

Por su parte los Lineamientos curriculares para el Área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental MEN (1998) explica que “Existen dos razones fundamentales para ofrecer una propuesta renovada y revisada del marco general del área de ciencias naturales y educación ambiental, que se ha ampliado con lineamientos curriculares y una explicitación de los logros que subyacen a los indicadores de logros establecidos en la resolución 2343/96. Se inicia con reflexiones en torno al concepto de "mundo de la vida" utilizado por el filósofo Edmund Husserl (1936). La primera es que cualquier cosa que se afirme dentro del contexto de una teoría científica (y algo similar puede decirse de cualquier sistema de valores éticos o estéticos), se refiere, directa o indirectamente, al Mundo de la Vida en cuyo centro está la persona humana. La segunda, y tal vez más importante para el educador, es que el conocimiento que trae el educando a la escuela (que, contrariamente a lo que se asume normalmente, es de una gran riqueza), no es otro que el de su propia perspectiva del mundo; su perspectiva desde su experiencia infantil hecha posible gracias a su cerebro infantil en proceso de maduración y a las

formas de interpretar esta experiencia que su cultura le ha legado. Y es que el niño, que llega a nuestras escuelas, al igual que el científico y cualquier otra persona, vive en ese mundo subjetivo y situativo que es el Mundo de la Vida. Y partiendo de él debe construir, con el apoyo y orientación de sus maestros, el conocimiento científico que sólo tiene sentido dentro de este mismo y para el hombre que en él vive."

Como puede observarse, tanto las ciencias sociales como las ciencias naturales le apuestan a la formación del ciudadano para la vida desde el reconocimiento de su medio socio-geográfico, donde cada una de las áreas le aportan en gran medida a lograr la finalidad de la educación: "educar para la vida".

2.4 El reto de educar para la ciudadanía: el arribo

El concepto ciudadanía asume en sus inicios una doble raíz, de un lado la política, propia de los griegos, y de otro lado, la jurídica, propia de los latinos; acepciones que en la actualidad confluyen en el reto de formar hombres y mujeres comprometidos con su medio, además Borja, J.(2002) argumenta que *"la ciudadanía es un status, o sea un reconocimiento social y jurídico por el que una persona tiene derechos y deberes por su pertenencia a una comunidad, casi siempre de base territorial y cultural (...) la ciudadanía supone igualdad, no homogeneidad"*

Si bien la reestructuración de la enseñanza de las Ciencias Sociales en julio de 2002, le confirió un carácter integrado, cabe resaltar su carácter preponderante en la escuela para la formación de ciudadanos y ciudadanas, pues éstas *"brindan conocimientos y conceptos fundamentales para el ejercicio de la ciudadanía, tales como los mecanismos, las instancias*

y las dinámicas de participación democrática”²⁵. No obstante afirma Cortina, A. (2001) que *“la civilidad no nace ni se desarrolla si no se produce una sintonía entre los dos actores sociales que entran en juego, entre la sociedad correspondiente y cada uno de sus miembros. Por eso la sociedad debe organizarse de tal modo que consiga generar en cada uno de sus miembros el sentimiento de que pertenece a ella, de que esa sociedad se preocupa por él y, en consecuencia, la convicción de que vale la pena trabajar por mantenerla y mejorarla. Reconocimiento de la sociedad hacia sus miembros y consecuente adhesión por parte de éstos a los proyectos comunes son dos caras de una misma moneda que, al menos como pretensión, componen ese concepto de ciudadanía que constituye la razón de ser de la civilidad (...) La ciudadanía es un concepto mediador porque integra exigencias de justicia y a la vez hace referencia a los que son miembros de la comunidad, une la racionalidad de la justicia con el sentimiento de pertenencia”*

Por su parte el Ministerio de Educación Nacional (2004) afirma que *“Formar para la ciudadanía es un trabajo de equipo y no hay que delegarlo solamente a la escuela y la familia. Se aprende también por la calle, en los medios de comunicación, en las relaciones entre el Estado y la sociedad civil y en cualquier situación comunitaria. Todos esos son los textos vivos que leen nuestros jóvenes. Pero lo importante es traer estos mensajes al aula y al hogar y reflexionar sobre ellos”*²⁶; de ésta forma se hace preciso propender por la

²⁵ Véase: Ministerio de Educación Nacional Serie Guías N° 6. Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. Formar para la Ciudadanía... ¡si es posible! Lo que necesitamos saber y saber hacer. Santa fe de Bogota. 2004.

²⁶ Al respecto, Cortina, A. (2001) afirma que *“La ciudadanía, como toda propiedad humana, es el resultado de un quehacer, la ganancia de un proceso que empieza con la educación formal (escuela) e informal (familia, amigos, medios de comunicación, ambiente social). Porque se aprende a ser ciudadano, como a tantas otras cosas, pero no por la repetición de la ley ajena y por el látigo, sino llegando al más profundo ser sí mismo”*.

educación en competencias ciudadanas²⁷, en tanto para Cortina, A. (2001) es urgente promover los “valores que componen una ética cívica, los valores cívicos, son fundamentalmente la libertad, la igualdad, la solidaridad, el respeto activo y el diálogo, o, mejor dicho, la disposición a resolver los problemas comunes a través del diálogo” lo cual puede orientarse hacia “forjar una ciudadanía cosmopolita (esta) puede convertir al conjunto de los seres humanos en una comunidad, pero no tanto en el sentido de que vayan a entablar entre sí relaciones interpersonales, cosa –por otra parte- cada vez más posible técnicamente, sino por que lo que construye comunidad es sobre todo tener una causa común (...) Porque sólo proyectos capaces de generar ilusión, proyectos realistas por estar entrañados ya en le ser persona, pueden hacer fortuna, y el ideal cosmopolita está latente en el reconocimiento de derechos a los refugiados, en la denuncia de crímenes contra la humanidad, en la necesidad de un Derecho Internacional, en los organismos internacionales y, sobre todo, en la solidaridad de una sociedad civil, capaz de obviar todas las fronteras”²⁸

²⁷ Según el MEN (2004) “Las competencias ciudadanas son el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática. Están organizadas en tres grandes grupos: Convivencia y paz, Participación y responsabilidad democrática, Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias y sus tipos son: cognitivas, emocionales, comunicativas e integradoras.”

²⁸ Esta concepción puede complementarse con la del MEN cuando afirma que “Las competencias ciudadanas se enmarcan en la perspectiva de derechos y brindan herramientas básicas para que cada persona pueda respetar, defender y promover los derechos fundamentales, relacionándolos con las situaciones de la vida cotidiana en las que éstos pueden ser vulnerados, tanto por las propias acciones, como por las acciones de otros. En esas situaciones, las competencias ciudadanas representan las habilidades y los conocimientos necesarios para construir convivencia, participar democráticamente y valorar el pluralismo” También con lo argumentado por Magendzo, A. (1998), quien afirma que “la educación en y para los derechos humanos significa una reflexión muy profunda sobre el destino y la misión del sistema educativo de un país (...) pues el desafío de la democracia pasa por construir también la identidad de las personas, incorporando a la misión de la escuela una inefable dimensión emocional”, además con lo mencionado en el primer capítulo respecto a la necesidad de superar algunas tensiones, entre ellas “**La tensión entre lo mundial y lo local:** convertirse poco a poco en ciudadano del mundo sin perder sus raíces y participando activamente en la vida de la nación y las comunidades de base”

