

**LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES
DESDE Y PARA LA VIDA**

**Elaborado por:
Juan Felipe Mejía García**

**Asesora:
María Isabel Cruz**

Curso: Proyecto Didáctico X

**Departamento de Enseñanza de las Ciencias y las Artes
Facultad de Educación
Universidad de Antioquia
Medellín
2006**

Mil gracias a todas las personas que me tendieron la mano durante el ejercicio de la práctica académica, mi familia y Creadores de Futuro. Además quiero agradecerle muy especialmente al profesor Javier, a Lisaned, a la profesora María Isabel y por supuesto, a Andrea porque son las cuatro personas más pacientes que he conocido en mi vida.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	5
EL SENTIDO DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL	6
CAPÍTULO I: CONTEXTUALIZACIÓN	
1.1 BARRIO BLANQUIZAL	8
1.2 CORPORACIÓN EDUCACIÓN SIN FRONTERAS, CREADORES DE FUTURO	15
1.3 EL COLEGIO	18
1.4 EL GRUPO: SEXTO A	21
CAPITULO II: LAS PROBLEMÁTICAS DEL ÁREA	
2.1 DIAGNÓSTICO	25
2.2 LOS PROBLEMAS DEL ÁREA	28
2.3 CONTENIDOS Y PLAN DE ÁREA	30
2.4 PROBLEMA	33
2.5 JUSTIFICACIÓN	33
2.6 OBJETIVO GENERAL	35
2.7 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	36
CAPITULO III: MARCO TEÓRICO	
3.1 DIDÁCTICA	37
3.2 DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES	41
3.3 LAS CIENCIAS SOCIALES COMO OBJETO DE CONOCIMIENTO	44
3.4 IMPORTANCIA DE LAS CIENCIAS SOCIALES	46
CAPÍTULO IV: PROPUESTA IMPLEMENTADA	
4.1 PROPUESTA	51
4.2 ANTECEDENTES Y JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA	51
4.3 RESULTADOS	53
4.4 SATISFACCIONES	53
4.5 INSATISFACCIONES	54
4.6 CONCLUSIONES	55

INTRODUCCIÓN

El siguiente trabajo es el resultado de todo un año de ejercicio docente en la Institución Educativa Creadores de Futuro Establecimiento Blanquizal durante el año 2005, en el grado sexto A.

La reflexión que a continuación se presenta está referida hacia el cómo propiciar un Plan de Área, y en general una Didáctica para las Ciencias Sociales que tengan como referente el entorno de las y los alumnos de la Institución Educativa, no solo para abordar posibles contenidos, o utilizarlo como metodología didáctica, sino para generar una enseñanza y un aprendizaje de las Ciencias Sociales que trascienda los límites de la Escuela y que pueda ser aplicado para la transformación de la cotidianidad: definitivamente adversa y plagada de carencias que abarcan lo social y lo afectivo.

A grandes rasgos el trabajo se presenta de la siguiente manera: en el primer capítulo se hace una contextualización detallada del entorno geográfico y social del barrio Blanquizal, donde se asienta la Institución Educativa y la totalidad de alumnos pertenecientes al grado sexto A. Luego en el Capítulo dos se enuncia el problema que guía toda la reflexión docente, se plantean el objetivo General y los específicos y se justifica la elección de dicho problema a partir de un previo diagnóstico de los documentos que sustentan la parte de enseñanza aprendizaje que acoge la Institución.

El capítulo tres hace referencia al marco teórico y allí surgen las preguntas sobre para qué enseñar Ciencias Sociales, cuál es su objeto de conocimiento, qué es la Didáctica y en particular qué es la Didáctica de las Ciencias Sociales. El Capítulo cuatro recoge la propuesta de trabajo (solución de la situación problema), los logros, las insatisfacciones y las conclusiones.

EL SENTIDO DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL

Desde luego que realizar la práctica académica tiene sentido, y este sobre pasa el mero hecho de cumplir con un requisito sin el cual uno no puede llegar a graduarse como profesional de la educación.

El sentido de la práctica académica se constata siempre al final de la misma, cuando termina el año escolar y uno puede sentarse a pensar sobre las dificultades que debió sortear, de toda índole, y las sorpresas que trajo consigo el aula de clase, entre las que pueden nombrarse el enterarnos cómo funciona en realidad una Institución Educativa, cual es el verdadero papel del docente y –la sorpresa más grande de todas- descubrir el alejamiento existente entre lo que se piensa es la Escuela (como sistema educativo) y lo que en realidad es. Que alejados están los pedagogos y los investigadores que dibujan al alumno, docente e Institución Educativa ideal; cómo puede siquiera intentarse un ambiente tan diverso en teorías, si cada Institución es un universo aquejado de mil maneras -y con mil consecuencias- por los tantos fenómenos que porta consigo nuestra realidad social.

Estar dentro de una Institución es vernos abocados –a la fuerza, en reiteradas ocasiones- al mundo real; y en ese sentido uno llega a pensar que la Universidad no cumplió cabalmente con su deber: formarnos como profesionales íntegros capaces de pensar y obrar correctamente ante cualquier situación propia de nuestra labor.

Pero ello no es así, el enfrentarnos a cincuenta o más alumnas y alumnos, que por regla general ven en todo aquel que trata de educarlos como un enemigo a vencer (y no exagero), supera nuestro conocimiento y desborda nuestras expectativas, casi siempre basadas en lo que debe ser la Educación y, repito, no en lo que en realidad ella es.

Y ella es un sistema que contagia, en mi caso para mal, y entonces una vez finalizado el año escolar uno descubre que ese sistema no ha cambiado en años porque su misma naturaleza atrapa y su dinámica interna es difícil de corroer; tal dinámica está basada en imágenes erróneas de lo que es ser alumno, docente y directivo; son malas interpretaciones de seres humanos con distintos intereses sobre la educación y la vida, los cuales terminan convirtiéndose en modelos de comportamiento a seguir al interior de la escuela, a las buenas o a las malas.

Cuando uno es realmente conciente de todo esto, se da cuenta que la Universidad no ha fallado en su labor, pues gracias a la práctica académica nos enteramos del mundo que nos espera. Un mundo en el cual no se sobrevive gracias a recetas que indican sobre cuando y como actuar ante las tantas situaciones que se viven en una Institución Educativa. La práctica académica nos inserta en un mundo lejano de la teoría, donde hallamos el suficiente material para comprenderlo, y tal vez para transformarlo, si queremos que nuestra labor como profesionales muestre resultados en las vidas de todas esas personas sobre las cuales ejercemos, sin saberlo, demasiada influencia: las y los alumnos que debemos formar (o educar) integralmente.

Y no nos olvidemos de nosotros mismos, pues la práctica académica es valiosa porque nos muestra que debemos asumir nuestro papel como educadores de otra manera: o continuamos anclados a las viejas costumbres que hacen de la labor docente un calvario, o las transfiguramos para que nuestra opción (profesional) de vida pueda ser disfrutada al máximo. En esto tiene sentido la práctica académica.

CAPÍTULO I

CONTEXTUALIZACIÓN

La principal finalidad que persigue esta contextualización es la descripción del entorno geográfico y social más próximo que habitan y en el cual se relacionan diariamente las y los alumnos, las y los docentes y, las y los directivos que hacen parte de la Institución Educativa Creadores de Futuro Establecimiento Blanquizal. Los espacios a tener en cuenta son, en su respectivo orden, el barrio, la Institución Educativa y el aula de clase de las y los alumnos del grado sexto A. Se incluye además una breve descripción de la Corporación Educación sin Fronteras, quien administra por cobertura la Institución.

1.1 BARRIO BLANQUIZAL

El barrio Blanquizal se ubica en el sector noroccidental de la ciudad de Medellín; forma parte de la llamada comuna 13. Como suele ocurrir con un gran número de barrios de la ciudad, éste nació y creció por “generación espontánea”; es decir, no fue planificado por el gobierno municipal. Fruto de ello es que las viviendas y el trazado de las vías, entre otros tantos elementos constitutivos de un barrio, no fueron construidas de acuerdo a los parámetros mínimos establecidos por el Departamento de Planeación Municipal.

En sus orígenes, hace poco más de treinta años, la zona era un asentamiento de invasión: los habitantes se fueron apoderando de los terrenos sin poseer escrituras que sustentaran su legítima propiedad sobre ellos; no contaban con servicios públicos (electricidad, acueducto, alcantarillado, teléfono, rutas de bus) y, su arquitectura remitía más a un ambiente rural que al urbano característico de una Medellín decididamente industrializada. Dicho “ambiente de campo” puede observarse en la actualidad: árboles frutales separando las viviendas que a su vez se esconden entre matorrales tornándose difícil su localización a simple vista; son comunes los sembrados relativamente extensos (de dos a cuatro hectáreas) de

fríjol y tomate y, la forma de algunas viviendas, las cuales pueden catalogarse como típicas de campo -de corredor en derredor- son comunes, aunque los materiales que se utilizaron para su construcción no son las tapias de bahareque, las guaduas y las palmas secas sino ladrillo -en el mejor de los casos-, desechos de los mismos, tablas, tejas de eternit y hasta cartones.

Si bien es cierto que la topografía del lugar se presta para que los habitantes del barrio, desde sus inicios, se relacionaran e incluso se sintieran identificados con un ambiente rural, habrá que mencionar también como factor determinante e influyente en esta apropiación del espacio el sitio de procedencia de los primeros, y también actuales, habitantes de Blanquizal: campesinos llegados de todos los rincones del departamento de Antioquia -en especial de la región del Urabá- y del departamento del Chocó, con quien se limita y se comparte dicha región.

La zona de invasión poco a poco fue volviéndose más grande gracias a los altos índices migratorios que generaba la industrializada Medellín en las décadas del setenta y ochenta. Para los recién llegados del campo, trabajar como obreros en alguna de las diferentes fábricas de la ciudad se presentaba como una tentadora oportunidad para mejorar su situación económica y desde luego, la de su grupo familiar. Sin embargo, con el transcurrir del tiempo, las causas de la migración fueron cambiando conforme cambiaba el contexto cultural, social y político del país; Blanquizal entonces, continuó creciendo aceleradamente, ya no por la esperanza de un mejor presente y futuro económico sino por causa del fenómeno denominado “desplazamiento forzado¹”.

El caótico clima de orden público en todas las regiones del país, causado principalmente por el recrudecimiento del conflicto armado que se vive en

¹ Según la ley 387 de 1997 una persona desplazada es aquella que se ha visto forzada a migrar dentro del territorio nacional abandonando su localidad de residencia o actividades económicas habituales, porque su vida, su integridad física, su seguridad o libertad personales han sido vulneradas o se encuentran directamente amenazadas, con ocasión de cualquiera de las siguientes situaciones: conflicto armado interno, disturbios y tensiones interiores, violencia generalizada, violaciones masivas de los derechos humanos, infracciones al derecho internacional humanitario u otras circunstancias emanadas de las situaciones anteriores que pueden alterar o alteran drásticamente el orden público.

Colombia² desde hace más de cincuenta años, ha provocado grandes flujos migratorios, que en algunos casos involucra poblaciones enteras, desde las zonas rurales hacia los grandes centros urbanos. Pero el desplazamiento forzado va más allá, pues los flujos se presentan de una zona a otra, al interior de un centro urbano.

Antioquia, obviamente no ha estado exenta de dicha problemática, de hecho algunas regiones del Departamento han sentido con mayor fuerza tal fenómeno, es el caso de Urabá: región que (como ya se mencionó) se comparte con el departamento del Chocó el cual, además de ser uno de los más olvidados por el Estado colombiano, presenta también altos índices de desplazamiento forzado.

Sería injusto dejar de lado otro motivo por el cual las y los habitantes de Blanquizal han ido poblando poco a poco el sector, el cual tiene una relación indirecta con las problemáticas sociales ya enunciadas donde la violencia es fundamental: a Blanquizal muchos de sus habitantes han llegado por acercamiento familiar; es decir, un inmigrante luego de establecerse hace posible que se desplacen otros integrantes de su grupo familiar que habitan aún en el lugar de residencia originario.

Pero bueno, este fenómeno social y su importancia en la constitución del barrio serán abordados más adelante. Por el momento, es preciso indicar que las políticas de ordenamiento territorial hicieron legal a Blanquizal. Los servicios públicos llegaron (en parte), se pavimentaron calles y se construyeron centros de salud y educación; además se implementó una ruta de bus que comunicó a los

² En Colombia, el 73% de los desplazados huyen por amenazas generalizadas; 32% por el enfrentamiento entre grupos armados y el 5% por amenazas específicas. En el 2002, los grupos paramilitares fueron responsables de un 52% de los desplazamientos ocurridos y los grupos guerrilleros fueron responsables de un 43%. Colombia tiene alrededor de 1.518.904 personas en esta condición, de las cuales 103.612 tienen como lugar de recepción a Medellín. Para mayor información consultar: VILLA Martínez, Marta Inés. El Desplazamiento Forzado en Medellín: Del Fenómeno de la Violencia a la Construcción Social del Desplazado. Corporación Región. En: http://docencia.udea.edu.co/lms/moodle/file.php?file=/65/p.p_DF-PonenciaMarthaVilla.doc Web en línea con acceso el 8 de mayo de 2006.

habitantes del sector con la ciudad; sin embargo, el barrio no puede escapar a su historia: continúa creciendo con la llegada de familias enteras víctimas del desplazamiento por las razones ya enunciadas.

Esta realidad actual contrasta con la de otro sector cercano a Blanquizal, de invasión todavía, el cual a finales de la década del noventa y principios del dos mil experimentó un acelerado crecimiento. La referencia es para Vallejuelos³, quizá el asentamiento de invasión más grande del Área Metropolitana. Los servicios públicos en este sector desde el ámbito legal, no se suministran; por ende las condiciones de vida son precarias: no existe tuberías que resuman y distribuyan al sistema de alcantarillado de la ciudad las aguas negras; la electricidad y el agua llegan mediante conexiones ilegales; las casas se construyen, unas de ladrillo, otras con tablas, cartones y deterioradas tejas de eternit. La casi totalidad de sus pobladores son población afrodescendiente llegada del mismo lugar de donde proviene gran cantidad de los habitantes de Blanquizal, es decir, Urabá chocoano y antioqueño.

Es relevante enunciar someramente las características de Vallejuelos, por el hecho de provenir de allí gran cantidad de las y los alumnos que se encarga de formar la Institución Educativa Creadores de Futuro Establecimiento Blanquizal. Vale la pena anotar que las y los jóvenes en mención se encuentran en el área de cobertura de dicha Institución debido a la construcción de un complejo habitacional, por parte de la administración municipal, destinado a reubicar las muchas familias víctimas del incendio acaecido en Vallejuelos hace un par de años. Tal complejo lo componen una serie de edificaciones que no supera los

³ Vallejuelos es uno de los 27 asentamientos con población desplazada que posee la ciudad de Medellín. Se ubica entre el sector de Robledo y el corregimiento de San Cristóbal, a la izquierda si se tiene como referente la Carretera al Mar, saliendo de Medellín. En los terrenos de propiedad de la administración municipal viven 765 familias en 700 ranchos; 561 niños y 521 niñas están fuera del sistema escolar; 219 mujeres son cabeza de hogar y existe alrededor de 60 ancianos desprotegidos de servicios de salud, según censo de 2003-2004. en 1999, el sector contaba con 1265 familias y 1200 ranchos. La disminución de la población de Vallejuelos se debe al incendio del año 2000, el cual generó la reubicación de 512 familias. Datos tomados de: Pérez Pérez Marcela; Valencia Rodríguez Rodrigo. La Hoguera de las Dificultades, Artículo publicado en De La Urbe, Edición Marzo de 2004. Medellín.

nueve pisos de altura ubicadas en el sector denominado Olaya, parte alta de Blanquizal.

Aclarar la ubicación administrativa del Olaya (si es un barrio o una parte de Blanquizal) fue tarea imposible, puesto que nunca se logró llegar a consenso entre las personas que fueron interrogadas al respecto; de hecho, muchos de los interrogados que vivían en el complejo habitacional dividían opiniones: unos decían que era sector de Blanquizal, mientras otros sostenían que era un barrio. Para la administración municipal, El Olaya es otro barrio de Medellín, constitutivo de la Comuna 13.

“Los apartamentos”, como se le conoce al complejo habitacional, cuenta con los servicios públicos básicos (agua, electricidad, teléfono). La población es afrodescendiente casi en su totalidad, y así hayan sido trasladados de una zona de invasión (donde, a decir verdad, la ley del más fuerte se impone como principal fundamento para construir las relaciones sociales entre individuos), es oportuno enunciar la inexistencia de problemáticas de gran impacto referidas a la alteración del orden público en dicho sector, aunque sí es latente problemáticas de menor grado, que además son constantes en todo Blanquizal, las cuales tienen que ver con el choque cultural que se presenta entre la población afrodescendiente y el que podría denominarse como oriundo de Medellín o el “paisa”: desplazado que llega de otras zonas del departamento de Antioquia.

Es oportuno enunciar que la población de Olaya se ha apropiado de los espacios que hace poco habita y se sienten identificados con él en tanto se asumen diferentes a los habitantes de Blanquizal. Casi podría decirse que se asumen diferentes no solo por su color de piel, sino por su forma de expresarse, por sus (no es trivialidad) gustos musicales, entre otros tantas formas de ver y sentir la vida. Las y los habitantes de Olaya también se identifican entre sí por su pasado próximo signado por la violencia y el desarraigo, por compartir un presente sin muchas oportunidades laborales que mejoren la pésima situación económica y,

por ser portadores de una herencia cultural definitivamente diferente a la que tienen la mayoría, (poco a poco se va transformando en minoría) de habitantes del barrio Blanquizal.