En el proceso de enseñanza, siguiendo a Montañez Gómez, G. (1997) *“Es evidente que la disciplina geográfica está llamada a cumplir un papel significativo en la formación del ciudadano responsable de la conservación y el mejoramiento del medio ambiente humano. Su contribución, sin embargo, dependerá en gran medida de la identificación más o menos definida de determinados roles de la disciplina en la formación ciudadana (...) la geografía debe promover la democracia territorial con el fin de minimizar las injusticias regionales respecto a oportunidades de desarrollo económico y social. El examen y difusión del conocimiento del espacio geográfico a diferentes escalas, así como su enseñanza son instrumentos importantes en la pretensión de fomentar una toma de conciencia sobre los problemas del desarrollo inequitativo entre regiones y lugares”*. De ésta forma logrando la formación de ciudadanos y ciudadanas como actores sociales, según Vieira, J. (2002) *“aqueles que têm capacidade e unicidade de ação sobre o desenvolvimento e o bem-estar da comunidade”*²⁹

2.5 Asumiendo valores ambientales: El asiento

Afirma Bayón Martínez, P. (2005) que *“La formación de un ciudadano contemporáneo en un país que construye una sociedad diferente, tiene que estar en correspondencia con una cultura que posee un sistema de valores propios, en el cual los valores morales son pilares, pues guían la conducta y los momentos de elección del hombre en un asunto de cualquier índole. La moralidad es un fenómeno social que hay que analizar a partir de la actividad humana, en especial de la práctica productiva que el hombre realiza, que es donde las cosas toman significación para los hombres. Es*

²⁹ “Aquellos que tienen capacidad y unicidad de acción sobre el desarrollo de el bienestar de la comunidad”

necesario considerar los valores que emergen del contexto histórico nacional y mundial, y aquellos que emanan de la actividad concreta que realiza el individuo”.

Al respecto Viana, A (2005) argumenta que *“na perspectiva da educação libertadora/problematizadora, temos uma outra categoria que fundamenta o pensamento Paulo freireano, a conscientização. Entendemos que a dimensão “conscientização” deva estar intrínseca à prática pedagógica em Geografia, pois não vemos uma participação dos sujeitos na transformação social sem esta dimensão. Sobre este entendimento, comungamos com Kaercher(1998,p.52), quando cita Paulo Freire a respeito deste assunto: “O homem não pode participar ativamente na história, na sociedade, na transformação da realidade, se não é auxiliado a tomar consciência da realidade e de sua própria capacidade para transforma-la pois ninguém luta contra as forças que não compreende. A realidade não pode ser modificada, senão quando o homem descobre que é modificável e que ele pode faze-lo”³⁰.*

En el mismo sentido, Leff, E. (1994) argumenta que *“La cuestión ambiental es una problemática de carácter eminentemente social: ésta ha sido generada y está atravesada por un conjunto de procesos sociales (...) La cuestión ambiental emerge como una problemática de desarrollo, planteando una*

³⁰ *“En la perspectiva de la educación liberadora/problematizadora, tenemos otra categoría que fundamenta el pensamiento Paulo Freireano, la Concientización. Entendemos que la dimensión “concientización” deba estar intrínseca a la práctica pedagógica en Geografía, pues no vemos una participación de los sujetos en la transformación social sin ésta dimensión. Sobre éste planteamiento acordamos con Kaercher (1998, p.52), cuando cita a Paulo Freire al respecto de este asunto: “El hombre no puede participar activamente en la historia, en la sociedad, en la transformación de la realidad, sino es ayudado a tomar conciencia de la realidad y de su propia capacidad para transformarla pues nadie lucha contra las fuerzas que no comprende. La realidad no puede ser modificada sino cuando el hombre descubre que es modificable y que él puede hacerlo.”*

*necesidad de normar un conjunto de procesos de producción y consumo que, sujetos a la racionalidad económica y la lógica del mercado, han degradado el ambiente y la calidad de vida"; por su parte Vieira, J. (2002) afirma que "A tomada de conciencia dos problemas ambientais e as ações decorrentes pressupõem o envolvimento dos diferentes segmentos da sociedade, representando interesses contraditórios, assentados em referenciais que vão desde a racionalidade, exclusivamente econômica, até a racionalidade ambiental, que coloca a sustentabilidade no seu sentido ampliado como norte das ações"*³¹. Además Leff, E. enuncia que para la configuración de una cultura ecológica y democrática asociada a los objetivos del desarrollo sustentable deben desarrollarse como principios, primero, Los derechos humanos a un ambiente sano y productivo y de las comunidades autóctonas a la autogestión de recursos ambientales para satisfacer sus necesidades y orientar sus aspiraciones sociales a partir de diferentes valores culturales, contextos ecológicos y condiciones económicas; segundo, el valor de la diversidad biológica; tercero, la conservación de la base de los recursos naturales y de los equilibrios ecológicos del planeta; cuarto, la apertura hacia una diversidad de estilos de desarrollo sustentable; quinto, la satisfacción de las necesidades básicas y la elevación de la calidad de vida de la población; sexto, la distribución de la riqueza y el poder a través de la descentralización económica y de la gestión participativa de los recursos; séptimo, El fortalecimiento de la capacidad de autogestión de las comunidades y la autodeterminación ecológica de los pueblos; octavo, la valoración de la calidad de vida y del desarrollo de las capacidades de todos los hombres y mujeres, sobre los valores cuantitativos

³¹ *"La toma de conciencia de los problemas ambientales y las acciones siguientes presuponen la inserción de los diferentes segmentos de la sociedad, representando intereses contradictorios, asentados en referentes que van desde la racionalidad, exclusivamente económica, hasta la racionalidad ambiental, que coloca la sustentabilidad en su amplio sentido como norte de las acciones"*

de la producción para el mercado y el consumo; y noveno, la percepción de la realidad desde una perspectiva global.

Todo esto nos permite afirmar como la educación ambiental es tarea a asumir desde la enseñanza de lo social pero también desde el conocimiento de lo natural, por lo tanto es un compromiso de las diferentes áreas de conocimiento que se ofrecen desde el currículo escolar.

3. Caminando se hace camino.

*“Nosotros no cambiaremos el mundo,
pero podemos cambiar el modo de
verlo”*

Milton Santos
(El presente como espacio)

3.1 Bitácora: Cordones bien amarrados y algunas piedras en el zapato.

Si bien la investigación es un proceso, es en éste donde confluyen especialmente las incertidumbres de quien se aventura a resolverlas, no obstante en su resolución se hace preciso identificar cual es el camino más conveniente para encontrar las respuestas, en éste caso a la pregunta **¿Cómo formar ciudadanos comprometidos con el medio geográfico desde la enseñanza de las Ciencias Sociales?**, pregunta que se enmarca en la práctica pedagógica realizada durante un año académico (cuarenta semanas), en el Colegio Ciro Mendía, ésta se asume como el proceso donde tiene lugar *“La observación participante y externa”*³², puesto que se participa directamente en el proceso de enseñanza de las Ciencias Sociales en el grado Noveno y desde ella se observaron *“los hechos singulares, conductas, modos de actuación para derivar así en la comprensión e interpretación del proceso investigado”*³³; además se compartió con la comunidad educativa de dicha Institución (estudiantes, docentes, directivos, y padres de familia), lo cual representó la confrontación entre lo imaginado y lo vivido, la teoría y la práctica. Fue un proceso que permitió la aplicación de estrategias didácticas innovadoras, su evaluación y recreación cada vez buscando trascender la teoría; fue un ir y volver en la experimentación de medios y métodos en el

³² Op.cit. Notario de la Torre (1999), Pág. 52.

³³ *Ibíd.*

reconocimiento del entorno y en la formulación de unidades didácticas desarrolladoras del Plan Integrado de Área.

El proceso investigativo como tal retoma elementos de los paradigmas cuantitativo y cualitativo, en éste último se enfatiza la *“interpretación de los hechos humanos y sociales con un proceso participativo en la solución de los problemas... Se busca penetrar en los significados de las actuaciones personales de los sujetos, en las intenciones, creencias y motivaciones individuales. Su criterio de objetividad es relacionado con el acuerdo intersubjetivo en el contexto social en que se desarrolla la investigación”*, Notario de la Torre (1999); Al respecto vale recordar el objetivo general del proyecto: Implementar una propuesta curricular en el área de las Ciencias Sociales a través de la transversalización en el concepto medio geográfico para la generación de ciudadanos comprometidos con su entorno; objetivo que siempre orientó la ruta metodológica seguida y dio lugar a diferentes momentos en el proceso investigativo, buscando siempre relacionar la fundamentación teórica del área de ciencias sociales a la luz del concepto medio geográfico y la fundamentación didáctica de su enseñanza.

Desde el paradigma cuantitativo se favorecieron métodos como la observación científica desde las salidas de campo programadas en diversos momentos del año escolar y métodos de índole teórico como el análisis, la inducción y deducción, entre otros. Igualmente ameritó la implementación de una serie de técnicas que obedecen tanto a la investigación cuantitativa como a la investigación cualitativa³⁴; entre ellas la observación, la encuesta,

³⁴ Según Notario de la Torre (1999), *“en la **investigación cuantitativa** el estudio se centra en observaciones cuantificables y se utilizan pruebas estadísticas para el procesamiento de la información...Las **investigaciones cualitativas** se dirigen a la interpretación de los significados de las acciones de los sujetos y en general de la vida social y se aplica un tratamiento de orden cualitativo a los datos”*.

el taller y la entrevista, las cuales serán descritas más adelante; entre tanto es preciso, enfatizar que a pesar de la implementación de técnicas propias de la investigación cuantitativa, el proceso estuvo orientado especialmente por el método de investigación-Acción, dado que éste *“en la ciencia pedagógica se concibe como una interacción permanente entre el maestro y el alumno para la construcción permanente del conocimiento en un proceso de intercambio de experiencias. De este modo se produce una interrelación constante entre enseñanza-aprendizaje e investigación”*³⁵. Es una propuesta que se lee desde los estándares en ciencias y le apuesta a la renovación y transformación del conocimiento que se enseña desde la investigación en el aula.

La Investigación acción es el enfoque en el cual se ubica este proyecto, el cual tiene como pilares fundamentales³⁶, primero, *El reconocimiento de los agentes educativos y de los sectores y fuerzas sociales presentes en los municipios como interlocutores válidos y como actores sociales, protagonistas en la construcción de su historia, de su vida social, cultural, política y económica, como portadores de un saber construido a partir de la experiencia, de enfrentar permanentemente la vida cotidiana; segundo, La necesidad del diálogo y la confrontación entre el saber que da la experiencia y el saber académico como dos vías, dos racionalidades, dos lógicas de ver y vivir la vida. Esta interlocución entre academia y agentes educativos permite conocer los problemas tal como estos lo perciben y confrontar su visión como lo que desde la academia se conoce de ellos y del entorno que habitan. De esta manera se encuentran lugares de confluencia, confrontación y complementariedad, posibilitando un conocimiento más*

³⁵ Op.cit. Notario de la Torre (1999), Pág. 54.

³⁶ Tomado de: Investigación-Acción-Participativa. Traducción hecha por CINDE (Centro Internacional del desarrollo Humano) Colombia Medellín. (Sin más datos)

preciso y más coherente con la región o vereda que se analiza; y, tercero, La participación va más allá del intercambio de información. Se concibe como apertura de espacios que posibiliten no sólo el conocimiento de los problemas sino la búsqueda colectiva de alternativas de solución. No se trata por tanto, de ubicación y conocimiento de la realidad sino de transformar esa realidad través de proyectos múltiples que incidan sobre ella. Estos proyectos se conciben y se desarrollan por los agentes educativos y las fuerzas y sectores sociales que éstos logran convocar.

Es de destacar el papel que desempeña la **participación**, como esquema esencial dentro del enfoque de **investigación-acción**, la cual posee como rasgos espaciales, primero, "El problema se origina en el propio grupo y éste participa junto con el investigador en su definición, evaluación, análisis y solución, o sea, desde ese punto de vista posee un carácter democrático. Por ello es justamente este grupo social el principal beneficiario de los resultados de la investigación; segundo, el investigador es un participante comprometido quien, al mismo tiempo que conduce la solución del problema y la transformación del objeto, se transforma a sí mismo; tercero, existe una interacción permanente entre investigación y acción pues la acción es fuente de conocimiento y la investigación constituye en sí una acción transformadora; y, cuarto, el Proceso de Investigación Científica se desarrolla en el contexto natural en que viven los sujetos sin intermediarios tales como modelos, experimentos prediseñados, u otros"³⁷.

El trabajo liderado en el grupo Noveno B desde el proceso de enseñanza de las Ciencias Sociales implicó la participación no sólo de los estudiantes y el profesor que lidera el proyecto de investigación, sino que involucró a

³⁷ Op.cit. Notario de la Torre (1999), Pág. 55.

directivos docentes, como la rectora, el Coordinador de Bienestar Institucional y en especial al Jefe del Departamento para el Desarrollo Humano y Social y al grupo de docentes que le integran. En cuanto a las técnicas, como se enunciaba anteriormente, fueron aplicados la observación, la encuesta y la entrevista (propias de la investigación cuantitativa), y el taller (propio de la investigación cualitativa); que en términos de Notario de la Torre (1999), las primeras corresponden a **La observación científica**, la cual “consiste en una percepción del objeto de investigación con un objetivo consciente debe cumplir con los rasgos de Objetividad, puesto que debe reflejar el objeto de estudio, sus propiedades y relaciones; Validez, a través de la observación científica se debe recoger información de todas las variables del modelo o hipótesis de investigación, y finalmente Confiabilidad, pues la observación debe ser ejecutada de modo idéntico independientemente del observador en función de un diseño preciso y claro (...)La observación científica permite estudiar un objeto, proceso o fenómeno de modo directo, tal y como este se manifiesta externamente. Puede aplicarse utilizando una de las siguientes formas: observación simple, observación sistemática, observación participativa: observación no participativa, observación abierta, observación encubierta”.

Es así como se encontró que el grupo comprende un total de 42 estudiantes, con edades que oscilan entre los 14 y 15 años de edad. Su nivel socioeconómico está representado en estratos 2 y 3, la gran mayoría de ellos habita en áreas urbanas del municipio de Caldas, los otros habitan en el corregimiento de la Tablaza, de La Estrella, sus integrantes, son en términos generales, jóvenes absolutamente heterogéneos, con prácticas cotidianas similares respecto a modos de vestir, géneros musicales escuchados y sitios de esparcimiento frecuentados en sus tiempos de ocio, es decir, sus características familiares específicas les hace diferentes, pero encuentran

convergencia en gustos y proyectos. Dada ésta heterogeneidad, se encontró como una de las grandes falencias la **falta de escucha** por parte de algunos de ellos, lo que en ocasiones generó poca concentración y desarrollo de las actividades planteadas; sin embargo, una gran mayoría de ellos son entusiastas, con ganas permanentes de aprender y de criticar lo que sucede a su alrededor para generar alternativas de solución a las diversas problemáticas, en donde pueda converger el bienestar colectivo.

En términos generales puedo decir que he asumido un mayor grado de Formación y crecimiento integral a partir de la Interacción con los estudiantes, con los profesores, con los directivos docentes y con algunos Padres y/o acudientes de estudiantes del grupo 9-B.

Son muchas las personas que integran una comunidad educativa y, es de considerar que no siempre las relaciones con directivos o con otros profesores o con padres o con los mismos estudiantes represente momentos de alegría diarios, no obstante, el proceso de práctica pedagógica me permitió revertir los sinsabores en fortalezas para mi desempeño docente y mi cualificación personal.