Es evidente como la mentalidad y las costumbres del antioqueño frente a las del afrodescendiente venido del Urabá y del Chocó, entran en abierto conflicto. Sin ánimo de generalizar, las costumbres que erigieron en el siglo XVIII-XIX el llamado “Ideal Antioqueño”, que dibujan un hombre trabajador, recatado, creyente de la fe católica, aun pervive en los habitantes del sector y va en contravía de la idiosincrasia que evidencia del habitante de otras regiones: poco amante del trabajo según la visión del antioqueño, ruidoso y extravagante en su forma de expresión, bullicioso a la hora de escuchar música y bastante fiestero. Es obvio que lo anterior no es más que un juicio de valor, y es importante entender que los habitantes del Urabá chocoano y antioqueño se encuentran inmersos en un ambiente, en términos geográficos y climáticos (por no mencionar las condiciones culturales, sociales, económicas y políticas) definitivamente diferentes a las que, en los mismos aspectos, caracterizan a la ciudad de Medellín.

Los problemas no se hacen esperar y fruto de las confrontaciones ocurre que el “desplazado” decide no terminar de integrarse por completo a la comunidad. Es así que termina generando espacios propios para divertirse e incluso vivir, donde los llamados paisas no tienen cabida.

Vale la pena anotar, las observaciones indican este fenómeno en mención, pero no permiten concluir problemáticas de segregación cultural o racial. Los ritmos de trabajo del campo, tan diferentes a los propuestos por la ciudad; la “algarabía” del “afro” frente a la supuesta medida del paisa (sin el ánimo de generalizar ni de enmarcar las características de una u otra idiosincrasia en el ámbito de la ética y la moral, aceptando una como buena y la otra como indebida), es solo un ejemplo que sirven para ilustrar cómo dos y hasta tres idiosincrasias se mezclan y generan conflictos en un sector que es de todos y a la vez de nadie.

Sin embargo, el factor observable que más favorece la conflictividad en Blanquizal es el desconocimiento que se tiene acerca del otro: no se acepta al interlocutor, sea negro, mestizo o blanco. La intolerancia es el patrón de conducta característico de las y los alumnos habitantes de Blanquizal y el Olaya, y este se configura como medida de protección en tanto todos, o su gran mayoría, han sido víctimas del desarraigo que genera el fenómeno de la violencia; la gran mayoría de los habitantes del sector, como ya se ha mencionado, han sido víctimas, no se puede esperar que continúen aceptándolo, es lógico que vean en el otro a un hipotético rival en la lucha por la supervivencia en un espacio que si bien se siente propio, todavía no se siente de todos.

La visión que entrega el barrio a todos aquellos que, por diferentes cuestiones resultan convirtiéndose en constantes visitantes es bien particular: calles estrechas por donde solo puede circular un vehículo en un solo sentido, aceras de apenas un metro de ancho, casas... Muchas casas a nivel inferior de la calzada, algunas de ladrillo, otras de madera y tejas de eternit. Las familias más pudientes edificaron lozas o utilizan tejas de barro; las viviendas se amontonan unas sobre otras, al pie de la ladera, escondidas entre la montaña. Las ya también mencionadas pequeñas parcelaciones con sus respectivos cultivos indican la presencia de gente venida del campo y que trata de adaptar el medio que habita a las del ambiente de donde proviene: quizá sea hilar delgado, pero los pequeños sembrados ejemplifican un tipo de vida que enriquece la multiculturalidad que contiene Blanquizal, dándole a fin de cuentas las particularidades sociales que le diferencian del resto de la ciudad. Esa es la apariencia de Blanquizal: multiculturalidad por confluencia de campesinos, afrodescendientes y ciudadanos que se aferran a su única posesión, la tierra.

También habrá que enunciarlo, sus habitantes se sienten excluidos de Medellín por sus costumbres, su pasado y su capacidad económica. El sector de Blanquizal y en general la comuna 13 es tristemente célebre por razones de orden público, al

escenificarse en sus calles la denominada “Operación Orión⁴”: avanzada de los organismos de seguridad del Estado (Policía, DAS, Ejército y Fiscalía) con el fin de terminar con la guerra por el monopolio del territorio que involucraba a grupos paramilitares y guerrilleros, retomando para las autoridades legítimas el control de la zona. Hoy Blanquizal es tranquilo y por sus calles se siente una tensa calma, debido a que uno de los llamados actores del conflicto armado, los paramilitares, tiene el control de la zona.

El interés por el dominio de la comuna 13 radica en su estratégica posición geográfica, al servir de corredor para comunicar a Medellín con el occidente del Departamento. La comuna experimentó no solo el abandono estatal, sino la instauración de un nuevo orden social diferente al que debe generar y procurar mantener un estado social de derecho, democrático, defensor de la libertad y la justicia. Ante tal ausencia, los grupos subversivos y de extrema derecha generaban sus propias leyes de convivencia y hacían justicia por propia cuenta, obviamente desde la coacción y el uso de la violencia. También algunos barrios fueron utilizados para mantener secuestrados bajo la modalidad “express⁵”.

1.2 CORPORACIÓN EDUCACIÓN SIN FRONTERAS, CREADORES DE FUTURO

La Corporación Educación sin Fronteras (Creadores de Futuro), es una ONG⁶ que desde hace seis años viene manejando por cobertura no solo el Establecimiento Blanquizal, ubicado en el barrio del mismo nombre, sino también la Institución Educativa la Pastora (barrio Buenos Aires, comuna 9), el Corazón (barrio 20 de

⁴ Para información más detallada sobre la Operación Orión ver Anexo 2. Allí podrá observarse tres puntos de vista diferentes sobre la Comuna en general, y en particular sobre estos hechos acaecidos y tan lamentables.

⁵ Secuestros de corta duración, un par de días máximo. Por los secuestrados se pedía pequeñas sumas de dinero que facilitaban el retorno rápido de las víctimas a la libertad.

⁶ Los Organismos No Gubernamentales (ONG) son instituciones de promoción e investigación social sin fines de lucro. Las áreas temáticas abordadas por estos organismos son la promoción social y humana, el desarrollo de comunidades, vivienda, educación, mujer, comunicación, salud.

Julio, comuna 13), y desde el año 2005 una Institución Educativa (se desconoce el nombre) ubicada en el barrio Villatina.

La estructura administrativa de la Corporación, en lo concerniente a educación o mejor, administración de las Instituciones Educativas, y de la cual se tiene conocimiento es bastante simple: una rectora para todos los Establecimientos Educativos, con funciones administrativas y pedagógicas. Cada Establecimiento cuenta con un coordinador general para asuntos administrativos y académicos; un coordinador académico y de disciplina, y un psicólogo que evalúa los problemas académicos de las y los alumnos, cuando es necesario, pero no está destinado a tratarlos médicamente; siempre da su diagnóstico y remite los casos al sisben o EPS donde están afiliados las y los alumnos tratados.

La Corporación tiene un PEI para todos los Establecimientos Educativos que administra. Dicho documento contiene una descripción detallada de cada barrio donde se ubica cada Institución. En él, se hace visible la utilización de un mismo Plan de Estudios, pero este no se construyó de acuerdo a las necesidades que le genera el entorno inmediato a las y los jóvenes. Las problemáticas sociales, son muy precisas en cada sector pero de ellas lastimosamente no se nutren los Planes Integrados de Área (PIA).

El PEI que rige los destinos de las Instituciones Educativas tiene como eje transversal la convivencia. La Corporación creó un proyecto denominado “Modelo de Convivencia Escolar desde la Prevención Integral⁷” con el cual se pretendía generar procesos de transformación escolar desde la cotidianidad. El problema identificado fue la manera como el conflicto armado estaba afectando la dinámica escolar con los resultados que trae una guerra de las proporciones que vivenciaban tanto la comuna 13 como la 9. El desarrollo del proceso encarnado en el PEI tenía una duración de tres años y se dividió en tres fases, durante las cuales se desarrollaron variadas actividades con intervención de todas las áreas.

⁷ Para mayor información sobre la experiencia del proyecto ver Anexo 3.

Sobre el estado actual de la experiencia y del Plan Educativo Institucional no se puede brindar información, ya que se encuentran en re-estructuración, motivo por el cual no se pudo tener acceso a él.

Otro documento rector, el Manual de Convivencia, nunca fue objeto de estudio en clase de Sociales puesto que enseñarlo a los alumnos era labor exclusiva del director de grupo. No se tuvo acceso a él, pero por la información recolectada entre las y los docentes directores de grupo, se dejó entrever que era el mismo para todas las Instituciones y no había nada de novedoso en él.

El Plan Integrado de Área (PIA) esta regido por temáticas, que a su vez han sido extractadas del libro guía implementado para cada grado. Ni los profesores, ni los directivos planificaron la enseñanza a partir de los ejes problematizadores propuestos en los nuevos Lineamientos Curriculares para Ciencias Sociales. Es más, los docentes del área desconocían la existencia de tales lineamientos.

En el PIA no se ha adoptado la posible enseñanza de las Ciencias Sociales desde otras disciplinas diferentes a la Historia y la Geografía. Se pretende que el alumno adquiera Logros y Competencias por tema (literalmente) dictado. La intensidad horaria para la enseñanza-aprendizaje de los contenidos es estricta, aunque el docente puede emplear el tiempo necesario para abordar cada tema. Era de carácter obligatorio dedicarle a la enseñanza de Constitución y Democracia ocho horas por semestre pero, no se apreciaba que fuesen eje transversal dichas temáticas en los contenidos propuestos para todo el año. La forma de evaluar propuesta se basa en la cantidad: entre más notas tenga el alumno, mucho mejor pues así los cálculos, que en ningún documento especificaban la forma correcta o incorrecta de realizarse, podrían ser más fácilmente hechos en tanto una nota buena podría “borrar” varias malas.

1.3 EL COLEGIO

La Institución Educativa Creadores de Futuro Establecimiento Blanquizal llegó al barrio en el momento más difícil del conflicto armado urbano, a principios del año 2000. La planta física no estaba completamente terminada, para lo cual la alcaldía de la ciudad invirtió 1900 millones de pesos.

La planta física donde funciona la Institución tiene cuatro pisos de alto; contiene 17 aulas, 6 baños, una aula grande que funciona como restaurante escolar, un salón de actos, una sala de profesores, un salón de informática con aproximadamente 20 terminales con acceso a Internet, dos laboratorios, una biblioteca con poco material bibliográfico y una cafetería. Existe además un pequeño patio, acompañado de una zona verde, que se rige por la topografía del lugar. En lo que podría denominarse como la parte de atrás de la edificación hay una placa polideportiva: cancha de fútbol, microfútbol y baloncesto, que pertenecen a la Institución.

La Institución inicio labores albergando a 1310 jóvenes en edad escolar; a los dos años la municipalidad amplió la cobertura con 200 cupos más y en la actualidad alberga a 1700 jóvenes de ambos sexos de Blanquizal, Olaya Herrera y Mirador de Calasanz. Como dato adicional que demuestra la necesidad de ampliar la cobertura educativa bastará decir que la comuna posee 43 establecimientos educativos que albergan a 17000 alumn@s; más que obvio resulta el hacinamiento en las aulas.

En Blanquizal existe preescolar, primaria y bachillerato técnico (en electrónica), para los alumnos que cursan grado once. Los días sábados funciona una especie de primaria y bachillerato para adultos. La planta docente está conformada por 38 maestros (licenciados en su gran mayoría, otros normalistas) y como ya se mencionó, una coordinadora general, un coordinador académico y de disciplina, y una psicóloga. Como personal no docente están dos secretarias, dos vigilantes y

cuatro señoras encargadas de la limpieza. Se desconoce el número de beneficiados del restaurante escolar, pero este ofrece un almuerzo, de lunes a viernes así no haya clase, y un “algo” que se reparte durante el primer descanso de cada jornada; dicho “algo” consiste generalmente en una bolsa pequeña de leche y una fruta acompañada de una panelita, un bocadillo o un pan.

Acerca de la placa polideportiva, durante el ejercicio de la práctica académica se observó que nunca fue utilizada por los docentes que no fuesen de Educación Física. Era un espacio poco aprovechado; es más, el campeonato de microfútbol se jugó en el patio central de la Institución, donde se ponía en riesgo la integridad física de los alumnos participantes.

Por su parte, la biblioteca funciona en horario restringido y está equipada con mucho material de poca calidad y/o utilidad para desarrollar las consultas que los docentes encargan a sus alumnos, en las respectivas áreas: abundaba “Deshojando Margaritas” y no había suficientes libros de Ciencias Sociales, Matemáticas, Química, Biología y Física. Lo mismo sucede con el material didáctico con que disponen los docentes: son de mala calidad y obsoletos, algunos libros de texto tienen hasta ocho años de haber sido editados.

Cada docente se ocupa del área en la cual se formó; no hay en Blanquizal ejerciendo de profesores profesionales en plena formación, o sin título profesional. Algunos maestros, debido a su escasa intensidad horaria, son utilizados para dar otras áreas. Para el bachillerato solo hay tres profesores de Ciencias Sociales, de los cuales una es normalista y los otros dos licenciados en filosofía, egresados de la Universidad de Antioquia. Hace poco tiempo ejercen su profesión, el primero lleva solo un año y la segunda, es profesora, tiene experiencia de dos años y solo ha laborado en la Institución Educativa Creadores de Futuro Establecimiento Blanquizal.

La relación docentes-alumnos está mediatizada por la poca comprensión de la diferencia. Es evidente que los docentes no están preparados para trabajar con una población tan particular como lo son las y los alumnos de Blanquizal. La Corporación realiza jornadas de capacitación para las y los docentes, relacionadas con el liderazgo y, semestralmente se realizan encuentros que según palabras de directivos y docentes, reducen el estrés que genera educar una población estudiantil con las carencias y particularidades tan marcadas como lo son las y los alumnos de Blanquizal.

En el área de Ciencias Sociales la finalidad de los contenidos enseñados no está del todo clara; es decir, no se observa la utilidad que esos contenidos tienen para la vida diaria de las y los alumnos, donde otras necesidades priman por sobre la educación. Las Pruebas Saber parecen guiar la pertinencia de los contenidos y la enseñanza de los mismos. Otra problemática sobre la cual debe hacerse mención es la alta deserción escolar; en el grado sexto A, por ejemplo, iniciaron el año escolar 56 alumnos y terminaron 48.

Los métodos de enseñanza de las Sociales que impera en Blanquizal es el tradicional: se enfatiza en la memorización, en el acontecimiento, y no existe coherencia entre la forma de enseñar y la de evaluar. Se les pide, por ejemplo que describan e interpreten procesos sociales. Los dictados son comunes y los talleres se realizan a partir de las lecturas que trae consigo el texto guía. La inoperancia de las y los alumnos se cataloga como pereza, deseo de no aprender y no se le asigna responsabilidad a las metodologías empleadas. Son constantes las quejas por la indisciplina de las y los jóvenes, pero no se tiene presente, por parte de las y los docentes de Ciencias Sociales, y en general de las demás áreas, las problemáticas sociales que diariamente viven estos jóvenes a los cuales se les niega su posición de víctimas y pasan a ser victimarios que atentan contra el Manual de Convivencia y las reglas que este estipula para que haya una sana convivencia.

Volviendo al asunto de la enseñanza-aprendizaje, se observó que las y los docentes no están familiarizados con las temáticas que abordan las Ciencias Sociales, ni con las metodologías de enseñanza, debido a formación profesional especializada en otra área de conocimiento, como ya se dijo, Filosofía.

1.4 EL GRUPO: SEXTO A

El grupo que se tuvo a cargo fue sexto A, donde se hallaban reunidos las y los alumnos de grado sexto de más edad. Siguiendo la lógica misma de la Institución y de un sector del barrio, los alumnos afrodescendientes eran mayoría. Dadas las características de los pobladores de la comuna, que hacen homogenizable hasta cierto punto a la población que la habita, vale la pena mencionar que la gran mayoría de las y los alumnos de sexto A no son nacidos en la ciudad. Casi la mitad de las y los alumnos provenían del Chocó y de Urabá. Absolutamente todos vivían en Blanquizal y el Olaya; entre la población afrodescendiente existía la concordancia de provenir del sector de Vallejuelos. Obviamente, otro antecedente social característico en todos los alumnos era su escaso nivel económico. No se observó en ninguno de ellos deficiencias físicas y/o síquicas, aunque era evidente la mal nutrición. No se halló otra característica general a todo el grupo, aunque era común el pertenecer a familias que no pueden llamarse como nucleares: faltaba el padre, la madre o alguno de las o los hermanos.

La convivencia fue siempre objeto de inconvenientes: no existía respeto entre ellos, se maltrataban de palabra frecuentemente, y esporádicamente de hecho. La falta de orden era generalizada al igual que la falta de aseo para con el lugar donde se estudiaba y para con su propio cuerpo; esta última preocupaba bastante a las directivas de la Institución por el desacato a las normas del Manual de Convivencia, pues no se portaba el uniforme correspondiente, sudadera para los días de Educación Física y Jean (para hombres) o falda (para mujeres), el resto de la semana. Vale la pena aclarar, los recursos económicos no permitían, en algunos casos adquirir por completo el uniforme; en muchas ocasiones las y los

alumnos portaban el uniforme sucio porque si era lavado no alcanzaba a secarse y esgrimían: “es mejor traerlo sucio (el uniforme) que traer otra ropa y arriesgarnos a sanciones disciplinarias”.