Es así como el desarrollo de la práctica pedagógica durante el año 2005, me ha hecho interiorizar que la opción por la docencia va más allá de “dictar clases”, se trata entonces de trascenderla...trascenderse como ser humano y caminar en procura de ser maestro, un verdadero orientador en los procesos de enseñanza y de aprendizaje de otras personas (y de sí mismo); invitarles a ser cada día más humanos a través de la comprensión de los conceptos propios de las Ciencias Sociales, para que de esa manera se asuman como actores en sus entornos y procuren transformarlos en búsqueda del bienestar colectivo. ¡Es una tarea difícil, pero realizable!

Quienes estamos en éste camino de formación debemos asumirnos como transformadores sociales desde el aula de clase a través de la invitación permanente a nuestros estudiantes hacia la indagación, a asumir sus incertidumbres e ir por ellas... atreverse a educar para la vida. Pero sobretodo en hacer de la investigación una metodología de enseñanza.

Otra técnica implementada fue la encuesta, la cual “es un método empírico de investigación que permite obtener información sobre fenómenos y procesos mediante un contacto directo del investigador; en estas se utilizan fundamentalmente como técnicas para la obtención de información la entrevista y el cuestionario.”³⁸. Se realizaron dos tipos de Encuesta, la primera dirigida a estudiantes de educación Básica secundaria, y la segunda para los docentes que sirven el área en todos los grados ofrecidos por la Institución. (Ver anexo 4 y anexo 5). También se implementó la entrevista, la cual, siguiendo a Notario de la Torre (1999) “constituye una técnica del método de encuestas que se basa en la comunicación entre el investigador y los sujetos encuestados. La entrevista es una interacción verbal, las cuales pueden clasificarse en No estandarizada, Estandarizada y Semi-estandarizadas.”. (Ver anexo 6). Esta se desarrolló con directivos docentes.

3. 2 Pisando tierra firme y generando rutas.

En el desarrollo de la Práctica pedagógica se acudió al diseño del Plan Integrado de área, el cual corresponde a la planeación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje pensados para todos los grados de una institución y se constituye en la columna vertebral del PEI. En este se evidenció la razón de ser de cada área (P.I.A), acorde con los lineamientos y los Estándares, a su vez contiene el modelo pedagógico adoptado, a través

³⁸ Op.cit. Notario de la Torre (1999), Pág. 55.

de las estrategias metodológicas y técnicas evaluativas contempladas. El Colegio Ciro Mendía, en particular, asume una tendencia pedagógica desde la perspectiva crítica-reflexiva en relación con el contexto, es decir la teoría de los procesos conscientes y la Escuela Activa-Social, desde todos los componentes didácticos: (El Problema, El Objetivo, El Contenido, El Método, Los Medios, La Forma, La Evaluación), desarrollando un enfoque Problematizador, generando entonces la Unidades didácticas. Componentes que dan cuenta del proceso de investigación en el aula.

Otro de los elementos importantes del trabajo de práctica pedagógica realizado fue el que a lo largo del año escolar, se trabajó en la elaboración de Unidades Didácticas, a la luz de ejes curriculares y preguntas problematizadoras, uno por periodo académico, así es que para el Primer período, se abordó la pregunta ¿Cómo afectan a la democracia y a la ciudadanía, las violaciones de los derechos de los y las jóvenes?; en el Segundo periodo, Teniendo en cuenta la situación económica del país: ¿Qué estrategias podrían explorar los caldeños para mejorar sus niveles de calidad de vida?; durante el Tercer periodo, ¿Las crisis económicas en Colombia son producto de una falta de competitividad o voluntad política?; y para el Cuarto Periodo, ¿Cómo se generaron y como intentan solucionarse los problemas ambientales que afectan a nuestro Municipio en la actualidad?

Seguidamente se presentan la estructura y organización de las unidades didácticas construidas y desarrolladas durante el año académico 2005 en el grado 9B del colegio Ciro Mendía. Entendiéndose por unidad didáctica el conjunto sistémico y organizado de conceptos (ejes generadores) objetivos, metodologías y propuestas de evaluación a desarrollar en cada período académico.

UNIDAD DIDÁCTICA N°1: “La Democracia, las Culturas Juveniles, La Participación Ciudadana y los Derechos Humanos en Colombia”.

Como EJE GENERADOR o conceptos abarcadores en los que se apoyará la dinámica del curso, se plantea:

Sujeto, Sociedad Civil y Estado comprometidos con la defensa y promoción de los deberes y derechos humanos como mecanismo para construir la democracia y buscar la paz. (Según MEN – Lineamientos curriculares: Eje Curricular N° 2).

Temáticas a abordar: Las personas como sujetos de derechos y la vigencia de los derechos humanos. Conflicto y cambio social. El hombre como sujeto de Derechos.

La PREGUNTA PROBLEMATIZADORA que orientará la dinámica es:

¿Cómo afecta a la democracia y a la ciudadanía las violaciones de los derechos de los y las jóvenes?

El ESTÁNDAR básico a lograr en la evaluación del aprendizaje es:

Utilizo herramientas constitucionales y normas para defender y pretejer mis derechos, mediante acciones individuales y colectivas que promueven la convivencia ciudadana en situaciones de la vida cotidiana, escolar y comunitaria.

Analizo la incidencia de algunas ideologías en la construcción de estructuras democráticas en la Nación, la Región y la localidad, valorando el poder de los diferentes grupos y organizaciones sociales, en la conformación de los estados nacionales.

Como ÁMBITOS CONCEPTUALES se tiene:

Desde la Ciencia Política:

- o La finalidad del Estado Colombiano, y sus obligaciones básicas según la constitución.

- El funcionamiento de los poderes: ejecutivo, legislativo y judicial y su problemática
- Ley de Juventud, Ley 375 de 1997, Consejos de Juventud

Desde el Derecho:

- Situación de los derechos humanos en el país
- La democracia participativa y la descentralización colombiana

Desde la Sociología:

- Diferentes formas de reacción de la sociedad colombiana (organizaciones de la sociedad civil, ONG, grupos independientes, grupos empresariales, sindicatos y organizaciones al margen de la ley).
- Papel de la Juventud en la construcción y transformación de Colombia
- Formas de Organización Juvenil

Desde la Ética:

- Alternativas para resolución de conflictos. Responsabilidades y acciones que debe asumir la sociedad civil colombiana
- El respeto a la vida, la justicia y la tolerancia como fundamento de las opciones personales o sociales.

Desde la Historia

- Desarrollo de la promulgación de la Normatividad en Juventud en Colombia.

Como estrategias metodológicas o mediaciones didácticas tenemos:

- Utilización de diferentes modos de acceso a la información: Archivos, Bibliotecas, Hemerotecas, Enciclopedias, Diccionarios, organismos públicos y privados, etc.
- Manejo de fuentes orales como entrevistas y cuestionarios para informar sobre determinados hechos.
- Diseño de juegos sencillos de localización, de itinerarios o sobre hechos y situaciones sociales de la actualidad.

- Simulación de la vida cotidiana y ritmos de trabajo de los habitantes del entorno.
- Realización de debates y talleres creativos.
- Elaboración de síntesis al final de explicación del cambio social.
- Simulación de hechos y procesos históricos y sociales.
- Organización de esquemas y resúmenes orales y escritos a partir de la lectura de textos
- Planteamiento alternativas de solución a los problemas sociales

En la forma como se dio lugar a la dinámica de lo propuesto se tiene la organización por sesiones o encuentros de clase:

Para las SESIONES N° 1, 2, 3, 4 Y 5, se establece como actividades Generales:

- Evaluación Diagnóstica respecto a los ámbitos conceptuales abordados en el grado Octavo, a saber, Edad Media, Esclavismo, Feudalismo, Imperialismo, Colonialismo, Impacto ambiental, acción antrópica, subida de los mares, efecto invernadero, entre otros.

Y para la SESIÓN N° 6, dos actividades, más el compromiso para el siguiente encuentro.

1. Presentación de la pregunta, el objeto de conocimiento, el estándar, las competencias y los logros esperados. Socialización de saberes previos de los y las estudiantes.
2. Observación de la película: "Hormiguitaz".

Compromiso o Responsabilidad:

- Analizar en la película elementos como la organización social, manejo del poder, roles sociales, conflictos personales, conflictos sociales y formas de solucionarlos. (El profesor entregará la Guía de observación correspondiente)
- Consultar los conceptos Estado, Gobierno, Poder, Sociedad Civil, Población, Normas, Derechos, Derechos de los jóvenes, Deberes.

En la SESIÓN N° 7 tienen lugar 2 actividades:

1. Socialización de los análisis de la película
2. Elaboración de mapas mentales por parte de los estudiantes respecto a los siguientes conceptos: Estado, Gobierno, Poder, Sociedad Civil, Población, Normas, Derechos, Derechos de los jóvenes, Deberes.

Compromiso o Responsabilidad:

- Para la próxima sesión los estudiantes, con base en los mapas mentales elaborados durante la clase, en equipos de 4 personas realizarán un juego de simulación con dos de los conceptos. (El profesor asignará los conceptos para la simulación a cada equipo de tal forma que sean abordados completamente)

Para las sesiones N° 8 y 9 la actividad es la siguiente:

Socialización de los juegos de simulación.

Aquí es de gran importancia el ejercicio de auto-evaluación y co-evaluación.

En la sesión N° 10, las actividades son:

- 1: Con la orientación del Profesor, los estudiantes analizarán el Capítulo 1 del Título V de la Constitución Política de Colombia, en donde se define la Estructura del Estado. (Ramas Ejecutiva, Legislativa y Judicial)
- 2: Formulación colectiva de preguntas sobre el organigrama del Estado colombiano.

Compromiso o Responsabilidad:

- Para la próxima clase los y las estudiantes elaborarán el análisis a los Capítulos 1, 2, 3, 4 y 5 del Título II de la Constitución Política, el cual contiene “De los derechos, las garantías y los deberes”.
- Consultar la Ley que formula los Mecanismos de protección y participación ciudadana, Ley 134.

En Las Sesiones N° 11, 12 y 13, las actividades son:

1: Vídeo Foro: Película Boys don't cry.

Trabajo en torno a la vulneración y defensa de los derechos de primera generación; Específicamente al libre desarrollo de la personalidad.

2: (Foro) se realizará a manera de debate, en el cual cada joven preparará un ensayo a partir de una postura personal y crítica asumida después de observada la película.

En la SESIÓN N° 14, la actividad es:

DISCO FORO desde la CANCIÓN: Sambalandó. En torno al trabajo de los derechos fundamentales.

La letra de la canción se ubicará en un lugar visible para todos los alumnos del curso. Una vez escuchada por segunda vez se pasará a un conversatorio relacionado con el derecho a la libertad.

Compromiso o Responsabilidad:

Cada joven analizará en su entorno inmediato, aquellas situaciones donde se vea vulnerado el derecho a la libertad o al libre desarrollo de la personalidad. (Para socializar en clase)

En la Sesión N° 15, tienen lugar las siguientes actividades:

1: Socialización del compromiso anterior. (Situaciones donde se vean vulnerados el derecho a la libertad y/o al libre desarrollo de la personalidad).

2: UN POEMA PARA MIS DERECHOS: Este espacio, estará destinado a la escritura de cuentos, poemas o versos que permitan visualizar de una parte, la aprehensión y comprensión de los contenidos relacionados con el Título II: Capítulos I, II y III de la constitución política de Colombia, y de otra, las habilidades artísticas de los jóvenes.

La primera parte de la actividad estará dirigida (a manera de ambientación y sensibilización) a la lectura de algunos poemas y cuentos breves de

Eduardo Galeano, en los cuales se evidencia la vulneración de los derechos de los Indios Americanos en la conquista Europea. **En:** Eduardo Galeano. Memoria del fuego I: Los Nacimientos. Tercer mundo S.A., Bogotá, 1995

En las Sesiones N° 16 y 17, tendrá lugar como actividad el DEBATE:

Para esta sesión el educador elaborará con anticipación algunos dilemas morales en los cuales se hallen inmersos (por presencia o ausencia) los derechos fundamentales (libertad de culto, libertad de expresión, libre desarrollo de la personalidad). La actividad se planteará para ser trabajada en grupos; cada grupo preparará un discurso breve que exponga el dilema moral que le correspondió, a fin de defender el derecho respectivo. El grupo debatirá su posición, lanzando argumentos a favor o en contra del mismo. Al final el educador hará el cierre de la actividad, recogiendo los elementos más importantes que se hicieron presentes en la misma.

En la Sesión N° 18, son actividades centrales:

1: Lectura del CUENTO: La guerra de los cuervos y de los búhos" En: *Manual de formación ciudadana de Juan Guillermo Espinal* (Esta actividad será trabajada al momento de ser analizados los elementos constitutivos del Estado Colombiano)

2. Mesas de trabajo: Una vez leído y analizado el cuento, cada mesa trabajará a partir de un ejemplo de la vida cotidiana, extrapolando el contenido del cuento a un hecho real. El ejercicio se planteará a modo de problema con su respectiva solución.

3. Una vez finalizado el trabajo por mesas, se realizará un conversatorio en el cual cada grupo planteará temáticas de discusión en torno al ejemplo sugerido. Ej.: El poder de las organizaciones religiosas del municipio, el mal manejo de la autoridad en las familias, etc....

En las SESIONES N° 19, 20, 21 y 22, tienen lugar las actividades:

- 1:** Con base en lo consultado y en el análisis realizado, los y las estudiantes elaborarán, con la orientación del profesor, la identificación de la vivencia de los mecanismos de participación y mecanismos de protección ciudadana, Derechos Humanos de Primera, Segunda y Tercera Generación en los respectivos Barrios y veredas donde cada uno de ellos habita, haciendo énfasis en la identificación del liderazgo comunitario de los jóvenes.
- 2:** Construcción de propuestas para evitar la vulneración de los derechos humanos de primera, segunda y tercera generación Según corresponda, a través del mecanismo y del espacio de participación ciudadana adecuado.
- 3:** Elaboración del croquis del barrio/vereda identificando espacios de participación y lugares donde se vulneran los derechos humanos de primera, segunda y tercera generación.
- 4:** Con la orientación del profesor se elaborará análisis conceptual a: Participación, Niveles de participación, Sociedad, Población, Sociedad civil, ONG. Identificando sus diferencias y sus formas de representación en Colombia.

Compromiso o Responsabilidad:

- Revisión en el Manual de Convivencia de la Institución, de los Derechos y Deberes de los estudiantes, además se analizará con cuales de ellos están en desacuerdo y elaborarán propuestas al respecto.
- Realización observación de las diferentes manifestaciones juveniles presentadas en la localidad. (Culturas juveniles)

En las Sesiones N° 23 Y 24, las actividades son:

- 1:** Lectura de los acuerdos y desacuerdos respecto a los Derechos y deberes del estudiante contemplados en el Manual de convivencia Institucional
- 2:** Elaboración del listado de propuestas, levantamiento de un Acta del grupo para ser llevado al Consejo Estudiantil y a la Personería escolar, a través del representante de grupo.

3: Cada estudiante del grupo indagará con un estudiante de un grado diferente sus inquietudes respecto al Manual de Convivencia para iniciar el proceso de formulación de los conversatorios.