Sus edades iban desde los 12 hasta los 16 años y presentaban deficiencias en la lectura y en la escritura. No sabían ubicarse espacialmente y la negación a aprender era general debido, en parte, a que no le encontraban utilidad al aprendizaje de las Ciencias Sociales. Esta había sido impartida con métodos tradicionales como el dictado, donde se privilegiaba la memoria y no la comprensión.

A lo largo del año y gracias a las constantes conversaciones informales que se sostuvieron con las y los alumnos de sexto A, se logró evidenciar ciertos rasgos sociales característicos en ellos: son poseedores de un mismo pasado plagado de violencia, desarraigo y huidas para salvar la vida.

En este sentido, ahondar en las problemáticas que genera la violencia del país sería llover sobre mojado por el hecho mismo de la “subutilización” (si cabe el término) de los discursos que sobre su vida y su presente, manejan estos individuos. Simplemente, y como nota al margen, habrá que decir lo siguiente -a todas luces puede parecer, de hecho lo es, un mero juicio de valor-: no es nuevo el desplazamiento forzado en nuestro país; sin embargo, falta la preparación profesional para llegar a conocer realmente la dimensión, causas y consecuencias, de una problemática social de tales dimensiones. A lo largo del año de práctica, la realidad de las y los jóvenes de Blanquizal termina desbordando todo el conocimiento previo que se adquiere en las facultades de educación y se genera entonces la sensación de que por mucho que se haga para tratar de enderezar las vidas de las y los jóvenes que formamos, en medio de esta problemática, siempre será poco.

Pues bien, entre las y los alumnos había uno que consumía marihuana; un par de meses estuvo en la Institución pero las crisis que le generaba el no consumo le hicieron imposible continuar con los estudios.

Una alumna, a menos de dos meses de iniciado el año escolar resultó embarazada. No dejó de asistir a clase, y por lo demás era brillante intelectualmente si se le comparaba con el resto del grupo. Al terminar el año, otra alumna quedó igualmente embarazada. Ninguna de las dos tenía un conocimiento siquiera básico sobre la anticoncepción y sus edades, entre los 15 y 17, indican lo rápido que transcurren sus vidas y las prioridades que las gobiernan.

En cuanto al asunto de la diferencia cultural abismal entre “los negros y los paisas”, se observó un rasgo común, quizá característico, en todos los estudiantes víctimas del desplazamiento forzado (casi la totalidad de alumnos de sexto A), ambos relacionado con el trato hacia el otro compañero, profesor y directivo: la violencia. No mediaba la palabra y no se reconocía al interlocutor como igual sino como un potencial enemigo, por ende las continuas agresiones. Es obvio que existe una forma de relación social basada en el uso de la fuerza.

Por otro lado, para entender la concepción de educación que posee la población estudiantil de la Institución Educativa resulta necesario, en primera instancia, el acercamiento y posterior develación de una serie de interrogantes de corte existencialista, que se han planteado todas las personas que han o no transitado por el Sistema Educativo.

Para una población tan particular social y culturalmente como la residente en Blanquizal se convierte, su planteamiento y posterior resolución, en asunto de supervivencia, de vital importancia en un medio decididamente hostil como puede llegar a serlo la ciudad de Medellín para quienes habitan los sectores más desfavorecidos social y económicamente, donde escasean las oportunidades laborales y abunda la pobreza.

Tales interrogantes están relacionados con las ventajas y desventajas que en el presente (la noción de futuro pocas veces la plantean las y los alumnos) otorga el Sistema Educativo en términos económicos. Las respuestas a ¿Para qué sirve ir a la escuela? y ¿Porqué es importante aprender lo que me tratan de enseñar? Terminan asociadas a fenómenos sociales como la violencia y la pobreza, que marcan la existencia de estos individuos y de hecho, van formando poco a poco su personalidad y conducta.

En parte, el ambiente de la Institución Educativa, los objetos de enseñanza y las metodologías que se emplean para enseñar estos últimos, terminan por convertirse en elementos fundamentales para resolver los interrogantes enunciados unos renglones arriba, los cuales definen la continuación o el alejamiento de la o el alumno del Sistema Escolar.

Entonces, la educación se convierte en una necesidad para los habitantes del sector, en tanto abre el abanico de posibilidades laborales en un renglón que no es el subempleo. Educar es necesario, además, para tratar de subvertir un orden social que ya se apoderó de la zona y el cual está en contravía de las Instituciones Sociales legalmente establecidas y aceptadas en Colombia. Con ello no se quiere decir que las instituciones y el orden social que predomina en el país sea el mejor, el más efectivo y favorable para todos los ciudadanos. Resulta obvia e imposible de esconder la injusticia social existente en todo el territorio nacional; las y los alumnos de Blanquizal son un claro ejemplo.

Pues bien, a grandes rasgos lo antedicho refleja el diario vivir en Blanquizal para una parte de su población: las y los alumnos de sexto A. Para terminar de completar esta imagen mental que poco a poco se va delineando, es también necesario enunciar los problemas en el Área de Ciencias Sociales a partir del siguiente diagnóstico.

CAPITULO II

LAS PROBLEMÁTICAS DEL ÁREA

2.1 DIAGNÓSTICO

El presente diagnóstico se realizó desde tres aspectos de índole administrativo, los cuales sustentan toda la propuesta pedagógica de la Institución Educativa, ciñéndose de esta manera a los requerimientos de la Ley General de Educación. El diagnóstico pues se centra en el PEI, PIA y Proyectos de Aula.

El PEI de la Institución Educativa tiene como eje transversal la democracia y la convivencia pacífica, a todas luces necesidades insatisfechas que aquejan a la población estudiantil de Blanquizal.

Dicho documento posee una descripción muy detallada del entorno físico y social del barrio y de la comuna donde habitan las y los alumnos. Los datos explicitados corresponden a un estudio realizado por la administración municipal en el año de 1998. Nada fiables si se tiene presente el dinamismo con que ocurrieron los fenómenos sociales en dicha zona de la ciudad, desde hace un par de años. La contextualización es simple formalismo ya que ésta no se analiza y por ende, no genera conclusiones destinadas a establecer cual debe ser el qué y para qué de un establecimiento educativo en Blanquizal, donde no solo se evidencian conflictos relacionados con el orden público, sino también problemáticas multiculturales⁸ sobre las cuales no se ha generado hasta el momento ningún estudio.

Las necesidades a satisfacer enunciadas en el PEI son las problemáticas de alteración al orden público que padece, o padeció, la población de Blanquizal durante los primeros años de la presente década. La difícil situación económica de la población, el no estar capacitados sus pobladores para ingresar en un campo

⁸ Para hacer claridad sobre el concepto de Multiculturalidad ver Anexo 1.

de la economía que no sea el subempleo, el abandono estatal, las secuelas físicas y psíquicas que genera el desplazamiento forzado, el multiculturalismo característico del barrio, entre muchos otros factores, son tenidos en la cuenta como causas de los altos índices de criminalidad que soporta la zona; empero, no se asumen estos fenómenos sociales como problemas en sí, que se generan por otro tipo de causas.

Si el PEI es único para todos los Establecimientos Educativos, y si los análisis a partir de la contextualización geográfica y social de cada barrio presentan diferentes problemáticas, atribuibles a distintas causas, llama la atención que se aplique un mismo plan de estudios en todos los establecimientos educativos, con el fin de solucionar las necesidades más apremiantes de las y los alumnos de cada sector.

Convivencia pacífica como eje central, difícil de alcanzar cuando no se hace un análisis serio del contexto y cuando se genera e institucionaliza un tipo de enseñanza alejada, e incluso extraña a la realidad, donde predomina el autoritarismo. Ciudadanos democráticos: difícil de ser formados en un ambiente caracterizado por el abandono estatal, donde figuras no legitimadas por las instituciones sociales y por la ley colombiana, se erigen como la autoridad legal gracias al uso indiscriminado de la violencia.

El PIA, entre tanto, se presenta como un plan de estudios de carácter obligatorio el cual debe ser cursado en su totalidad por el estudiantado.

Básicamente puede describirse el PIA como una agrupación de temas sustraída de un libro de texto de grado sexto, editado en 1997. La jerarquización de los temas, desde luego, no está sustentada ni desde lo científico disciplinar ni desde la explicitada corriente, o mejor, corrientes pedagógicas a las cuales se adhiere la Institución. Claramente se observa como no están incluidos los planteamientos de los Lineamientos Curriculares en Ciencias Sociales para definir y organizar la

enseñanza a partir de ejes problematizadores, preguntas problémicas y ámbitos conceptuales, los cuales se construyen a partir de las problemáticas del entorno en relación con “el mundo”. Además, no se explicita que se entiende por educación para que tal definición justifique el ideal de ciudadano que desea formar la Institución Educativa, a partir de los temas objeto de enseñanza planteados en el PIA.

Al analizarse las temáticas propuestas en el PIA, se concluye que continúan aplicándose los métodos propios de la ciencia social positivista del siglo XIX, donde prima, para el ámbito pedagógico, la enseñanza-aprendizaje del dato. No se tiene en la cuenta las metodologías empleadas por las Ciencias Sociales para estudiar sus objetos de conocimiento; de hecho éste PIA, texto guía de la labor escolar, ignora por completo la nueva dimensión que han tomado, desde la epistemología y la práctica, las disciplinas sociales. No se interesa por conocer las nuevas formas de construir ciencia y su posible aplicación en la enseñanza del área.

Y esta situación se presenta por que no se tiene claridad sobre que son las Ciencias Sociales y cual utilidad genera su enseñanza-aprendizaje, tanto en la vida de las y los docentes como en la vida de las y los alumnos. Resulta más que complicado tratar de relacionar, por ejemplo, la historia del antiguo Egipto con los problemas sociales que propiciaron el desplazamiento forzado de las familias de las y los alumnos de la Institución Educativa Creadores de Futuro Establecimiento Blanquizar. Se ignora que el aprendizaje de las Ciencias Sociales ubica al educando en el mundo, propiciando que éste se reconozca como ser generado e influenciado por un ambiente social con características particulares en mutua y constante relación.

No es fácil plantear la practicidad e importancia del conocimiento social en la vida diaria, en las múltiples realidades que ella congrega. Igualmente resulta complicado engendrar un conocimiento de lo social que permita que la y el alumno

se identifiquen y reconozcan como seres sociales históricos, si no se estudia los problemas del contexto teniendo como referente los métodos por los cuales las disciplinas sociales estudian sus objetos de conocimiento.

Finalmente, un área de Ciencias Sociales ideada sin fundamentos teóricos termina generando el clima de hostilidad y desgano característico en las y los alumnos del grado sexto A. No vale la pena aprender porque no es indispensable el conocimiento de un pasado remoto, vivido en otras latitudes, en el hoy; no vale la pena aprender un conocimiento que prima la memorización y desecha la práctica y la comprensión. No es necesario aprender conocimientos poco útiles para enfrentar un pasado violento y un presente decididamente hostil, que encarna una verdadera lucha por la supervivencia. Es imposible sustentar que la realidad puede ser transformada, desde una ciencia que presenta verdades absolutas, rígidas y no especifica los procedimientos que generan su desarrollo.

Acerca de un PIA construido y entendido en los términos mencionados, los Lineamientos en ciencias Sociales esgrimen su punto de vista:

“Propuestas que promuevan este tipo de aprendizajes niegan el objetivo fundamental de la educación: conocer, entender y vivir con calidad en el mundo; además, coartan la posibilidad de reflexionar sobre lo cotidiano, sobre las experiencias y los diversos saberes que tienen y adquieren las y los estudiantes en distintos espacios y momentos⁹”.

2.2 LOS PROBLEMAS DEL ÁREA

A partir de las observaciones realizadas al interior del aula de clase del grado sexto A, y en general en toda la Institución Educativa, se detectaron varias situaciones que, según los Lineamientos Curriculares en Ciencias Sociales -para

⁹ Ver Lineamientos Curriculares en Ciencias Sociales. MEN. 2002. Texto virtual. Para acceder al texto ir a: <http://www.mineduccion.gov.co>

algunos casos-, generan una inadecuada enseñanza de los contenidos o conceptos del área.

En primer lugar, los docentes encargados de impartir “la materia”, para los grados de bachillerato, son Licenciados en Filosofía y están poco familiarizados con los objetivos del área –esbozados en los Lineamientos-; según la información recolectada en varias conversaciones que se sostuvieron con ellos, desconocen los métodos que emplean las diferentes disciplinas sociales para desarrollar su labor científica y, no están familiarizados en la transformación que pueden sufrir dichos métodos para ser convertidos en metodologías de enseñanza que posibiliten una comprensión, en parte más fácil en parte más eficaz, de aquellos temas o conceptos que son objeto de enseñanza.

La enseñanza es tradicional, y como ya se ha dicho, privilegia el conocimiento memorístico. Se enseña y evalúa el conocimiento de las fechas en que ocurren los acontecimientos históricos y las características geográficas más relevantes según los temas estudiados. El hecho histórico todavía es enseñado como la proeza de un hombre y no se analiza como el resultado de un proceso generado por un clima social y/o cultural propicio. No se especifica a las y los alumnos la importancia del conocimiento social para su diario vivir. Por último, se utiliza el dictado como método eficaz para contrarrestar lo que se considera “indisciplina” en las y los alumnos, que no es sino un problema de conducta debido en parte a la forma de ser de los jóvenes, que responden a otros patrones de comportamiento muy diferentes a los del –podría decirse- hombre de ciudad, al hacinamiento que se presenta al interior del aula de clase, y a lo insoportable que resulta sobre llevar la disciplina propia que exige el sistema educativo en alumnas y alumnos que por mucho tiempo estuvieron fuera de él, o incluso, que recién ingresan.

Por otro lado, La Institución Educativa no ha adecuado el Plan de Área a la normatividad vigente en algunos aspectos tales como la articulación de los planes de estudio a partir de ejes generadores, preguntas problematizadoras y ámbitos

conceptuales, que se construyen teniendo presente las necesidades, las potencialidades y las características del entorno que rodea a la Institución Educativa, sin olvidar que el entorno local debe estar unido a la realidad nacional y mundial.

Como se mencionó anteriormente durante la contextualización, la Corporación Creadores de Futuro posee un mismo Plan de Área para las distintas Instituciones Educativas. Dicho Plan se encuentre sustentado en la Ley 115 de 1994, y no así desde los Lineamientos Curriculares para Ciencias Sociales publicados por el MEN (Ministerio de Educación Nacional) en el año 2002. Por ende, se observa en la sección 7 (contenidos) la forma inadecuada, si se compara con la normatividad vigente, en que se explicita los contenidos a enseñar durante el año escolar, para los grados sexto, en particular¹⁰.

2.3 CONTENIDOS Y PLAN DE ÁREA

Para efectos del trabajo, resulta relevante enunciar las principales características del plan de estudios que emplea la Institución, para grado sexto.

La intensidad horaria es de cuatro horas semanales. Por periodo la intensidad es de 32 horas, de las cuales ocho se dedican a la enseñanza de la Constitución Política, en sus aspectos más relevantes.

Cada periodo esta dividido en contenidos y éstos a su vez en temas, a los cuales se les asigna una intensidad horaria. Por ejemplo, en la Unidad 1; contenido Las Ciencias Sociales, el tema: Qué son las Ciencias Sociales debe ser enseñado en una hora.

Desde luego, resulta imposible sujetar a un tiempo preestablecido la enseñanza de un tema, sobre todo si el ideal de la Institución es fomentar en las y los

¹⁰ Para mayor información ver Anexo 4: Plan de Aula Para el Grado Sexto A año 2005.

alumnos, como lo sugiere la Ley nacional de Educación, pensamiento crítico y reflexivo. Las Directivas de Blanquizar son conscientes de tal desfase y como medida de corrección, permiten que cada docente maneje el plan de estudios a su antojo; la única restricción, o mejor, responsabilidad que debe asumir cada docente es la de enseñar por completo dicho plan al finalizar el año escolar.

Los Objetivos específicos, los logros, los indicadores de logro y las competencias están debidamente separadas por temas, e igualmente tienen una relación directa con el tiempo asignado para ser enseñado cada tema. Para nombrar un caso específico, el logro del primer contenido (dividido en cuatro temas) de la primera unidad:

“relaciono todas las disciplinas que pueden ayudarme a comprender mejor las relaciones del hombre con el hombre, el hombre con el entorno y la transformación de los mismos”¹¹

Debe como mínimo evidenciarse en las y los alumnos al finalizar las primeras cuatro horas de dicha unidad. También debe evidenciarse dos indicadores de logro y una competencia: *“Resuelvo casos concretos con ayuda de las Ciencias Sociales y sus disciplinas complementarias”¹²* durante el mismo periodo de tiempo.

Como anexo, valdría la pena preguntarse cuales son las disciplinas complementarias de las Ciencias Sociales. La enunciación de la competencia evidencia en sí un problema de tipo epistemológico en relación a qué son las Ciencias Sociales y su estatus científico o como mínimo, la existencia de una concepción positivista de las mismas, la cual contraviene la concepción de disciplinas sociales que plantean los Lineamientos para Ciencias Sociales.

¹¹ *Ibíd.*

¹² *Ibíd.*

Ahora bien, si se examinan los contenidos puede observarse que se institucionalizan en el Plan de Área sin tener siquiera presente el entorno social y geográfico de las y los alumnos, el cual se haya muy bien descrito en el PIA que rige los destinos de las Instituciones a cargo de la Corporación.

Algunos contenidos son: las Ciencias Sociales; origen y evolución del planeta tierra; poblamiento de América; geografía; civilizaciones del lejano oriente; cultura griega, entre otras. Hasta el momento no parece haber nada indebido, pero se insiste, no hay una conexión entre el pasado que se estudia y el presente que se vive, por ende, se convierte la enseñanza del área en un simple anecdotario; conocimiento enciclopédico, si se permite el término, que carece de importancia y utilidad para el diario vivir de las y los alumnos de Blanquizal.

Resulta que luego de observar el material bibliográfico de que dispone la Institución para que los docentes desarrollen su labor, llama poderosamente la atención que gran parte de los contenidos a enseñar en grado sexto y la estructura -esquema- que ideó la Institución para presentarlos en el Plan de Área, sea la misma que posee, tal vez sugiere, un libro de texto editado en 1997.

Pues bien, los aspectos enunciados anteriormente han sido considerados como no apropiados a la hora de pensar y ejecutar un Plan de Área y de Aula; además de ser el origen de otros problemas al interior del salón de clase, los cuales están relacionados con la "indisciplina", la constante desmotivación para con la materia e incluso, el bajo rendimiento académico que caracteriza a las y los estudiantes de Blanquizal.

Se ha hecho referencia a los antedichos problemas, para que sirvan de sustento a un nuevo Plan de Área y de Aula que ha sido pensado a lo largo del ejercicio de la práctica profesional, más acorde con el entorno social y geográfico que habitan no solo las y los alumnos de Blanquizal, sino la comunidad educativa en general que

da vida a dicho establecimiento educativo, en la comuna 13 de la ciudad de Medellín.

A continuación se describe el problema más relevante que afecta la enseñanza aprendizaje de las Ciencias Sociales en el grado sexto A, el cual fue observado a lo largo del ejercicio docente.

2.4 PROBLEMA

La tradicional enseñanza de las Ciencias Sociales desde metodologías no concordantes con la lógica interna de la investigación social científica, las cuales presentan los objetos de enseñanza como temas aislados sin orden, ni justificación, ni aplicación en la cotidianidad, puesto que solo propician algunas habilidades cognitivas básicas en detrimento de un pensamiento reflexivo ante la realidad social.

2.5 JUSTIFICACIÓN

Son muchas las carencias que se pudieron apreciar a lo largo del año lectivo, y que afectan el desempeño escolar de las y los alumnos. Tales carencias también diezman el ánimo del personal docente de la Institución en tanto quedan inmersos en problemáticas no solo difíciles de resolver sino casi imposibles de develarlas estableciendo jerárquicamente causas y consecuencias de las mismas.

Paradójicamente, este constante clima crítico que se alimenta del desamparo estatal, de la violencia, de la pobreza económica y de variadas carencias de índole físico y psicológico a nivel social, familiar, emocional y demás, que caracterizan a las y los alumnos de la Institución Educativa, deben servir a las y los docentes como materia prima para configuran y re identifican la labor del educador, ya que es inevitable cuestionarse el para qué se educa en semejante contexto; y si tal cuestionamiento aparece, sin duda significa que como profesionales de la

docencia la y el maestro se está planteando implícitamente nuevos objetivos para la educación, los cuales deben trascender, pero sobre todo hacer realidad, lo que estipula la legislación colombiana.

A partir del año 1994, la Ley General de Educación (Ley 115) se ha cuestionado sobre los fines últimos del sistema educativo colombiano, el cual tiene la necesidad de cambiar y/o enfrentar la difícil situación social del país. Situación para nada gratuita, que se ha ido agravando por la aparición de fenómenos tales como la débil economía, la injusticia social, el narcotráfico, los casi 55 años de enfrentamiento armado. Todos, sin lugar a dudas, han generado la problemática eterna y de nunca acabar que caracteriza la historia del país: el desplazamiento, forzado o no, el cual se siente con mayor fuerza en Blanquizal y otras zonas de la ciudad en nuestros días.

No se trata de convertir en objeto de enseñanza único y exclusivo el desplazamiento, más sí debe tenerse en la cuenta, al igual que el entorno de Blanquizal, las causas y consecuencias de tales fenómenos en el quehacer pedagógico para formar ciudadanos tal cual lo exige la legislación. Al respecto la Ley 115, para el área de las Ciencias Sociales, plantea un alumn@ capaz de identificar las causas de su situación social; un alumno reflexivo ante la misma y que lidere cambios que la transforme pero desde las vías ofrecidas por la democracia. De hecho se aboga por un alumn@ participativo de las actividades democráticas, respetuoso de la diferencia.

Es indudable que se puede lograr este ideal de ciudadano a partir de la enseñanza de las Ciencias Sociales desde la didáctica, que no solo desempeña un papel fundamental en tanto piensa metodologías eficaces para enseñar contenidos, sino que se pregunta por como ordenar los mismos, por como extraerlos de la cotidianidad para acercar a las y los alumnos a un conocimiento más real y no únicamente válido dentro del entorno escolar.

Pero, la didáctica precisamente se ha planteado desde una perspectiva totalmente diferente y ello se evidencia en el PIA (Plan Integrado de Área) de Blanquizal: contenidos dispuestos sin un orden lógico ni coherente con el contexto donde se ubica el alumno. Temas que se imparten con una metodología definitivamente ajena a la manera en que se construyen científicamente las Ciencias Sociales; es decir, se enseña a partir de verdades absolutas y no se invita a la reflexión crítica de las mismas. Los acontecimientos son estudiados como tal, y no como el resultado de procesos históricos en los cuales se mezclan un sinnúmero de intereses (poder político, ideológico, y demás).

Pensar la didáctica de otra forma es pues el reto, que debe evidenciarse en nuevas metodologías de enseñanza que cambien radicalmente la manera de abordar los contenidos o conceptos objeto de enseñanza y la forma de escoger y ordenar lo que se quiere enseñar, partiendo no de los posibles resultados que arrojen pruebas estatales como el ICFES o las Pruebas Saber, sino desde la premisa ya enunciada: formar ciudadanos críticos capaces de transformar su realidad.

2.6 OBJETIVO GENERAL

La implementación de una didáctica de las Ciencias Sociales encaminada a generar pensamiento reflexivo frente a la cotidianidad, en las y los alumnos del grado sexto A de la Institución Educativa Creadores de Futuro Establecimiento Blanquizal, en la comuna trece de la ciudad de Medellín.

2.7 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- 2.7.1** Propiciar una enseñanza de las Ciencias Sociales a partir de metodologías que guarden relación con los métodos utilizados por las diferentes disciplinas sociales para abordar sus objetos de conocimiento.

- 2.7.2** Organizar los objetos de enseñanza teniendo en la cuenta el entorno que habitan las y los alumnos de la Institución Educativa Creadores de Futuro Establecimiento Blanquizal.

- 2.7.3** Desarrollar una propuesta curricular ligada a la realidad social de las y los alumnos de la Institución Educativa Creadores de Futuro Establecimiento Blanquizal.

CAPITULO III

MARCO TEÓRICO

3.1 DIDÁCTICA

Si bien la Didáctica es parte esencial del cuerpo de disciplinas pedagógicas, resulta difícil hallar unicidad de criterios a la hora de definirla conceptualmente. Su objetivo, su campo de acción, las metodologías empleadas para construir su conocimiento y para aplicarlo también, suelen variar de acuerdo a la escuela pedagógica que le concibe: alemanes, estadounidenses, italianos, cubanos, españoles, todos ellos tienen una postura respecto a la Didáctica las cuales no resultan completamente diferentes ni alejadas, si se comparan entre sí; de hecho todas parten del mismo presupuesto: la Didáctica centra toda su atención y todos sus esfuerzos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sin embargo, las diferencias conceptuales entre las mencionadas tradiciones pedagógicas acerca de la Didáctica, aparecen cuando se vincula el presupuesto básico de ésta (optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje) con la responsabilidad que cada una deposita en el sistema educativo. Obviamente, la responsabilidad que asume la Escuela (entendida como sistema educativo) está relacionada, y se configura, a partir de las necesidades sociales que enfrenta cada cultura, cada sociedad, en una determinada temporalidad. Las sociedades modernas en algunas ocasiones, por ejemplo, han necesitado formar ciudadanos conocedores, participativos y respetuosos ante los valores democráticos; en otras, simplemente individuos con cierto grado de instrucción que sean competentes en términos económicos.

En este orden de ideas, según Antonio Medina Rivilla, pedagogo español, debe entenderse la Didáctica como una disciplina pedagógica aplicada, “orientada por las finalidades educativas y comprometida con el logro de la mejora de todos los seres humanos, mediante la comprensión y transformación permanente de los

procesos sociocomunicativos, y la adaptación y el desarrollo apropiado del proceso enseñanza-aprendizaje¹³”.

Esta posición, adquiere un tinte universalista -desde luego no expresado por el autor-, cuando se observa la posible aplicación de dicha definición en un contexto tan complicado como el colombiano, específicamente a una realidad tan desbordante como la que viven diariamente las y los alumnos de la Institución Educativa Creadores de Futuro Establecimiento Blanquizal, en la ciudad de Medellín.

Continuando con los planteamientos del autor español, se reconocen tres perspectivas fundamentales que engloban de una u otra forma, la manera en que es abordado el estudio disciplinar (científico si se quiere) didáctico, en el pensamiento pedagógico actual. Ellas son¹⁴:

1. *Tecnológica: “puente normativo-fundamentado entre la teoría y la práctica, que implica una sistematización rigurosa del proceso de enseñanza-aprendizaje, planificado con tal base y previsión, que las decisiones que han de asumirse en torno al conocimiento y al trabajo docente-discente deben ser realizadas mediante la aplicación justificada y deliberadamente secuenciada de las acciones más eficaces y eficientes que el saber científico nos pueda aportar.”*
2. *Artística: “necesariamente ha de ser deleite, singularización y apertura a los modos específicos de cada ser humano de vivir en su camino de mejora integral, de avances compartidos y de continua búsqueda del sentido más genuinamente humano (...) es impensable encontrar normas y leyes que, con carácter general, puedan servir para dar respuesta a las peculiaridades formas de enseñar y aprender de cada persona y grupo humano.”*

¹³ MEDINA Rivilla, Antonio. Didáctica General. Página 7.

¹⁴ Ver MEDINA Rivilla, Antonio, Didáctica General. Capítulo 1.

3. *Cultural-Indagadora: "pensar la didáctica como un escenario de reflexión e indagación permanente acerca de los procesos de enseñanza-aprendizaje, orientados a formar integralmente a los estudiantes y a contribuir al desarrollo profesional de los docentes, quienes se viven como los colaboradores más activos en el incremento del conocimiento y la mejora de la práctica educativa."*

Como puede observarse, aparece de manera muy simplificada los procedimientos que algunas escuelas pedagógicas consideran necesarios para desarrollar como objeto de conocimiento científico, o no, el quehacer de la Didáctica. Para este trabajo no puede decirse que una concepción predominó sobre las demás, es casi un hecho irrefutable que ante una realidad nueva y tan concreta como lo es el contexto social y educativo del barrio Blanquizal, desechar una de estas metodologías en beneficio de las dos restantes hubiese sido un error que colocaría en desventaja el desarrollo, no solo del presente trabajo, sino de la práctica docente.

La Didáctica, entonces, crea modelos teórico-aplicados, basados en lo que debe enseñarse: conocimiento culturalmente válido, de carácter holístico en tanto no solo se potencia lo intelectual sino también lo socio-afectivo¹⁵, teniendo presente el interés y las necesidades de las y los alumnos.

Entonces, algunos interrogantes fundamentales a la hora de "hacer Didáctica" son: ¿Para qué formar?, ¿Quiénes son y cómo aprenden las y los estudiantes?, ¿Qué enseñar? Y, ¿Cómo y con qué medios enseñar?

El primer cuestionamiento lo resuelve el Poder político, o mejor, el sistema político. La ley colombiana a partir de 1994 instituyó la Ley General de Educación, documento que claramente especifica cual es el ideal de ciudadano necesario para el contexto nacional.

¹⁵ Ver Lineamientos Curriculares para Ciencias Sociales. MEN. 2002. Texto digital.

El segundo y tercer interrogante implican el compromiso del docente en tanto su papel debe ir más allá de enseñar contenidos: debe investigar y recrear el entorno social de sus alumn@s, la forma en que estos aprenden y, teniendo presente las particularidades del entorno y del alumn@ tiene que validar el conocimiento que enseña: cual es su utilidad en la vida diaria, en que medida tal conocimiento puede potenciar ciertas habilidades y competencias (motrices, de pensamiento) que permitan entender y transformar el contexto social que habitan. En cuanto al último cuestionamiento, va dirigido a que el docente desarrolle la creatividad y se atreva a inventar. Los medios no son tradicionales, lo tradicional es la forma en que se emplean.

El Modelo Glocalizador¹⁶ -fundamental en el presente trabajo-, que plantea Medina Rivilla se construye al integrar, el docente y/o la Institución Educativa, las particularidades más significativas del entorno social que envuelve a las y los alumnos, con el ideal de formación que plantean los estados y, se vincula también el contexto local con el nacional e internacional, estableciéndose una relación de mutua influencia, gracias al mundo globalizado de este tiempo, que permite identificar y comprender el entorno social que se habita. Al establecerse este tipo de relaciones se busca un método efectivo para identificar las necesidades más apremiantes de las y los alumnos y como pueden ser satisfechas, gracias a las posibilidades y desventajas que otorga el sistema educativo.

Finalmente, es necesario plantear que la Didáctica esta compuesta por un saber formativo que se desarrolla mediante una práctica reflexiva. El resultado de ambos elementos (formar a las y los alumnos intelectual y socio-afectivamente) implica la mejora profesional del docente pues éste debe desarrollar una gran capacidad de escucha y observación, para comprender y reinterpretar la forma de ser del otro, las relaciones sociales que se dan entre ellos, con el sistema educativo, frente al aprendizaje y, desde luego, con el mismo docente, dentro y fuera del aula.

¹⁶ Para mayor información ver: MEDINA Rivilla, Antonio. Didáctica General. Capítulo 1.

3.2 DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

La Didáctica de las Ciencias Sociales se construye a partir de una serie de cuestionamientos que el docente necesariamente tiene que plantearse, los cuales tienen relación con los objetivos de la enseñanza, los intereses y necesidades de las y los alumnos y, el contexto social y educativo en el cual están inmersos. Hasta este punto, nada nuevo.

Pero, antes de plantearse la resolución de los antedichos cuestionamientos, el docente debe tener muy claro qué entiende por Ciencias Sociales. La definición que se encuentra más conveniente es la siguiente: “Son aquellas disciplinas sociales que tienen por objeto de estudio al hombre y su relación con los otros¹⁷”.

Existen muchas definiciones acerca de las Ciencias Sociales pero, la adopción de esta en particular obedece a que si se observa bien, ella no limita ni valida únicamente el conocimiento disciplinar de la Historia y la Geografía dominantes, casi desde siempre, en el sistema educativo colombiano.

Para desarrollar una didáctica de las Ciencias Sociales, es igualmente necesario que el docente tenga claridad sobre que son cada una de las disciplinas sociales, cuales sus métodos, sus principales presupuestos y para qué sirven.

Este último aspecto esta relacionado íntimamente con la justificación del por qué enseñarlas: “Nuestra realidad social –objeto de estudio de las ciencias histórico-sociales- es en sí misma motivo suficiente para su aprendizaje, un aprendizaje necesariamente activo y crítico¹⁸”, en el que tanto docente como alumn@ se

¹⁷ ARREDONDO Galván, Víctor M. y otros en: Nuevo Manual de Didáctica de las Ciencias Histórico-Sociales. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. Limusa Noriega Editores. México. 1996. Página 17.

¹⁸ *Ibíd.* Página 30.

descubren como seres fruto de las relaciones sociales de un tiempo, en un espacio. Ambos se dan cuenta de¹⁹:

- *“Cuál es su ubicación en el contexto histórico-social.*
- *Que cada quien es como es, y es lo que es, en gran medida por sus circunstancias histórico-sociales.*
- *Que el comportamiento humano esta condicionado por factores económicos y culturales.”*

Las tareas del profesor para generar una Didáctica de las Ciencias Sociales deben ser: plantear objetivos claros y definidos para su labor de enseñanza; seleccionar y jerarquizar correctamente los contenidos objeto de aprendizaje; ayudar y reconocer la utilidad, el valor y el sentido de los aprendizajes. Igualmente debe tener presente cual es su papel en el proceso de enseñanza-aprendizaje y cual es el papel del alumno.

No se trata de definir rígidamente las posiciones de alumno y docente, sin embargo, se considera como las más interesantes para éste trabajo²⁰ que el docente se transforme en un despertador de conciencias, no el actor principal sino el director del proceso de enseñanza-aprendizaje, que orienta, observa y evalúa las actuaciones de las y los alumnos. Por su parte, éstos últimos son sujetos con múltiples experiencia previas; ser histórico que tiene pasado, que queda comprometido con y por lo que aprende.

Finalmente, los dos finales presupuestos indispensables para crear una Didáctica de las Ciencias Sociales son definir qué es aprender. De nuevo gran cantidad de posibilidades aparecen, pero se considera como la más útil para el desarrollo de

¹⁹ Ver: *Ibíd.* Capítulo 1.