En las Sesiones N° 25 Y 26, las actividades son:

1. Socialización de las manifestaciones juveniles (culturas juveniles), observadas en la localidad.

En las Sesiones N° 27 y 28, las actividades son:

1: Organización y preparación de un Ciclo de Conversatorios con los diferentes estamentos de la Comunidad Educativa y autoridades locales para compartir el análisis hecho a la situación de los derechos humanos en los barrios y veredas del Municipio.

2: En la sala de sistemas del Colegio los estudiantes prepararán sus presentaciones en diapositivas y escanearán fotografías y los croquis elaborados.

3: Elaboración de Carteles, plegables y tarjetas de invitación con material reutilizable.

En las Sesiones N° 29, 30, 31 y 32 tendrá lugar:

Un Ciclo de Conversatorios en el cual los y las estudiantes de Noveno grado socializará sus análisis sobre la situación de los Derechos humanos en la localidad y presentarán sus propuestas para evitar su vulneración y propiciar la sana convivencia en la Institución y en el Municipio.

Generación de compromisos por parte de cada uno de los estamentos de la Comunidad educativa, autoridades locales y la Personería municipal.

En las Sesiones N° 33, 34, 35 y 36 se da lugar a la revisión del aprendizaje logrado, desde: Actividades de refuerzo y recuperación. Denominado en nuestra institución: Centro de Calidad.

Como MEDIOS DE ENSEÑANZA se tienen:

Videos, Internet, Periódicos, Revistas, Textos escolares, Enciclopedia interactiva, Fotografías, Cartografía

Las FORMAS a liderar en la dinámica de la unidad didáctica están:

Organización de los estudiantes. Trabajo individual, en equipos y grupal dirigido e independiente. Posibles desde **Espacios** como: Aula de clase, Auditorio, Sala de audiovisuales, Sala de Sistemas, Biblioteca, el Municipio. Desarrollados en el **tiempo** desde 36 sesiones de 1 hora cada una, y tiempo destinado por cada estudiante para realizar actividades extra-clase.

La evaluación del aprendizaje logrado se presenta desde el concepto de evaluación como proceso y desde la invitación de valorar los desempeños de los estudiantes desde las competencias alcanzadas por todos y cada uno de los estudiantes, aquí los estándares en ciencias toman un papel muy importante al momento de certificar los niveles de desempeño de los estudiantes.

La Evaluación se da a través de todas las actividades realizadas y mediante el empleo de diferentes técnicas e instrumentos, se evaluarán los conocimientos, competencias y logros.

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS:

PENSAMIENTO SOCIAL	COMPETENCIAS CIUDADANAS O POLITICO DEMOCRATICAS
<ul style="list-style-type: none">▪ Establezco las relaciones entre las diferentes generaciones de Derechos Humanos consagrados en la Constitución Política de Colombia y los Derechos de la mujer, y su vivencia en el ámbito local.▪ Elaboro propuestas para la defensa de los derechos y promoción de los deberes como estudiantes y ciudadanos.▪ Comparo los espacios y mecanismos de participación ciudadana establecidos en la legislación con su realidad social.	<ul style="list-style-type: none">▪ Conozco y uso estrategias para generar opciones frente a decisiones colectivas▪ Comprendo las características de Estado de Derecho y Estado Social de Derecho y su importancia para garantizar los derechos ciudadanos▪ Identifico y analiza las situaciones en las que se vulneran los derechos civiles y políticos y en especial los derechos de la mujer▪ Analizo críticamente mi participación en situaciones en las que se vulneran o respetan los derechos e identifica como dicha participación contribuye a mejorar o empeorar la situación.

COMPETENCIAS BÁSICAS

COGNITIVAS	PROCEDIMENTALES	VALORATIVAS	SOCIALIZADORAS
Comprendo los componentes del Estado y sus ámbitos de acción.	Propongo alternativas para la resolución de conflictos en el ámbito local para el mejoramiento de la calidad de vida de los habitantes del Municipio.	Reconozco los espacios y mecanismos para la protección de los derechos humanos.	Promuevo y participo en debates, foros y conversatorios sobre la situación actual de los derechos humanos en la localidad y la participación ciudadana al respecto.
Identifico los Derechos de la mujer y los derechos Humanos de primera, segunda y tercera generación.			
Identifico los espacios y mecanismos de participación ciudadana.			

Así mismo se piensa en la precisión o enunciado de las **FORTALEZAS, DIFICULTADES, RECOMENDACIONES y ESTRATEGIAS** que se detectan durante el proceso docente, (estas se construyen luego de desarrollada la unidad didáctica):

FORTALEZAS

- Identifica los Derechos Humanos en su noción fundamental, origen y justificación; reconociendo así su gran importancia en la vida cotidiana.
- Reconoce los Espacios y Mecanismos constitucionales que garantizan los derechos humanos y velan por el cumplimiento de deberes; acudiendo a su oportuna aplicación.
- Propone a partir del concepto de participación ciudadana elementos de análisis respecto a sus diferentes niveles vivenciados en algunos lugares del Municipio
- Comprende los elementos proporcionados por la Ley 375/1997 Ley de Juventud, y los asimila en su diario vivir e Identifica las concepciones culturales juveniles y tribus urbanas manifestadas en la localidad

DIFICULTADES manifiestas:

- En la identificación de los Derechos Humanos en su noción fundamental, origen y justificación; reconociendo así su gran importancia en la vida cotidiana.
- En el Reconocimiento de los Espacios y Mecanismos constitucionales que garantizan los derechos humanos y velan por el cumplimiento de deberes; acudiendo a su oportuna aplicación.
- Para formular alternativas a partir del concepto de participación ciudadana elementos de análisis respecto a sus diferentes niveles vivenciados en algunos lugares del Municipio
- En la comprensión de los elementos proporcionados por la Ley 375/1997 Ley de Juventud, y los asimila en su diario vivir e Identifica las concepciones culturales juveniles y tribus urbanas manifestadas en la localidad

RECOMENDACIONES

- Consultar los Derechos Humanos en su noción fundamental, origen y justificación
- Manifestar interés para identificar los Espacios y Mecanismos constitucionales que garantizan los derechos humanos y velan por el cumplimiento de deberes; acudiendo a su oportuna aplicación.
- Reconocer los elementos proporcionados por la Ley 375/1997 Ley de Juventud, y los asimila en su diario vivir e Identifica las concepciones culturales juveniles y tribus urbanas manifestadas en la localidad
- Valorar la importancia de formular alternativas a partir del concepto de participación ciudadana elementos de análisis respecto a sus diferentes niveles vivenciados en algunos lugares del Municipio

ESTRATEGIAS de recuperación o fortalecimiento del aprendizaje:

- Elabore un mapa conceptual sobre los Derechos Humanos en su noción fundamental, origen y justificación

- Consulte los Espacios y Mecanismos constitucionales que garantizan los derechos humanos y velan por el cumplimiento de deberes. Construya un ensayo crítico sobre las manifestaciones de vulneración a los derechos humanos en su entorno generadas por la insuficiente participación ciudadana.
- Construya un ensayo Crítico sobre los elementos proporcionados por la Ley 375/1997 Ley de Juventud, considerando su asimilación en el diario vivir e Identificando las concepciones culturales juveniles y tribus urbanas manifestadas en la localidad.
- Presente una propuesta en la que usted lidere acciones de participación ciudadana con elementos de análisis respecto a sus diferentes niveles vivenciados en su comunidad.