²⁰ *Ibíd.*

esta propuesta la presentada por Arredondo, Palencia y Pico en el Nuevo Manual de Didáctica de las Ciencias Histórico-Sociales²¹:

- *“No es tan solo repetir lo enseñado.*
- *No es copiar los conocimientos del educador en la mente del alumno.*
- *No es memorizar*
- *No es incorporar alimentos intelectuales digeridos por el profesor.*
- *Aprender es un proceso complejo y laborioso que se efectúa en el sujeto mismo y que se manifiesta como una modificación de su conducta.”*

Acerca de los medios que se deben emplear, y por ende las metodologías más indicadas y, el método de evaluación (el segundo presupuesto), se consideran demasiado relativos y subjetivos. Se insiste, las metodologías y los métodos no son tradicionales, lo tradicional es el uso que se les da. Por otro lado, la evaluación es decididamente subjetiva y hasta el momento no se tiene noticia de un método eficaz. Desde luego, este elemento fundamental en la didáctica de cualquier “materia” no debe omitirse y el que se aplique, tiene que ser coherente con lo enseñado y con el método de enseñanza: si aprender no es solo memorizar, es definitivamente impensado la aplicación de un método evaluativo donde se privilegie la memoria.

En definitiva, se considera que la mejor definición de valuación es la que ofreció el físico Albert Einstein en un momento de inspiración: la inteligencia –lo que busca la evaluación de cualquier índole- es solo la creencia de quien la evalúa.

²¹ *Ibíd.* Página 27.

3.3 LAS CIENCIAS SOCIALES COMO OBJETO DE CONOCIMIENTO

El nacimiento de las Ciencias Sociales, como discurso científico, se ha ubicado a partir de los siglos 18-19, cuando Augusto Comte trató de explicar al hombre como ser social, regido por leyes “naturales” en constante evolución, pero condenadas a alcanzar una sociedad en estado de perfección.

Desde entonces, el hombre ha sido abordado teniendo en la cuenta diversos fenómenos culturales como el funcionamiento económico, la organización social, su actuar y pensar tanto colectivo como individual, entre muchos otros, con el fin de saber más sobre él, abordar sus problemas, hallar explicaciones y posibles soluciones. Sin embargo, todas estas disciplinas sociales se pueden encontrar, en su forma más primaria, en lo que Foucault (1970) denominó como saber, el cual es:

“Aquello de lo que se puede hablar en una práctica discursiva que así se encuentra especificada: el dominio constituido por los diferentes objetos que adquirirán o no un estatuto científico (...) un saber es también el espacio en el que el sujeto puede tomar posición para hablar de los objetos de que trata en su discurso (...) un saber es también el campo de coordinación y de subordinación de los enunciados en que los conceptos aparecen, se definen, se aplican y se transforman”²²

Es decir, todos los discursos, científicos o no, están delimitados en estos campos del saber dependiendo de su objeto de estudio: las Ciencias Sociales, entonces, son un saber en el cual nacen diversas disciplinas científicas las cuales tienen como característica fundamental su pregunta hacia el hombre. En otras palabras, son discursos que tienen al hombre como su objeto de conocimiento. Obviamente existen muchos discursos acerca del mismo objeto, que aun no alcanzan un estatus científico debido a no cumplir con los parámetros fundamentales que los paradigmas, “estructura mental consciente o no, que sirve para clasificar el

²² FOUCAULT, Michael. Arqueología del Saber. 1970. Pág. 105.

mundo”²³, de cada época, reconocen como válidos. Es por ello que Comte da cuenta de un ser humano y un devenir social desde leyes universales en constante evolución, puesto que en su época solo era aceptado como científico los estudios enmarcados en el paradigma metodológico de las Ciencias Naturales.

Obviamente los paradigmas se encuentran en constante cambio, y éstos (los cambios y las transformaciones) no pueden desligarse de los avances científicos. Así, desde aquellos años hasta nuestros días muchos más discursos que giran entorno al hombre han sido aceptados como “científicos”, sin la necesidad de recurrir a los métodos de trabajo usualmente empleados por las Ciencias Naturales. Es más, casi todas las disciplinas han generado sus propias maneras de hacer ciencia, tal es el caso de la Antropología, disciplina social que utiliza la etnografía (observación in situ de lugares o personas), mediante la cual se desarrollan, confrontan, validan y se generan hipótesis.

Ahora, no tiene importancia aquí el afirmar métodos o metodologías como válidas o falsas; como exclusivas a una disciplina social determinada. Es mucho más importante y enriquecedor utilizar tales metodologías, en el proceso de enseñanza aprendizaje, como formas válidas de aprehender los contenidos (o conceptos) que diariamente se enseñan en el área de Ciencias Sociales.

Esto significa, en última instancia, que las dos disciplinas sociales por excelencia en el sistema educativo colombiano (Historia y Geografía) no deben ser las únicas empleadas por las y los docentes para abordar los objetos de enseñanza: la Sociología, la Antropología, la Psicología, la Geopolítica, e incluso la Economía, por solo nombrar algunas, deben enriquecer el área de Sociales tanto por sus hallazgos científicos, como por sus maneras de abordar sus respectivos objetos de conocimiento.

²³ FOUREZ, Gerard. La construcción del Conocimiento Científico, Sociología y Ética de la Ciencia. Pág. 75.

3.4 IMPORTANCIA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

Una de las tareas principales de la educación consiste en formar hombres en concordancia a ideales que dibujan al ciudadano perfecto o mejor, necesario. Tales ideales vienen dados según el tiempo histórico, la ideología, la ética, la moral y las costumbres que constituyen lo cultural en los grupos humanos; como bien se sabe estos factores no son homogéneos y cambian diametralmente de un grupo humano a otro. Sin embargo, no se puede percibir o encontrar un sistema educativo -aunque el término sea un clarísimo anacronismo-, en la historia del hombre, por fuera del contexto social, influenciado por este, e inmerso en una fuerte lucha al tratar de mantener o modificar comportamientos necesarios para que el devenir social marche de la mejor manera.

Kant, influenciado por el naciente modernismo, fundado en el uso de la razón, proponía educar para la mayoría de edad; es decir, aprender a utilizar la razón para llegar a ser un hombre autónomo; la Rusia comunista educaba entonces a su pueblo tomando como referente la ideología Marxista; La cultura tibetana hacía, y aún hoy hace énfasis, en educar a sus jóvenes en y para el ejercicio de la espiritualidad; China e India poseen una rara mezcla que combina preceptos religiosos antiquísimos y el pensamiento científico occidental; los países del primer mundo como Inglaterra, Alemania, Suiza, Estados Unidos y Japón, por solo mencionar unos cuantos, forman a sus ciudadanos en la democracia, el capitalismo, y la ciencia moderna, pues resulta asunto de vital importancia seguir dominando un planeta tierra cada vez más competitivo, donde quien tiene el conocimiento tiene el poder. Colombia, entre tanto, propone una educación como:

“un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la

*recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente*²⁴.

Si se analiza un poco el antedicho artículo constitucional, se debe tener en la cuenta el contexto colombiano de principios de la década del noventa (en realidad poco distante del devenir actual). Durante aquella época, Colombia iniciaba un proceso de apertura económica que dieciséis años después no termina. La mano de obra tenía, y tiene, la imperiosa necesidad de capacitarse de la mejor forma para así poder entrar a competir en un mercado verdaderamente salvaje, junto a los demás países del mundo: esta es una parte del fenómeno llamado globalización²⁵.

Pero Colombia también se encontraba, y aún esta inmersa en un profundo ambiente de violencia, donde la credibilidad, el respeto y el poder que encarnan y ejercen las instituciones sociales legalmente establecidas, están en entre dicho; situación peligrosa, sobre todo en un país heterogéneo como el que más, intensamente diferente en cuestiones fisiográficas, y por supuesto, culturales, entre los diversos grupos humanos que lo habitan. Los constitucionalistas de 1991 intuyeron, de cierta forma, los inconvenientes sociales que se aproximaban, prueba de ello son las buenísimas intenciones que sobre el papel dejaron plasmadas.

La norma, que años más tarde se hizo más específica en la Ley General de Educación y luego en los Lineamientos Curriculares, busca remediar en parte los males que agobian a la nación, y es precisamente allí donde la enseñanza de las Ciencias Sociales adquiere importancia al interior del currículo, pues de la misma manera que es importante la matemática para solucionar los problemas

²⁴ Constitución Política de Colombia. Artículo 67. 1991.

²⁵ El fenómeno de la Globalización se define como el control del mundo por poderosos intereses económicos supraestatales a través del mercado global, que tiende a liberarse de toda responsabilidad social y ambiental. El poder económico globalizado se empeña en ejercer su hegemonía en el mundo entero, en todos los niveles de la vida material, social y cultural de mujeres y hombres. Tomado de GELINAS, Jacques B. El Monstruo de la Globalización. Desafíos y Alternativas. Medellín, Hombre Nuevo Editores. Traducción Jorge Parra. Pág. 44. 2006.

concernientes a la tecnología computarizada, son también necesarias las Ciencias Sociales para tratar de recomponer la situación actual del país, claro esta, no es responsabilidad enteramente suya que se alcance o no este objetivo.

Se asume, entonces, sin ánimo de parcelar el conocimiento, que mediante la enseñanza de las Ciencias Sociales es más probable alcanzar los objetivos estipulados en la Ley y que son, entre muchos otros:

“Propiciar el conocimiento y comprensión de la realidad nacional para consolidar los valores propios de la nacionalidad colombiana tales como la solidaridad, la tolerancia, la democracia, la justicia, la convivencia social, la cooperación y la ayuda mutua. (...) Propiciar la formación social, ética, moral y demás valores del desarrollo humano. (...) La comprensión básica del medio físico, social y cultural en el nivel local, nacional y universal, de acuerdo con el desarrollo intelectual correspondiente a la edad”²⁶

Disciplinas como la Antropología, la Sociología, la Historia, la Geografía y la Política, entre otras, generan múltiples visiones complementarias de la realidad en la cual se desenvuelven diariamente los individuos. Mediante las antedichas disciplinas se puede reconocer el lugar que se ocupa en el mundo, tanto como seres individuales o como integrantes de un colectivo cultural y social, mientras se hallan puntos de encuentro con ese otro colombiano(a), de otra nacionalidad, o étnia: afrodescendiente, indio, mestizo o rubio, el cual es siempre diferente.

Lógicamente, tales similitudes no pueden ser develadas si no se reconoce primero la moral y la ética que influye en el comportamiento del individuo o el colectivo; pero, a su vez, no se puede hacer visible a ambos elementos (moral y ética) si no se hace uso la tolerancia: valor aparentemente no inherente al ser humano, que se adquiere gracias a un proceso de formación.

²⁶ Ley General de Educación. República de Colombia. 1994.

En fin, todo termina convirtiéndose en un círculo vicioso, o mejor, en algo cíclico. El todo complementa al resto y el resto complementa al todo. Es esa también la forma y dinámica de las Ciencias Sociales: métodos, intenciones y explicaciones nuevas, pero a la vez complementarias.

Su lugar en el currículo debe ser importante puesto que se vive en una sociedad, además de tercermundista, plagada del individualismo heredado por la modernidad, donde los valores tradicionales atraviesan una fuerte crisis desde hace ya varias décadas. Se habita un territorio que luego de más de doscientos años no concluye el proceso de afianzarse como nación, en tanto no se hallan unión de criterios, en los ciudadanos, respecto a los valores patrios.

Son las Ciencias Sociales las que permiten asumir que el otro existe, que una sociedad individualizada jamás logrará cohesionarse nacionalmente; que la violencia no es el único camino válido para resolver desacuerdos y diferencias. Son las disciplinas sociales las más indicadas para que interioricen las y los alumnos sentimientos patrióticos, cohesionadores sociales, a partir de un pensamiento crítico y reflexivo, el cual evita el aprendizaje de nacionalismos demagógicos y peligrosos.

Pero no solo su campo de acción se remite a lo anterior: las disciplinas sociales sirven para mostrar como los avances científicos se suceden gracias a los condicionamientos sociales, que solo son el deseo de la mayoría humana convertido en realidad, pues hace mucho tiempo dejaron de atribuírsele a cuestiones de voluntad divina. ¿Qué hubiese sido de la física si Galileo Galilei no hubiese vivido en un ambiente de represión?; ¿Cómo sería la explicación de la naturaleza ofrecida por Darwin, si no ve en ella representaciones típicas de lo humano como la familia y la agresividad? No es para nada gratuito en su teoría aquello de “prevalece el más fuerte”.

Los ejemplos pueden ser más, pero la finalidad del presente trabajo es mostrar como todo esta permeado por lo social, precisamente por el hecho mismo de vivir en un mundo humanizado que se ha ido construyendo poco a poco.

Ahora, como sacarle el máximo provecho a las disciplinas sociales es otra cuestión. Los métodos son diversos y los hay buenos, malos y regulares; sin embargo no se debe seguir haciendo de las lecciones de Sociales un anecdotario de hechos inconexos, y muchos menos aprovecharla solo para adiestrar la memoria. Y aunque esto debe ser tratado en otro aparte, si vale la pena mencionar una situación completamente verdadera: la importancia en el currículo también se gana (y de que forma) al interior de las aulas de clase, eligiendo el qué y el cómo enseñar.

CAPÍTULO IV

PROPUESTA IMPLEMENTADA

4.1 PROPUESTA

Se propone la implementación de un Plan de Área²⁷ que guíe la enseñanza de las Ciencias Sociales para las y los alumnos del Grado sexto A de la Institución Educativa Creadores de Futuro Establecimiento Blanquizal.

Se considera necesaria la propuesta ya que la Institución Educativa carece de un Plan de Área, y por consiguiente de Aula, basado en los principios que recoge los Lineamientos Curriculares para Ciencias Sociales. Como ya se ha mencionado un sinnúmero de veces, el Plan de Área y de Aula que utiliza la Institución Educativa presenta un alto grado de desfase si se le compara con las últimas disposiciones estatales para educación y si se tiene igualmente presente el contexto tan particular que contiene a las y los alumnos de Blanquizal.

4.2 ANTECEDENTES Y JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA

La propuesta se torna novedosa en tanto no ha sido implementada en la Institución Educativa, en ninguna área de enseñanza. Lo único que hasta el momento une las diversas áreas de conocimiento en Blanquizal es el PIA que, como se enunció en la contextualización, tiene un eje transversal: la convivencia pacífica.

Por el momento, la enseñanza a partir de ejes generadores, preguntas problematizadoras, ámbitos conceptuales; una enseñanza que tenga presente el contexto de las y los alumnos como objeto de enseñanza y herramienta metodológica, además de la implementación de la trans e interdisciplinariedad como mecanismo no solo cohesionador de las diversas áreas de enseñanza, sino

²⁷ Ver Anexo 5. No solo contiene lo que se debe enseñar sino las memorias de unas cuantas clases, donde se puso en práctica la propuesta

también como herramienta metodológica que posibilita un aprendizaje eficaz y más completo, aún no se ha implementado en la Institución Educativa.

La propuesta que se desarrolló a lo largo del año escolar, y que se resume en el presente trabajo, se hace viable no solo por la obligatoriedad de la norma, dando así cumplimiento a la legislación colombiana. Se hace viable por las exigencias de nuestro tiempo, que necesitan una enseñanza por y para la vida. Ya esta bien de conocimientos enciclopédicos que ha nada conducen y pocas veces son de vital importancia, o utilidad, en la cotidianidad de las y los alumnos.

El Plan de Área que se propone es una malla conceptual para todo el año escolar. Se deja manifiesta los ejes generadores (uno para cada semestre), una pregunta problematizadora para cada periodo pero, a medida que se avanza en el trabajo con las y los alumnos se presenta la posibilidad de trabajar más preguntas, e incluso cambiar la que ya está propuesta.

Los ámbitos conceptuales se piensan teniendo presente la edad de las y los alumnos, y el grado de dificultad en el trabajo escolar está acorde con las capacidades cognitivas de las y los alumnos, que no son para nada idénticas; por el contrario, sus niveles cognitivos son muy variados.

El entorno familiar, del barrio, el de la ciudad e incluso el de sus lugares de origen son una valiosa fuente primaria -además necesaria-, para desarrollar los objetos de enseñanza que se proponen en la malla curricular.

Finalmente, las competencias se dejan enunciadas y, se aclara, en ningún momento se intenta evaluarlas. Tales competencias se hallan en el orden de lo cognitivo, lo procedimental y lo valorativo y el docente, debe guiar su labor hacia la interiorización de las mismas.

Es necesario aclarar el porqué la negación a evaluar las competencias. Si existe en el mundo pedagógico un campo difícil de abordar es el evaluativo. Existen mil formas de pensar la evaluación: tipo test, cuestionamientos abiertos que exigen la sustentación de un planteamiento, son solo algunas; pues bien, si se habla de una educación por y para la vida, es la cotidianidad el lugar adecuado para evaluar el avance cognitivo e intelectual de las y los alumnos.

No se trata de evaluar aquello que se plantea en este trabajo como “conocimiento enciclopédico”. Es necesario que el conocimiento del aula se aplique en la vida; que el alumno comprenda su entorno y su ubicación en la escala social y la razón de ser de las problemáticas que a diario vive, y por qué negarlo, padece. En su vida cotidiana es donde puede reconocerse los avances que las y los alumnos han obtenido en la interiorización de las competencias.

4.3 RESULTADOS

Los resultados de la implementación de la propuesta, si bien son satisfactorios, resultaron siendo pocos debido a la imposibilidad de desarrollar el Plan de Área y de Aula a lo largo del año, pues las directivas de la Institución educativa decidieron que lo más beneficioso para las y los alumnos del grado sexto A era enseñar el Plan de Área que ellos poseen. Sin embargo, a continuación se enuncia lo más importante de la experiencia.

4.4 SATISFACCIONES

El diagnóstico que se realizó previamente, mediante la opinión de las y los alumnos generó una visión muy amplia de lo que ha sido las clases de Ciencias Sociales. Además de la observación de una clase, mediante la pregunta: ¿Qué les gusta y qué no les gusta de la clase de Ciencias Sociales?, se pudo apreciar el distanciamiento existente entre los objetos de enseñanza y la realidad de las y los alumnos de Blanquizal.

También pudo apreciarse que las metodologías que utilizan las disciplinas sociales para desarrollar sus objetos de conocimiento no son tenidas en la cuenta para la enseñanza de las Ciencias Sociales, donde se abusa del dictado, en parte, para mantener la disciplina al interior del aula de clase. Por ende fue satisfactorio implementar las herramientas y las metodologías propias de las disciplinas sociales.

Igualmente resultó satisfactorio hacer del contexto familiar y barrial de las y los alumnos de Blanquizal fuente primaria necesaria para abordar los objetos de enseñanza a lo largo del año escolar.

Abordar los diversos objetos de enseñanza, algunos lejanos en el tiempo, desde particularidades culturales, como el matrimonio, el derecho, la concepción del poder, entre otras, que pueden ser comparadas con las particularidades culturales y sociales de nuestro tiempo, terminaron generando en cierta medida la aceptación de otras formas de ver y sentir el mundo.

El compromiso que adquirieron las y los alumnos del grado sexto A fue valioso, pues en repetidas ocasiones no era el profesor quien poseía la información necesaria para desarrollar los objetos de enseñanza sino ellos mismos, o sus familiares, o las y los habitantes del barrio Blanquizal. Buscaron la información y confrontaron las opiniones recogidas sin que el docente llegara a sugerir tal posibilidad.

4.5 INSATISFACCIONES

El no poder desarrollar plenamente el Plan de Área, que además fue construyéndose poco a poco, a medida que avanzaban las clases.

No haber tenido un contacto previo de mayor cantidad de tiempo en la Institución y con las y los alumnos. El contacto previo fue mínimo y solo hasta última hora se decidió el grupo donde se desarrollaría la práctica académica.

El escaso material bibliográfico que maneja la Institución Educativa, el cual no permite que las y los alumnos puedan ir a la biblioteca a investigar sobre los objetos de enseñanza.

4.6 CONCLUSIONES

Este aparte del trabajo quizá se queda corto para enunciar las satisfacciones e insatisfacciones que dejó el ejercicio docente y la implementación de un Plan de Área diferente. Siempre, a la hora de los balances finales puede caerse en el error de minimizar los inconvenientes y maximizar los aciertos, sobre todo cuanto el paso del tiempo merman las sensaciones de la primera impresión, del primer momento.

Concluyo, y permítaseme hablar en primera persona, que la propuesta funcionó en parte, pues se trabajó sobre la marcha, en contra del necesario avance del calendario académico, donde los contenidos tienen que consumirse aprovechando al máximo el tiempo del que se dispone.

Los contrastes son imposibles de pasar por alto, y las diferencias se acentuaban sobre todo en la forma de trabajo de las y los alumnos cuando se hacía uso del Plan de Área que posee la Institución y el que poco a poco se iba implementando, fruto de las conclusiones arrojadas por el trabajo docente. No solo cambiaba nominalmente el rol del docente y de las y los alumnos: se vivenciaba un verdadero cambio que en ocasiones acertaba las posibilidades del primero y menguaba las ganas de aprender en el segundo. Y es que el trabajo a partir de Plan de Área que manejaba la Institución requería de un docente que literalmente

dictara información y de unos alumn@s pasivos, cuya principal labor se resumía acopiar y tratar de memorizar.

Salir del aula de clase, buscar la información, utilizar otros espacios que usualmente no eran utilizados para labores académicas, fabricar cuestionarios por consenso y no estar sometidos a una evaluación como resultado final sino como parte de un proceso que no dura un año sino todo el bachillerato terminaban generando una clase dinámica donde el docente era guía y las y los alumnos individuos responsables directos de su proceso de formación.

BIBLIOGRAFÍA

- AISENBERG, Beatriz. ALDEROQUI, Silvia (compiladoras). Didáctica de las Ciencias Sociales: Apartes y Reflexiones. Paidós, Buenos Aires. 1994.
- ARREDONDO Galván, Víctor M. y otros en: Nuevo Manual de Didáctica de las Ciencias Histórico-Sociales. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. Limusa Noriega Editores. México. 1996.
- Constitución Política de Colombia de 1991.
- FOUCAULT, Michael. Arqueología del Saber. Paidós editores. Buenos Aires. 1970.
- FOUREZ, Gerard. La Construcción del Conocimiento Científico, Sociología y Ética de la Ciencia. Nircea ediciones. 1996.
- GELINAS, Jacques B. El Monstruo de la Globalización. Desafíos y Alternativas. Medellín, Hombre Nuevo Editores. Traducción Jorge Parra. 2006.
- Ley General de Educación. República de Colombia. 1994.
- Ley 387 de 1997. Colombia, Congreso de la República.
- Lineamientos Curriculares para Ciencias Sociales. MEN. 2002. Texto digital.
- MEDINA Rivilla, Antonio. SALVADOR Mata, Francisco. Didáctica General (Colección Didáctica). Prentice Hall. Madrid. 2003.
- PÉREZ Pérez, Marcela. VALENCIA Rodríguez, Rodrigo. La Hoguera de las Dificultades. Artículo publicado en De la Urbe Papel, edición marzo de 2004.

- MALGESISNI, Graciela. GIMÉNEZ, Carlos. Guía de Conceptos Sobre Migraciones, Racismo e Interculturalidad. Los libros de la Catarata. (2000). En: <http://solidaridad.universia.es/multiculturalidad/multiculturalismo.htm>. Web en línea con acceso el 10 de abril de 2006.
- VILLA Martínez, Marta Inés. El Desplazamiento Forzado en Medellín: Del Fenómeno de la Violencia a la Construcción Social del Desplazado. Corporación Región.
En:http://docencia.udea.edu.co/lms/moodle/file.php?file=/65/p.p_DF-PonenciaMarthaVilla.doc Web en línea consultada el 8 de mayo de 2006.
- <http://peacebrigades.org/colombia/pim02.rtf>. Web en línea con acceso el 19 de marzo de 2006.
- <http://www.andi.com.co/dependencias/sriagra/Conflicto.htm> Web en línea con acceso el 22 de marzo de 2006.
- <http://www.educacionparalapaz.org.co/experiencias.htm?x=48978>. Web en línea con acceso el 23 de Enero de 2006.
- <http://www.nocheyniebla.org/casotipo/Comuna13>. Web en línea con acceso el 1 de abril de 2006

ANEXOS

ANEXO 1.

DEFINICIÓN CONCEPTO DE MULTICULTURALIDAD²⁸.

Es la primera expresión del pluralismo cultural, que promueve la no discriminación por razones de raza o cultura, la celebración y reconocimiento de la diferencia cultural así como el derecho a ella. El multiculturalismo se ubica dentro de la filosofía antisimilacionista del pluralismo cultural, es tanto una situación de hecho como una propuesta de organización social.

Dentro del paradigma pluralista, el multiculturalismo surgió como un modelo de política pública y como una filosofía o pensamiento social de reacción frente a la uniformización cultural en tiempos de globalización.

Se ha concebido como una oposición a la tendencia presente en las sociedades modernas hacia la unificación y la universalización cultural, que celebra y pretende proteger la variedad cultural, al tiempo que se centra sobre las frecuentes relaciones de desigualdad de las minorías respecto a las culturas mayoritarias.

En la génesis y expansión del multiculturalismo fueron especialmente influyentes las líneas seguidas en Norteamérica y en algunos países de Europa Occidental, particularmente el Reino Unido. Posteriormente han venido a sumarse importantes consideraciones pluri y multiculturales, desde las propuestas latinoamericanas en relación con la autonomía y autodeterminación de los pueblos indígenas.

El multiculturalismo ha sido puesto en cuestión desde posiciones directamente políticas y desde posiciones teóricas de fuerte calado crítico-ideológico.

Según Kymlicka, existen dos modelos amplios de diversidad cultural: "en el primer caso, la diversidad cultural surge de la incorporación de culturas que previamente disfrutaban de autogobierno y estaban territorialmente concentradas a un Estado mayor... En el segundo caso, la diversidad cultural surge de la inmigración individual y familiar (1996). A estos dos modelos los denomina respectivamente minorías nacionales y grupos étnicos.

En su análisis de los estados multinacionales y poliétnicos, Kymlicka trata de mostrar cómo mientras las minorías nacionales desean "seguir siendo sociedades distintas respecto de la cultura mayoritaria de la que forman parte", los grupos étnicos formados a partir de la inmigración "lo que desean es integrarse en la sociedad de la que forman parte, que se les acepte como miembros de pleno derecho de la misma".

²⁸ Graciela Malgesisni y Carlos Giménez. Guía de conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad. Los libros de la Catarata. (2000). En: <http://solidaridad.universia.es/multiculturalidad/multiculturalismo.htm>. Web en línea con acceso el 10 de abril de 2006.

ANEXO 2.

‘OPERACIÓN ORIÓN’ EN COMUNA 13 DE MEDELLÍN²⁹.

La ‘Operación Orión’ es aplicada en forma conjunta por Policía, Ejército, Gaula, Das, CTI, Fiscalía, Procuraduría y la Alcaldía de Medellín. El objetivo es cumplir con tres etapas para retomar por completo el control de la región.

La primera, desarrollada durante los primeros 10 días de la operación, permitió a las autoridades ingresar a las zonas más críticas de la Comuna 13. También, detener los enfrentamientos que sostenían los grupos armados al margen de la ley en la localidad y capturar a 243 personas.

Durante la segunda etapa, de allanamientos y registros a las residencias de la comuna, las autoridades rescataron 20 personas secuestrados, incautaron abundante material bélico y de comunicaciones y detuvieron a 23 cabecillas de las milicias de los grupos al margen de la ley que operaban en el sector.

La tercera etapa, adelantada paralelamente con la segunda, involucra la reconstrucción del tejido social en todos los barrios que componen la Comuna 13, coordinada por la Alcaldía de Medellín que desarrolla programas de educación, salud y trabajo.

**Vicepresidencia de la República
Programa Presidencial de Derechos Humanos y DIH**

**BREVE APRECIACIÓN DE LA COMUNA 13
MEDELLÍN (ANTIOQUIA)**

OCTUBRE 12 DE 2002³⁰

Comuna 13 – Medellín (Antioquia)

La Comuna 13 se encuentra ubicada en la zona noroccidental de Medellín. Está conformada por los barrios El Pesebre, Blanquizal, Santa Rosa de Lima, Los Alcázares, Metropolitano, La Pradera, Juan XXIII – La Quiebra, San Javier, Veinte de Julio, Belencito, Betania, El Corazón, La Independencias, Nuevos Conquistadores, El Salado, Eduardo Santo, Antonio Nariño, El Socorro, La Gabriela.

²⁹ Tomado de: <http://peacebrigades.org/colombia/pim02.rtf>. Web en línea con acceso el 19 de marzo de 2006.

³⁰ Tomado de: <http://www.andi.com.co/dependencias/sriagral/Conflicto.htm> Web en línea con acceso el 22 de marzo de 2006.

- ✘ Para los grupos armados al margen de la ley la Comuna 13 se constituye como una de las zonas claves en Medellín ya que su ubicación es estratégica, debido a los corredores que comunican sus laderas con algunos municipios del nordeste, los cuales tienen una fuerte presencia de frentes rurales que necesitan de víveres, munición, así como vías de ingreso y salida al Valle del Aburrá.
- ✘ En la zona hay una fuerte presencia de milicias urbanas, grupos de paramilitares y bandas delincuenciales. Según la Policía Nacional, las Milicias Bolivarianas de las FARC cuentan con 150 militantes, los Comandos Armados del Pueblo (CAP) tienen un promedio de 250 miembros y las células del frente urbano Luis Fernando Giraldo Builes del ELN hace presencia en la comuna con un promedio 300 combatientes y colaboradores. De acuerdo con esta institución estas estructuras urbanas se encuentran ubicadas principalmente en los barrios 20 de Julio, El Corazón, La Torre y El Salado.
- ✘ Los grupos paramilitares que tienen presencia en la zona pertenecen al Bloque Metro y al Bloque Cacique Nutibara (este último es un bloque reciente, creado por las Autodefensas Unidas de Córdoba y Urabá). Estas organizaciones han llevado a cabo una fuerte incursión principalmente en los barrios El Pesebre, 20 de Julio, El Salado y San Javier, donde disputan cuadra a cuadra el dominio de la Comuna 13. Es importante resaltar las alianzas que se han dado entre estos grupos y bandas de delincuentes y sicarios, los cuales tienen una fuerte presencia en los barrios San Javier No. 1 y San Javier No. 2 (entre estas organizaciones se encuentran Los Cobres, Los Zaros, Los Colchoneros y El Socorro).
- ✘ Los combates entre milicias urbanas y grupos de paramilitares desarrollados a partir de 1999, se han dado principalmente en los barrios Blanquizal, Nuevos Conquistadores, Belencito, El Corazón, 20 de Julio y San Javier. Estos enfrentamientos han cobrado la vida de civiles, víctimas del fuego cruzado y de acciones directas que buscan controlar la población que habita en la zona. En este sentido, las masacres han sido una estrategia recurrente llevada a cabo por miembros de autodefensa como forma de quitar apoyos y sembrar el terror; así lo muestran algunos hechos registrados por la Bitácora de Prensa del Observatorio de Derechos Humanos y DIH: el 18 de octubre de 2001, en el barrio San Javier, cuatro personas fueron asesinadas y 12 días más tarde en el mismo lugar aparecieron los cadáveres de cuatro personas, víctimas de los paramilitares; el 11 de abril de 2002 en la terminal de buses del barrio 20 de Julio un grupo de encapuchados dieron muerte a tres menores de edad; el 17 de julio del mismo año, un comando de las autodefensas secuestró a cuatro estudiantes del Colegio Creadores del Futuro, cuyos cuerpos baleados fueron encontrados en el barrio La Pradera.
- ✘ La Comuna 13 registró, según la Policía Nacional, 373 homicidios del 1 de enero al 31 de agosto de 2002; de conservar la tendencia y proyectándola

hasta el final del año, se tendrían 559 personas asesinadas. Tomando en cuenta que esta comuna alberga alrededor de 128.620 habitantes, se obtiene una tasa de 434 homicidios por cada cien mil, dos veces la tasa proyectada de Medellín (184 por cada cien mil habitantes) y seis veces la nacional (68 por cada cien mil habitantes).

- ✘ Las organizaciones al margen de la ley han llevado acciones de boleto y extorsión en la Comuna 13, las cuales se han dirigido de manera directa a las expresas de transporte urbano y de productos alimenticios que cubren la zona. El no pago de la denominas “vacunas” ha dado lugar a la toma de represalias que van desde la inmovilización de los vehículos hasta la quema de buses, prueba de esto es la destrucción de un vehículo de transporte público, incinerado por un grupo de hombres armados sin identificar, el 20 de agosto de 2002 en el barrio Blanquizal.
- ✘ Aunque no se tienen cifras precisas sobre el número de desplazados de la Comuna 13, instituciones como la Alcaldía y la Personería de Medellín, así como la Red de Solidaridad Social han manifestado de manera constante un flujo notable de personas que huyen de esta zona tras las amenazas de los distintos actores armados. Como lo muestra lo registrado por la Bitácora de Prensa del Observatorio de DDHH y DIH, grupos de paramilitares han llegado a los barrios quemando casas y expulsando a familias enteras: el 29 de junio de 2002, en la parte alta del barrio El Salado, se presentó la incursión de miembros de las autodefensas que incineraron tres viviendas y amenazaron a sus pobladores para que abandonaran el lugar; el 4 de julio, en los sectores 6 y 7 del barrio El Salado, se presentó la incursión de un grupo de paramilitares los cuales gritaban desafiantes: "Salgan con las banderitas blancas, para encenderlos a todos", mientras disparaban sus fusiles contra las viviendas, algunas en madera y zinc, otras de ladrillo; el 28 de agosto, en el barrio 20 de Julio, los habitantes aseguraron que las autodefensas llegaron con la amenaza de que debían desalojar porque estaban a punto de iniciar una ofensiva contra los grupos de milicias del sector.
- ✘ Con el propósito de contrarrestar el accionar de los grupos armados al margen de la ley, tanto la Policía Metropolitana del Valle del Aburrá como la IV Brigada del Ejército han llevado a cabo operaciones dentro de las cuales se encuentra la Operación Especial Conjunta “Mariscal”, en la cual se capturaron a los principales jefes del ELN en la zona: alias “Elkin”, alias “Santiago”, alias “Mexicano”, alias “Walter” y alias “Palillo”. Como balance de esta actividad operativa, del 1 de enero al 31 de agosto de 2002 se capturaron 228 personas y se dieron de baja 13 miembros de los grupos armados al margen de la ley. Cabe destacar la instalación de dos bases militares por parte del Batallón de Infantería No. 32 Pedro Justo Berrío y el Batallón de Servicios No. 4 Yariguies.