Como **BIBLIOGRAFÍA** de apoyo a la dinámica de la unidad se sugiere:

- AÑÓN REIG, María José y otros. Derechos humanos. Textos y casos prácticos. Valencia: Editorial Tirant lo Blanch, 1996. Nueve prácticas y dieciséis textos.
- Constitución Política de Colombia. Editorial Panamericana. Décima Edición. Bogotá. 2004.
- COLEGIO CIRO MENDÍA. Manual de derechos y deberes del estudiante. 2004.
- DERECHO COLOMBIANO. Biblioteca de Consulta Microsoft ENCARTA. 2004.
- GALEANO Eduardo. Memoria del fuego I: Los Nacimientos. Tercer mundo S.A., Bogotá, 1995
- PÉREZ LUÑO, Antonio Enrique. Derechos humanos, Estado de Derecho y Constitución. Madrid: Editorial Tecnos, 4ª ED., 1991. Análisis de la relación entre los derechos humanos y los conceptos de constitución y Estado de Derecho.
- ROGEL VIDE, Carlos. Bienes de la Personalidad, derechos fundamentales y libertades públicas. Bolonia: Real Colegio de España, 1985. Estudio de categorías próximas a los derechos humanos y relacionadas con ellos.
- SPIELBERG, Steven. Hormiguitaz. Videograbación.
- LEY DE JUVENTUD. Ley 375 del 4 de julio de 1997.
- Municipio de Caldas Antioquia. PLAN ESTRATÉGICO DE JUVENTUD
- www.colombiajoven.gov.co. Normatividad en Juventud.

De igual manera se construyó la malla curricular para cada periodo académico (Ver anexo 7) y se construyeron 3 unidades didácticas más, las cuales se desarrollaron en la investigación, éstas se encuentran en el Anexo 8.

A través de toda la propuesta didáctica desarrollada en la institución, se hizo necesario siempre la consideración de la interacción con el medio geográfico, la cual dio pie a la modelación de la salida de campo, desde ella se logró una mayor vivencia de las Unidades Didácticas (Plan de aula); (Ver anexo 9) pues a través de ellas los y las estudiantes tuvieron la posibilidad de acercarse y reconocer en mayor medida una parte del entorno que comparten; además de evidenciar una mayor relación entre las áreas Ciencias Sociales y Ciencias Naturales, caso específico de la Unidad Didáctica número cuatro la cual tiene por objeto de conocimiento las problemáticas ambientales de orden nacional que se evidencian en la localidad y como disciplina relevante la Ecología. Esto en definitiva denota la inmensa posibilidad de alcanzar la interdisciplinariedad y en especial la transversalización en conceptos como medio geográfico, pues son inherentes a los procesos de enseñanza de ambas áreas y herramientas clave para alcanzar la comprensión y desarrollar competencias en los estudiantes.

Además en el desarrollo de la asignatura Proyecto Didáctico IX (Segundo semestre de 2005) en la Licenciatura en Educación básica con énfasis en Ciencias Sociales, se generó una propuesta colectiva de Acto cívico cultural para conmemorar el Día de las Culturas (12 de Octubre), el cual cada integrante del grupo propondría para ser desarrollado en su respectiva agencia de práctica pedagógica. Éste acto cívico cultural tuvo por objetivo general el Posibilitar en los estudiantes y docentes, el fortalecimiento conceptual sobre la multiculturalidad del pueblo colombiano con miras a

favorecer actitudes flexibles frente al otro y el respeto por las diferencias étnicas y culturales, y como objetivos específicos: primero, Reconocer el significado y la importancia del patrimonio cultural en la sociedad colombiana; segundo, Identificar los diferentes grupos étnicos que habitan el territorio colombiano y las consecuencias culturales que trajo la llegada de los europeos y de los esclavos africanos a América; y tercero, Visualizar las diferentes manifestaciones culturales posibilitadoras del reconocimiento de las identidades en Colombia; estos como desarrollo de los ámbitos conceptuales: grupos étnicos, mestizaje, cultura, etnia , patrimonio y etnoeducación. Luego de superadas algunas diferencias con la agenda institucional, el acto cívico cultural se llevó a cabo el día 21 de octubre, (Ver Anexo 10) sin embargo, cabe mencionar que alterno a éste y durante algunas semanas de éste mes se llevaron a cabo actividades alternas que fueron el fruto de un trabajo multidisciplinar con docentes de Español y Educación artística.

En general, la implementación de nuevas estrategias didácticas para el proceso de enseñanza como para la realización de actos de proyección del área, resultó verdaderamente satisfactoria, bastó con sujetar fuerte los cordones de mis zapatos y así superar cada día las dificultades en el recorrido de éste maravilloso camino de educar (me) para el mundo de la vida.

A modo de conclusiones y recomendaciones.

Al pensar en un proceso de enseñanza de las ciencias sociales más significativo y generador de aprendizaje, la investigación como método de enseñanza es una posibilidad. Y si a ello se le une la claridad de los objetos de conocimiento de cada una de las disciplinas que conforman el área y sus interdependencias, mejor aún es la planeación de los encuentros de clase. En este sentido el proyecto de investigación “la formación de nuevos ciudadanos a partir del reconocimiento del entorno”, permitió la integración disciplinar y didáctica desde el estudio del entorno, donde la finalidad última fue apostarle a la formación ciudadana desde el fortalecimiento de los valores ambientales.

Reconocer el espacio vivido, desde los diferentes lenguajes de las ciencias sociales hizo de la organización curricular algo más placentero y fácil para los docentes y estudiantes en la Institución. Trabajo que se dio a través de la construcción de unidades didácticas donde la pregunta problematizadora movilizó la dinámica del aprendizaje y de la evaluación por competencias. Igualmente la salida de campo como estrategia didáctica se constituyó en una estrategia innovadora en la enseñanza del conocimiento de lo social.

Formar en ciudadanía, si bien no es sólo un compromiso de las ciencias sociales sino de todo el currículo, es una tarea a la cual puede apostarle el estudio del entorno desde el conocimiento y la comprensión del mundo cercano con miras a interactuar positivamente en él. Situación que amerita el diálogo entre docentes de la misma área buscando la interdisciplinariedad, pero también entre docentes de las diferentes áreas de conocimiento que se ofrecen desde el plan de estudios que permite la multidisciplinariedad y, sólo así le apostaremos a la constitución de una

comunidad académica en la institución. Donde se dialogue desde los saberes de sus docentes y desde la significación de los estudiantes.

Finalmente, el proceso docente entendido como un ejercicio que conlleva la investigación en el aula, ha de implicar la inclusión de estrategias innovadoras, contenidos pertinentes y contextualizados, docentes dispuestos a recrear y significar sus proyectos y planes de aula, la implementación de técnicas apropiadas para la evaluación así como la movilización y/o la transformación de los planes integrados de área que la institución educativa viene liderando desde los procesos de capacitación y eventos académicos organizados por la comunidad educativa institucional.

BIBLIOGRAFÍA

ABBAGANO, Nicola. (2003). Diccionario de Filosofía. México: Fondo de cultura económica.

AISENBERG, Beatriz y Alederoqui, Silvia. (1994). Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y reflexiones. Buenos Aires: Editorial Paidós SAICF.

ÁLVAREZ DE ZAYAS, Carlos Manuel y **GONZÁLEZ AGUDELO**, Elvia María. (1997). Lecciones de Didáctica General. Medellín: Edinalco.

BAYÓN MARTÍNEZ, Pablo. (2005). Educación ambiental: Alternativa para la promoción de participación y valores para la transformación social sostenible en Cuba, en: *Anais do X Encontro de Geógrafos da América Latina – 20 a 26 de março* – Universidade de São Paulo. Pp. 1701-1722.

BLOCH, Henriete y otros. (1996). Gran diccionario de Psicología. Madrid: Ediciones del Prado.

BORJA, Jordi. (2002). Ciudadanía y Urbanismo. Barcelona: Alianza Editorial.

BOSQUE SUÁREZ, Rafael; Pablo Bayón Martínez; Julienne Duarte Pérez. (2005). Haciendo educación ambiental en el medio ambiente. en: *Anais do X Encontro de Geógrafos da América Latina – 20 a 26 de março* – Universidade de São Paulo. Pp. 2193-2205.