OPERACION ORION: DE LA RECUPERACION INSTITUCIONAL AL CONTROL PARAMILITAR³¹.

El 16 de octubre de 2002 se realizó en la comuna 13 de Medellín la Operación Orión, con resultado de 16 muertos, medio centenar de civiles heridos y 362 personas privadas de la libertad (...)

Por disposición presidencial y con la participación de todos los cuerpos de seguridad y la fiscalía, fuerzas especiales, helicópteros artillados y tanques blindados, se emprendió la tarea de expulsar de los barrios a las organizaciones guerrilleras (...)

Cuando, luego de intensos combates, por fin la fuerza pública logró controlar la zona, buena parte de sus habitantes optó por restar importancia al escenario de destrucción dejado y entregarse a la dicha de disfrutar unas buenas noches de silencio, sin la zozobra de los continuos enfrentamientos y sin el temor de ser estigmatizados, retenidos, ejecutados o desaparecidos por habitar una zona de presencia miliciana (...)

Mientras el alcalde municipal y todo su gabinete expresaban su júbilo con un sinnúmero de propuestas de inversión y cuadrillas de obreros se dedicaron a borrar las huellas de la presencia guerrillera y la destrucción del operativo, la fuerza pública y la fiscalía desataron la “fase de consolidación” consistente en allanamientos masivos y nuevas retenciones. Muchas residencias fueron registradas cinco o más veces en un mismo día y la privación de la libertad obedecía al señalamiento caprichoso de quienes sirvieron como informantes (...)

El 19 de octubre la Fiscalía y el Ejército realizaron varios allanamientos en el sector de El Salado, donde retuvieron a tres personas que aún hoy están desaparecidas, junto a por lo menos otras cuatro que corrieron la misma suerte en medio de la operación Orión.

Los uniformados oficiales ocuparon algunas de las casas y las convirtieron en bases provisionales, se desarrolló una amplia labor de empadronamiento de los habitantes y se estrechó el control sobre la actividad cotidiana.

(...) Transcurridas escasas dos o tres semanas desde el inicio de la operación, comenzó la abierta presencia paramilitar en estos barrios. Algunas de las personas que actuaron como guías o informantes del Estado ahora aparecían en las casas, en las calles, hablando a nombre de las AUC, convocando reuniones

³¹ Tomado de: <http://www.nocheyniebla.org/casotipo/Comuna13>. Web en línea con acceso el 1 de abril de 2006.

públicas y notificando a la población las condiciones de quienes ahora controlarían la zona.

La situación obligó la salida de los principales líderes, al tiempo que se amenazaba de muerte a cualquier persona que denunciara la situación. Los organismos del Estado contribuyeron en este propósito reteniendo a tres mujeres que hacían parte de una organización social en la zona y se resistían a abandonar su papel con la comunidad. Pese a que se logró su libertad, las presiones en su contra continuaron, incluso con un nuevo allanamiento y finalmente con el desplazamiento forzoso.

La presencia paramilitar se ha venido haciendo cada vez más pública en medio de la fuerte presencia militar y policial. Varias personas fueron sacadas de sus casas y sus cuerpos mutilados encontrados en otros parajes; otros permanecen desaparecidos y varias personas han señalado que en la zona existen dos lugares de ejecución, en donde se entierran las víctimas.

La consolidación del paramilitarismo en esta zona de la ciudad de Medellín es pues un hecho y de ello se ha enterado ampliamente a diferentes instancias públicas. El control oficial de la comuna 13 pudo ser un buen laboratorio de seguridad ciudadana y legitimación del Estado, pero una vez más la práctica ha develado el grave incumplimiento de las ofertas de inversión social y la criminalidad en el actuar de quienes tienen que garantizar el orden (...)

Corporación Jurídica Libertad
Medellín, febrero 4 de 2003

ANEXO 3.

MODELO DE CONVIVENCIA ESCOLAR DESDE LA PREVENCIÓN INTEGRAL³².

La Corporación Educación sin Fronteras con el Proyecto Educativo Institucional del Colegio Creadores del Futuro asume en febrero de 2002 la labor formativa por el sistema de ampliación de cobertura en tres comunidades del Municipio de Medellín. Ubicadas dos de ellas en los dos extremos de la comuna 13 (Belencito Corazón y Blanquizal) y otra en la parte baja de la comuna 9 La Pastora El Vergel).

El Colegio llegó en el momento más álgido de la violencia urbana en la ciudad, donde estas tres comunidades estaban caracterizadas por ser el foco del conflicto armado: las de la comuna 13 con representación de grupos milicianos y la comuna 9 con presencia de bandas barriales en disputa territorial.

El momento histórico de la ciudad de Medellín, requería una propuesta pedagógica acorde a la necesidad del conflicto que se vivía. El Colegio Creadores del Futuro formula un PEI donde el eje transversal es la convivencia, de esta manera se crea un proyecto denominado “Modelo de Convivencia Escolar desde la Prevención Integral” con el cual se pretende generar procesos de transformación escolar desde la cotidianidad.

Las condiciones para iniciar la experiencia no fueron favorables, pero a pesar de la adversidad el equipo de trabajo permaneció altivo y los colegios continuaron abiertos en medio de las balas, mostrándole así a toda la comunidad que en circunstancias de guerra existen posibilidades de construir futuro.

Todo joven que requería un cupo en el colegio lo tenía, independientemente del grupo al que perteneciera él o su familia, demostrando así un proceso de inclusión total, convirtiendo a los establecimientos en zonas neutrales y de tolerancia.

En el ámbito interior de los colegios se encontraron altos índices de violencia intrafamiliar, agresión física y verbal, poco interés por ingresar a un contexto educativo y poca participación de la comunidad educativa en cada uno de los procesos.

La estigmatización de pertenecer a un grupo u otro ha desaparecido.

Se ha ganado un 70% en manejo asertivo del conflicto.

³² Tomado de: <http://www.educacionparalapaz.org.co/experiencias.htm?x=48978>. Web en línea con acceso el 23 de Enero de 2006.

Ha mejorado un respeto a la norma y a las diferencias permitiendo así canalizar conductas y emociones agresivas en transformación para una calidad de vida.

Hoy se cuenta con una comunidad educativa estable, que ha crecido en un 30% en 2 años y que es reconocida en el proceso educativo como una alternativa de vida.

Institución gestora:

Corporación Educación Sin Fronteras y Su Colegio Creadores del Futuro
Persona contacto

Claudia Yaneth Serna Mayorga, Rectora Colegio Creadores del Futuro
Ciudad (Departamento)

Medellín (Antioquia)
Teléfono(s) 2-391160 / 2-393585 / 2-391721
Dirección(es): Calle 47 No. 43-114 y/o Calle 45 No. 10A-30

Correo Electrónico: rectoria@sinfronteras.edu.co; direccion@sinfornteras.edu.co

Contexto geográfico: urbano
Modalidad educativa: formal
Ámbito: Institución Educativa

Caracterización
Grado(s) que realiza(n) la experiencia: Transición, Primero, Segundo, Tercero, Cuarto, Quinto, Sexto, Séptimo, Octavo, Noveno, Décimo, Undécimo

Población atendida: Niños, Jóvenes, Etnias, Familias

ORIGEN DE LA EXPERIENCIA

Fecha de inicio: Medellín, febrero de 2003.

La experiencia surge a partir de que La Corporación Educación sin Fronteras con el Colegio Creadores del Futuro, asume la labor educativa en tres zonas de la ciudad de Medellín, vulnerables por la violencia urbana y el conflicto armado.

Todos los componentes y situaciones que trae la guerra inciden de manera directa en la forma de pensar, sentir y actuar de los individuos. Al iniciar el proceso educativo en los establecimientos se observan en los estudiantes claras tendencias agresivas, enmarcadas en juegos simbólicos que reflejaban claros estragos de la guerra, ausencia de figuras significativas o de referencias positivas, patrones conductuales de violencia intrafamiliar, carencias socioafectivas y modelos de comunicación desvirtualizados, también se encontraron estudiantes

iniciados en el consumo de sustancias psicoactivas, con reacciones sociales de poder, de igual manera se percibía la falta de tolerancia, la falta de respeto a sí mismo y a los demás y lo más importante, un proyecto de vida incierto y una visión de futuro, que no se dinamiza por el contexto de vida donde habitan.

Problema que originó la experiencia: Conflicto Armado que estaba afectando la dinámica escolar con los resultados que nos trae una guerra.

Caracterización del problema: Conflicto Armado

PROCESO DE DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA

Qué hace la experiencia:

El proyecto de convivencia escolar encierra tres programas (fortalecimiento de valores, mediación escolar y salud mental) los cuales se ejecutan de forma alterna a 4 años, con un cronograma e indicadores de ejecución para cada año. El proyecto incluye tres fases:

-Primera Fase: Sensibilización (Año 2.002–2.003): En esta fase se buscó sensibilizar a toda la comunidad educativa con relación a la convivencia y la resolución asertiva de conflictos.

Se realizaron actividades como:

- Valor del mes
- Jornada de valores
- Ciclo de cine sobre convivencia
- Actividades de promoción y prevención por grupos
- Talleres de salud mental con docentes
- Talleres de participación familiar
- Jornada de vacunación simbólica (Dosis de tolerancia y amor para la convivencia pacífica).
- Conformación de grupo de mediadores escolares

- Segunda Fase: Desarrollo y Consolidación del Proyecto (Año 2.004): en esta fase se pretende que la comunidad educativa incorpore a la vida cotidiana los valores necesarios para una sana convivencia y el desarrollo personal en que la comunidad en su mayoría, trabaje en la construcción y utilización de modelos alternos para la resolución de conflictos (mediación escolar).

Las actividades programadas para el desarrollo de esta fase son:

- Capacitación grupo de mediadores: Estudiantes con capacidad de liderazgo y perfil para mediar conflictos dentro del contexto escolar.
- Capacitación en mediación escolar al grupo docente y administrativo: la meta es que todo el grupo que labora en la institución tenga el perfil y el conocimiento necesario en resolución de conflictos.
- Carnaval por la vida (Fortalecimiento de valores)

- Cineforos sobre convivencia.
 - Brigada de convivencia.
 - Participación Familiar.
 - Promoción y prevención por grupo.
- Tercera Fase: Ejecución y Evaluación del Proyecto (Año 2.005 – 2.006): En esta última fase se evidenciará el trabajo realizado a lo largo de estos años anteriores donde se habrá logrado aumentar el índice dialógico y de concertación dentro de los principios y las prácticas en cada uno de los ámbitos de la comunidad, al mismo tiempo que los estudiantes y demás actores de la comunidad empiezan a manifestar posición de respeto, actitudes solidarias y del reconocimiento de la diversidad cultural, personal y social. Con todo esto se pretende formar agentes educativos con las herramientas necesarias para darle nuevo sentido a las relaciones que establezcan.

Gestión: Estructura organizativa, Grupos de coordinación

Estructura financiera

Fuentes de Ingresos:

Aportes por derechos académicos y administrativos.

Tipos de gastos existentes han sido en:

Dotación y suministros, capacitación.

Existencia de contabilidad:

Existe de acuerdo a los requerimientos exigidos por la Ley.

Apoyos recibidos

Pedagógico: Alianzas o redes

Se han establecido alianzas temporales de acuerdo a las necesidades que han surgido para ejecutar el proyecto.

RESULTADOS DEL PROYECTO

Los resultados de la experiencia a lo largo del tiempo son:

- Todos los estudiantes reconocen la importancia de trabajar en relación a la convivencia para el desarrollo personal, escolar y social.
- Disminución de conductas agresivas en los estudiantes.
- Los estudiantes reconocen y asimilan el proyecto de convivencia.
- Grupo de estudiantes capacitados y ejerciendo el rol de mediadores en el contexto escolar.

- Grupo de docentes sensibilizados con relación al rol de mediador de conflictos en el ámbito educativo.
- Reconocimiento de la experiencia en el foro Municipal de Educación en la Ciudad de Medellín "Foro Municipal de Competencias Ciudadana" en el cual fuimos reconocidos dentro de las 5 mejores experiencias.
- Otras Instituciones Educativas se han acercado a nosotros para obtener mayor información acerca de la experiencia y hacer réplica de esta.
- Familias sensibilizadas y comprometidas frente a su rol formativo.

Evaluación de proceso (seguimiento)

Evaluación de la experiencia:

Para la verificación del cumplimiento de objetivos e indicadores planteados se ha utilizado la evaluación de procesos y de impacto, permitiendo así tomar como base unos focos de evaluación (indicadores de logros anuales), que llevan a la comparación de objetivos y resultados.

Esto ha permitido estudiar las condiciones en que se desarrolla el proyecto e imponen correctivos durante su ejecución, cuando se detectan que dichas acciones no coadyuvan al logro de las metas establecidas.

Evaluación de resultados

Esta evaluación de resultados tiene unos indicadores anuales donde se tienen en cuenta dos momentos en el año, un primer momento al finalizar el primer semestre, donde se recoge la información de las actividades y se verifican los procesos para tomar correctivos. El segundo momento de evaluación se realiza finalizando el año escolar, donde se comparan los indicadores propuestos, con las actividades realizadas y se diseña el plan de acción de acuerdo a las necesidades surgidas para el año siguiente.

Evaluación de impacto

Impacto de la experiencia en el establecimiento educativo:

Teniendo en cuenta que el eje transversal del PEI es la convivencia, el proyecto nace como alternativa o complemento a los procesos curriculares planteados, por tanto el proyecto toca a todos y cada uno de los elementos del PEI y contribuye a la materialización del mismo.

A través de este proyecto de convivencia se pretende que todos y cada uno de los proyectos y procesos del Colegio Creadores del Futuro estén enfocados a la democratización y creación de ambientes significativos en valores para la convivencia.

Expansión y replicabilidad

Expansión: los beneficiarios de la experiencia han sido todos los miembros de la Comunidad Educativa y parte de la Comunidad circundante donde se organizan acciones que generan beneficios a nivel de convivencia que redundan en estilos de vida saludable para la Comunidad en general.

Replicabilidad: La experiencia se puede replicar en comunidades vulnerables que presenten características que denoten violencia y contexto de guerra.

Sostenibilidad

La experiencia del proyecto de Modelo de Convivencia Escolar desde la Prevención Integral ha generado credibilidad dentro de la comunidad, con resultados que son evidentes y confiables a partir de los diferentes procesos, motivo por el cual la experiencia puede sostenerse dentro de los ambientes específicos en los que se desarrolla actualmente.

Las actividades están diseñadas de manera flexible de forma que el proyecto se pueda adaptar a cualquier entorno y ser retroalimentado constantemente por las vivencias y situaciones de barrio o ciudad que le permite al mismo tiempo ser coherente con la realidad y necesidades comunitarias.

Construcción de nuevas propuestas: A partir de las evaluaciones el proyecto permite realizar nuevas propuestas que posibiliten el mejoramiento del mismo y apunte a nuevas necesidades encontradas en la comunidad.

Divulgación de la Experiencia

Medios utilizados:

Impreso: Folleto

Audio: Cassette

Video: TV

Internet: Sitio Web

ANEXO 4.

**PLAN DE AULA PARA EL GRADO SEXTO A
DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
CREADORES DE FUTURO
ESTABLECIMIENTO BLANQUIZAL
AÑO 2005**

ANEXO 5.

PROPUESTA: MALLA CURRICULAR PARA GRADO SEXTO

EJE GENERADOR: Las distintas culturas como creadoras de diferentes tipos de saberes valiosos (ciencia, tecnología, medios de comunicación).

GRADO: SEXTO.

PERIODO: 1º

PREGUNTA: ¿El conocimiento que explica el origen del universo, el hombre y las especies, está presente en todas las culturas y es de carácter científico?

ÁMBITOS CONCEPTUALES	OBJETOS DE ENSEÑANZA	COMPETENCIAS		
		INTERPRETATIVA (COGNITIVA)	ARGUMENTATIVA (PROCEDIMENTAL)	PROPOSITIVA (VALORATIVA)
<ul style="list-style-type: none"> ✗ Elementos básicos de una cultura. ✗ Tipos de conocimiento cultural. ✗ Conocimiento científico como conocimiento cultural. 	<ul style="list-style-type: none"> ✗ Caracterización de los elementos básicos de una cultura. ✗ Explicaciones míticas sobre el origen del universo, el hombre y las especies. ✗ Las Disciplinas Sociales: ¿Qué son? ✗ Las Disciplinas Sociales: explicación científica sobre el universo, el hombre y las especies 	<ul style="list-style-type: none"> ✗ Describe los elementos fundamentales de una cultura. ✗ Indaga sobre el papel y el desarrollo de la religión al interior de la cultura. ✗ Identifica al hombre como producto de la cultura. ✗ Reconoce el papel del conocimiento social científico en nuestro tiempo. ✗ Reconoce las diferencias entre conocimiento cultural no científico y científico. 	<ul style="list-style-type: none"> ✗ Explica al hombre como productor de la cultura. ✗ Expresa los principales avances científicos y tecnológicos de varias culturas. ✗ Caracteriza la relación religión-poder. ✗ Explica la importancia del conocimiento social científico en la sociedad moderna. ✗ Caracteriza los diferentes elementos de una explicación mitológica y de una explicación social científica. 	<ul style="list-style-type: none"> ✗ Sugiere las diferencias entre mito y ciencia. ✗ Socializa algunas explicaciones sobre el origen del universo, el hombre y las especies en varias culturas. ✗ Construye los saberes de las culturas como consecuencia de un sistema de costumbres propio. ✗ Expone el desarrollo de la religión en la cultura. ✗ Presenta al lenguaje como expresión del imaginario colectivo e individual. ✗ Formula preguntas acerca de hechos políticos, económicos sociales y culturales

EJE GENERADOR: Nuestro planeta como un espacio de interacciones cambiantes que nos posibilita y limita.