CÁRDENAS MEJÍA, Jairo. (2004). Pautas mínimas para la presentación de PRAES. Diplomado en Educación y Gestión Ambiental. Proyectos de Educación Ambiental. Módulos 1 y 2. Medellín: Facultad de Educación, Universidad de Antioquia.

COLEGIO CIRO MENDÍA. Proyecto Educativo Institucional.

CORTINA, Adela. (2001). Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía. Madrid: Alianza Editorial S.A.

DEBESSE-ARVISET. Marie Louise. (1974). El entorno en la escuela: Una revolución pedagógica. Didáctica de la Geografía. Barcelona: Editorial Fontanella.

Diccionario Ilustrado de Ecología y medio ambiente. Tomo I. (2002). Barcelona: Ediciones Larousse S.A.

FIGUEROA DE QUINTERO, Rosa. (Sin más datos). La enseñanza de la geografía necesaria ante el nuevo orden internacional. Documento.

FRANCO, María Cristina y otros. (1997). Geografía y ambiente: enfoques y perspectivas. Santafé de Bogotá: Ediciones Universidad de la Sabana.

GARCÍA CACHÓN, Beatriz Elena; Sandra Patricia González Zabala; Andrea Quiroz Trujillo y Ángela María Velásquez Velásquez. (2002). Técnicas Interactivas para la investigación social cualitativa. Medellín: Fondo editorial Fundación Universitaria Luis Amigó.

GEORGE, Pierre. (1991). Diccionario de Geografía. Madrid: Ediciones Akal S.A.

GÓMEZ, Sandra. (2005). Acerca de la enseñanza de la geografía: Aportes y reflexiones desde la innovación, en: *Anais do X Encontro de Geógrafos da América Latina – 20 a 26 de março* – Universidade de São Paulo. Pp. 6344-6364

GONZÁLEZ PÉREZ, Raúl. (2005). La enseñanza de la geografía en los encuentros de Geógrafos de América latina, en: *Anais do X Encontro de Geógrafos da América Latina – 20 a 26 de março* – Universidade de São Paulo. Pp. 6520-6543

GUREVICH, Raquel. (1994). Un desafío para la geografía: explicar el mundo real. En: Aisenberg, Beatriz y Alederoqui, Silvia. Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y reflexiones. Buenos Aires: Editorial Paidós SAICF.

HARRÉ, Rom y Roger Lamb. (1986). Diccionario de Psicología Social y de la personalidad. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A.

JOHNSTON, R.J., Derek Gregory y David M. Smith. (1987). Diccionario de Geografía humana. Madrid: Alianza editorial.

LEFF, Enrique. (Compilador). (1994). Ciencias Sociales y Formación Ambiental. Barcelona: Editorial Gedisa.

MAGENDZO, Abraham y otros. (1993). Educación formal y derechos humanos en América Latina: Una visión de conjunto. Santa Fe de Bogotá: República de Colombia, Presidencia de la república, Consejería presidencial para los derechos humanos. Biblioteca básica de Derechos Humanos.

MARTÍN DEL CAMPO BECERRA, Gustavo Daniel. (Sin más datos). Surgimiento y Evolución de la Educación Ambiental. Documento.

MARTÍNEZ, M. N. (2002). Milton Santos en Neuquén, Argentina: una presencia que marcó rumbos. El ciudadano, la globalización y la geografía. Homenaje a Milton Santos, en: *Scripta Nova. Revista electrónica de geografía y ciencias sociales*, Universidad de Barcelona, Número 124, Vol. VI.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (1998). Lineamientos curriculares para el Área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental. Áreas fundamentales y obligatorias. Bogotá.

_____. (2002). Lineamientos curriculares para el Área de Ciencias Sociales. Áreas fundamentales y obligatorias. Bogotá.

_____. (2004 a). Serie Guías N° 6. Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. Formar para la Ciudadanía ¡si es posible! Lo que necesitamos saber y saber hacer. Santa fe de Bogota.

_____. (2004 b). Serie Guías N° 7. Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. Formar en Ciencias ¡El Desafío! Lo que necesitamos saber y saber hacer. Santa fe de Bogota.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL Y MINISTERIO DEL MEDIO AMBIENTE. (2002). Política Nacional de Educación Ambiental SINA. Bogotá D.C.

MINISTERIO DEL MEDIO AMBIENTE, DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN, INSTITUTO "ALEXANDER VON HUMBOLDT". Política Nacional de Biodiversidad.

MOSCARELLA Noguera, Lincoln. (2003). Diccionario Ambiental. Barranquilla: Publicación personal.

MUNICIPIO DE CALDAS ANTIOQUIA. Acuerdo 56 de 2000. Plan Básico de Ordenamiento Territorial.

_____. Acuerdo 51 de 2003. Plan Decenal de Culturas 2004-2013 "Hacia el Municipio al que todas y todos queremos pertenecer.

_____. Acuerdo 63 de 2003. Plan de Desarrollo Municipal 2004-2007. Caldas con Desarrollo y equidad social.

_____. Plan Agropecuario Municipal PAM. 2003. Elaborado por: Olga Lucía Ángel Agudelo; Wilson H. Betancur Sánchez y Juan Carlos Vélez Mesa.

NOTARIO DE LA TORRE. Ángel. (1999) Apuntes para un compendio sobre metodología de la investigación científica. Universidad de Pinar del Río. Cuba. Documento de trabajo.

ORTEGA VALCÁRCEL, José. (2000). Los horizontes de la Geografía. Barcelona: Editorial Ariel S.A.

PÉREZ GÓMEZ A. (1993). "Enseñanza para la Comprensión en Gimeno Sacristán "Comprender y transformar la enseñanza" Cáp.4. Madrid: Editorial Morata.

PERKINS, David. (1997). La Escuela Inteligente. Barcelona: Editorial Gedisa.

PULGARÍN SILVA, María Raquel. (2003). Enseñanza de las Ciencias Sociales integradas desde el estudio del espacio geográfico, en: *Memorias 9º Encuentro Latinoamericano de Geógrafos. Mérida. México.*

RAMOS, Ángel. (1995). Diccionario de la Naturaleza. Madrid: Espasa Calve S.A.

SANTOS, Milton. (2002). El presente como espacio. Traducción Raymundo Martínez Fernández. Biblioteca Básica de Geografía. Serie Traducciones 1. Sistema Universidad abierta. México D.F: Facultad de Filosofía y letras. Universidad Nacional Autónoma de México.

TORRES, Maritza. (2002). Reflexión y acción. El diálogo fundamental para la educación ambiental. Ministerio de Educación Nacional Programa de educación ambiental- Ministerio del Medio Ambiente. Bogotá D.C: Impreso en Colombia por la Fundación cultural Javeriana de Artes Gráficas.

UNESCO. (1996). **La educación encierra un tesoro.** Informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre la educación presidida por Jacques de Loris. Santillana. Madrid: Ediciones UNESCO.

VIANA, Arlindo. A Práxis No Ensino De Geografia Através Da Concepção problematizadora. en: *Anais do X Encontro de Geógrafos da América Latina – 20 a 26 de março – Universidade de São Paulo.. pp. 16201-16208*

VIEIRA, Jane Eyre. (2002). A Educação ambiental como estratégia de actuação de atores e agentes sociais para a construção de sociedades sustentáveis, en: Estudos Goiânia. Revista da Universidade Católica de Goiás. V. 29. Nº 6 Nov/Dez. p. 1651-1662.

MEN. Ley General de Educación. Ley 115 de 1994.

MEN. Decreto Reglamentario 1860 de 1994

MEN. Ley 715 de 21 de diciembre De 2001.

MEN. Decreto 1743 del 3 de agosto de 1994. Proyecto de Educación Ambiental.