GRADO: SEXTO.

PERIODO: 2º

PREGUNTA: ¿Cómo se pobló el continente Americano?

ÁMBITOS CONCEPTUALES	OBJETOS DE ENSEÑANZA	COMPETENCIAS		
		INTERPRETATIVA (COGNITIVA)	ARGUMENTATIVA (PROCEDIMENTAL)	PROPOSITIVA (VALORATIVA)
<ul style="list-style-type: none"> ✗ La Geografía. ✗ La transformación del Espacio Geográfico. ✗ El desplazamiento humano y su importancia en el poblamiento del Continente. ✗ El Espacio Geográfico como escenario de relaciones humanas. 	<ul style="list-style-type: none"> ✗ La Geografía y su objeto de estudio. ✗ Teorías sobre el poblamiento de América. ✗ Caracterización geográfica del continente americano. ✗ Las culturas prehispánicas. ✗ Relaciones entre ser humano y espacio geográfico. 	<ul style="list-style-type: none"> ✗ Describe los objetos de estudio de la geografía. ✗ Identifica las principales teorías del poblamiento de América. ✗ Identifica las principales culturas prehispánicas. ✗ Reconoce los principales accidentes geográficos del continente americano. ✗ Reconoce las formas como el hombre transforma su entorno geográfico. ✗ Infiere como el entorno geográfico influye en el ser humano. 	<ul style="list-style-type: none"> ✗ Explica algunos métodos utilizados por la geografía para estudiar sus objetos de conocimiento. ✗ Expresa los principales avances científicos de la geografía. ✗ Caracteriza los principales accidentes geográficos de su barrio y de la ciudad. ✗ Explica las características principales de las culturas prehispánicas. ✗ Caracteriza las diferentes relaciones que se dan entre el espacio geográfico y el ser humano. 	<ul style="list-style-type: none"> ✗ Sugiere la utilización de algunos métodos empleados por la geografía. ✗ Socializa las características principales de las culturas prehispánicas. ✗ Construye los saberes de las culturas como consecuencia de un sistema de costumbres propio. ✗ Expone los principales accidentes geográficos del continente Americano. ✗ Presenta el espacio geográfico como escenario de relaciones humanas. ✗ Formula preguntas acerca de las relaciones existentes entre ser humano y espacio geográfico.

EJE GENERADOR: Nuestro planeta como un espacio de interacciones cambiantes que nos posibilita y limita.

GRADO: SEXTO.

PERIODO: 3º

PREGUNTA: ¿Qué son las civilizaciones antiguas?

ÁMBITOS CONCEPTUALES	OBJETOS DE ENSEÑANZA	COMPETENCIAS		
		INTERPRETATIVA (COGNITIVA)	ARGUMENTATIVA (PROCEDIMENTAL)	PROPOSITIVA (VALORATIVA)
<ul style="list-style-type: none"> ✗ El poder y sus manifestaciones. ✗ Las instituciones sociales. ✗ Geografía regional ✗ Las costumbres. 	<ul style="list-style-type: none"> ✗ Geografía física de Europa y África. ✗ Los tipos de poder en las civilizaciones antiguas. ✗ El papel de la religión en las civilizaciones antiguas ✗ Relación poder-religión. ✗ La importancia del mito. ✗ Poder político, poder religioso y la instauración de las costumbres. 	<ul style="list-style-type: none"> ✗ Describe las principales instituciones sociales en las civilizaciones antiguas. ✗ Identifica los principales accidentes geográficos de Europa y África. ✗ Identifica las principales civilizaciones antiguas. ✗ Reconoce las principales características del poder religioso y político. ✗ Reconoce los tipos de poder existentes en las civilizaciones antiguas. ✗ Identifica el mito y las costumbres como cohesionadores sociales. 	<ul style="list-style-type: none"> ✗ Explica algunos mitos y costumbres propias de las civilizaciones antiguas. ✗ Expresa los principales accidentes geográficos de África y Europa. ✗ Caracteriza las formas de expresión del poder político y religioso en las civilizaciones antiguas. ✗ Explica las características principales del mito en las civilizaciones antiguas. ✗ Caracteriza las diferentes relaciones que se dan entre poder político y religioso. ✗ Argumenta la importancia del mito y las costumbres en las civilizaciones antiguas. 	<ul style="list-style-type: none"> ✗ Sugiere la importancia del mito y las costumbres en las civilizaciones antiguas. ✗ Socializa los principales accidentes geográficos del territorio habitado por las civilizaciones antiguas. ✗ Expone las principales características del poder político y religioso en las civilizaciones antiguas. ✗ Presenta la relación existente entre poder político y religioso en las civilizaciones antiguas. ✗ Formula hipótesis sobre el origen y la importancia del mito y las costumbres en las civilizaciones antiguas.

EJE GENERADOR: Las distintas culturas como creadoras de diferentes tipos de saberes valiosos (ciencia, tecnología, medios de comunicación).

GRADO: SEXTO.

PERIODO: 4º

PREGUNTA: ¿Cuáles son las principales características de una cultura?

ÁMBITOS CONCEPTUALES	OBJETOS DE ENSEÑANZA	COMPETENCIAS		
		INTERPRETATIVA (COGNITIVA)	ARGUMENTATIVA (PROCEDIMENTAL)	PROPOSITIVA (VALORATIVA)
<ul style="list-style-type: none"> ✗ Cultura: lo que nos diferencia de los demás animales. ✗ La Sociedad como creación humana. ✗ Las Costumbres y su relación con el poder, la religión y la economía. ✗ Organización social: de la horda a la globalización. 	<ul style="list-style-type: none"> ✗ El origen del hombre y sus desplazamientos. ✗ Principales culturas de la antigüedad. ✗ Cultura oriental y occidental. ✗ El lenguaje como esencia de lo humano. ✗ Religión: del mito a la realidad. ✗ La cultura Globalizada. 	<ul style="list-style-type: none"> ✗ Identifica al hombre como producto de la cultura. ✗ Describe los aspectos culturales más relevantes de las civilizaciones antiguas. ✗ Infiere las principales características de las denominadas culturas oriental y occidental. ✗ Indaga sobre el papel y el desarrollo de la religión al interior de la cultura. ✗ Interpreta al lenguaje como máxima expresión de lo cultural. ✗ Identifica el papel de los medios de comunicación como fundamento del fenómeno de la globalización. 	<ul style="list-style-type: none"> ✗ Explica al hombre como productor de la cultura. ✗ Argumenta las guerras a partir de la diferencia. ✗ Expresa los principales avances científicos y tecnológicos de las denominadas culturas oriental y occidental. ✗ Caracteriza la relación religión-poder. ✗ Expresa el lenguaje como propio y exclusivo del género humano. ✗ Argumenta desde la función ejercida por los medios de comunicación para la creación de la cultura globalizada. 	<ul style="list-style-type: none"> ✗ Sugiere las diferencias entre homínido y hombre. ✗ Socializa algunas costumbres de las principales civilizaciones antiguas. ✗ Construye los saberes de las culturas oriental y occidental como consecuencia de un sistema de costumbres. ✗ Expone el desarrollo de la religión en la cultura. ✗ Presenta al lenguaje como expresión del imaginario colectivo e individual. ✗ Sugiere los principales inconvenientes y beneficios generados por el fenómeno de la globalización. ✗ Formula preguntas acerca de hechos políticos, económicos sociales y culturales.

CLASE SOBRE EL ORIGEN DEL UNIVERSO

A continuación se presenta la planeación y el desarrollo de la clase correspondiente a la segunda semana del año escolar, la cual tiene como objeto de estudio el origen del universo.

En primer lugar se realizó un sondeo previo con el fin de averiguar qué ideas previas poseen los alumnos sobre el origen del universo. La pregunta que se formuló fue la siguiente:

✓ *¿Cómo crees que se creó la tierra, la luna, el sol, el cielo y la vida?*

Las respuestas remitieron a un conocimiento previo, adquirido en la escuela básicamente, pues la respuesta que más veces se repitió fue la teoría del Big Bang. Ninguno se hizo referencia a teorías religiosas, aunque siempre estuvo presente la palabra DIOS.

La clase continuó, luego de una breve socialización de la respuesta a la pregunta formulada de no más de 15 minutos, con la entrega de un fragmento del Génesis bíblico que narra el mito del origen del universo, tal cual lo ha concebido la tradición judeo-cristiana:

Fragmento de Génesis.

1 En el principio creó Dios el cielo y la tierra. 2 La tierra, empero, estaba informe y vacía, y las tinieblas cubrían la superficie del abismo: y el Espíritu de Dios se movía sobre las aguas.

3 Dijo, pues, Dios: Sea hecha la luz. Y la luz quedó hecha. 4 Y vio Dios que la luz era buena: y dividió la luz de las tinieblas. 5 A la luz llamó día, y a las tinieblas noche: y así de la tarde aquella y de la mañana siguiente, resultó el primer día.

6 Dijo asimismo Dios: Haya un firmamento o una grande extensión en medio de las aguas: que separe unas aguas de otras. 7 E hizo Dios el firmamento, y separó las aguas que estaban debajo del firmamento, de aquellas que estaban sobre el firmamento. Y quedó hecho así. 8 Y al firmamento llamó Dios cielo. Con lo que de tarde y de mañana, se cumplió el día segundo.

9 Dijo también Dios: Reúnanse en un lugar las aguas, que están debajo del cielo: y aparezca lo árido o seco. Y así se hizo. 10 Y al elemento árido dióle Dios el nombre de Tierra, y a las aguas reunidas las llamó Mares. Y vio Dios que lo hecho era bueno. 11 Dijo asimismo: Produzca la tierra hierba verde y que dé simiente, y plantas fructíferas que den fruto conforme a su especie, y contengan en sí mismas su simiente sobre la tierra. Y así se hizo. 12 Con lo que produjo la tierra hierba verde, y que la simiente según su especie, y árboles que dan fruto, de los cuales cada uno tiene su propia semilla según la especie suya. Y vio Dios que la cosa era buena. 13 Y de la tarde y mañana, resultó el día tercero.

14 Dijo después Dios: Haya lumbreras o cuerpos luminosos en el firmamento del cielo, que distingan el día y la noche, y señalen los tiempos o las estaciones, los días y los años: 15 A fin de que brillen en el firmamento del cielo, y alumbren la

tierra. Y fué hecho así. 16 Hizo, pues, Dios dos grandes lumbreras: la lumbrera mayor, para que presidiese al día: y la lumbrera menor, para presidir a la noche: e hizo las estrellas. 17 Y colócalas en el firmamento o extensión del cielo, para que resplandeciesen sobre la tierra, 18 y presidiesen al día y a la noche, y separasen la luz de las tinieblas. Y vió Dios que la cosa era buena. 19 Con lo que de tarde y mañana, resultó el día cuarto.

20 Dijo también Dios: Produzcan las aguas reptiles animados que vivan en el agua, y aves que vuelen sobre la tierra, debajo del firmamento del cielo. 21 Creó, pues, Dios los grandes peces, y todos los animales que viven y se mueven producidos por las aguas según sus especies, y asimismo todo volátil según su género. Y vió Dios que lo hecho era bueno. 22 Y bendijolos, diciendo: Creced y multiplicaos, y henchid las aguas del mar: y multiplíquese las aves sobre la tierra. 23 Con lo que de la tarde y mañana, resultó el día quinto.

24 Dijo todavía Dios: Produzca la tierra animales vivientes en cada género, animales domésticos, reptiles y bestias silvestres de la tierra según sus especies. Y fué hecho así. 25 Hizo, pues, Dios las bestias silvestres de la tierra según sus especies, y los animales domésticos, y todo reptil terrestre según su especie. Y vió Dios que lo hecho era bueno. 26 y por fin dijo: Hagamos al hombre a imagen y semejanza nuestra: y domine a los peces del mar, y a las aves del cielo, y a las bestias, y a toda la tierra, y a todo reptil que se mueve sobre la tierra. 27 Crió, pues, Dios al hombre a imagen suya: a imagen de Dios le creó, creólos varón y hembra. 28 Y echóles Dios su bendición, y dijo: Creced, y multiplicaos, y henchid la tierra, y enseñoreaos de ella, y dominad a los peces del mar, y a las aves del cielo, y a todos los animales, que se mueven sobre la tierra. 29 Y añadió Dios: Ved que os he dado todas las yerbas, las cuales producen simiente sobre la tierra, y todos los árboles, los cuales tienen en sí mismos simiente de su especie, para que os sirvan de alimento a vosotros, 30 y a todos los animales de la tierra, y a todas las aves del cielo, y a todos cuantos animales vivientes se mueven sobre la tierra, a fin de que tengan que comer. Y así se hizo. 31 Y vió Dios todas las cosas que había hecho: y eran en gran manera buenas. Con lo que de la tarde y de la mañana, se formó el día sexto.

Luego, teniendo presente la lectura bíblica se formulan los siguientes cuestionamientos:

- ✓ *¿la lectura es religiosa? si no y ¿por qué?*
- ✓ *¿De que se trata la lectura?*
- ✓ *¿En cuanto tiempo dios creo la tierra, el día y noche, el firmamento, la tierra y el mar, el universo, los animales, el hombre y, cuanto duró su descanso?*

La resolución de los cuestionamientos tienen un objetivo claro: que la y el alumno ejerciten su comprensión lectora; por ende la segunda y tercera pregunta, donde se les pide que expresen lo que entendieron y aspectos precisos del fragmento. La primera pregunta, intenta que el alumno justifique su respuesta remitiéndose a su entorno más cercano: algunos expusieron que la habían escuchado en la Iglesia,

otros indicaron que la habían escuchado de parientes muy religiosos y otro tanto se animó a decir que la escucharon durante la realización de algún rito religioso: en misa o durante la intervención “del pastor” en el “culto”.

Luego prosiguió la clase con la lectura:

Teoría de...Edwin Hubble: el espacio el universo esta en movimiento y se esta desplazando.

Origen del Universo, aparición en un momento definido del pasado de toda la materia y energía existentes en la actualidad; se trata de un acontecimiento postulado por la teoría cosmológica generalmente aceptada. Los astrónomos están convencidos en su gran mayoría de que el Universo surgió en un instante definido, entre 13.500 y 15.500 millones de años antes del momento actual. Los primeros indicios de este hecho provinieron del descubrimiento por parte del astrónomo estadounidense Edwin Hubble, en la década de 1920, de que el Universo se está expandiendo y los cúmulos de galaxias se alejan entre sí. La teoría de la relatividad general propuesta por Albert Einstein también predice esta expansión. Si los componentes del Universo se están separando, esto significa que en el pasado estaban más cerca, y retrocediendo lo suficiente en el tiempo se llega a la conclusión de que todo salió de un único punto matemático (lo que se denomina una singularidad), en una bola de fuego conocida como Gran Explosión o Big Bang. El descubrimiento en la década de 1960 de la radiación de fondo cósmica, interpretada como un “eco” del Big Bang, fue considerado una confirmación de esta idea y una prueba de que el Universo tuvo un origen.

No hay que imaginarse el Big Bang como la explosión de un trozo de materia situado en el vacío. En el Big Bang no sólo estaban concentradas la materia y la energía, sino también el espacio y el tiempo, por lo que no había ningún lugar “fuera” de la bola de fuego primigenia, ni ningún momento “antes” del Big Bang. Es el propio espacio lo que se expande a medida que el Universo envejece, alejando los objetos materiales unos de otros.

La teoría inflacionaria, teoría estándar del origen del Universo, implica un proceso denominado inflación, y se basa en una combinación de las ideas cosmológicas con la teoría cuántica y la física de las partículas elementales. Si tomamos como tiempo cero el momento en que todo surgió a partir de una singularidad, la inflación explica cómo una “semilla” extremadamente densa y caliente que contenía toda la masa y energía del Universo, pero de un tamaño mucho menor que un protón, salió despedida hacia afuera en una expansión que ha continuado en los miles de millones de años transcurridos desde entonces.

El docente presentó el significado de algunos términos incluidos en la lectura y los cuales aun no han sido objeto de enseñanza por parte de los alumnos; ellos son:

✓ *Astronomía, Física, Cosmología, Energía, Trabajo (física), Átomo y Materia.*

Las preguntas que surgieron de la lectura de Hubble, fueron las siguientes:

✓ *¿La lectura es científica? si no y ¿por qué?*

✓ *¿Qué semejanzas encuentran entre la teoría religiosa y la científica?*

✓ *¿Qué diferencias encuentran entre la teoría religiosa y la científica?*

Nuevamente se hace énfasis en la comprensión lectora, que ahora adquiere un grado más alto de dificultad al tener las y los alumnos que vincular la lectura con palabras, e incluso frases, que desconocen en su dimensión científica; además se orienta el trabajo hacia la unión de dos partes del mundo (religión y ciencia), que si bien son contrarias en muchos aspectos, conviven en nuestro entorno, en nuestra cotidianidad e influyen decididamente en la manera como vivimos, observamos e interpretamos la vida.

No se trata de indicarle a las y los alumnos sobre cual explicación es cierta y cual falsa (aunque se sabe, es obligación de la Escuela enseñar conocimiento científico veraz). Se trata más bien de marcarles pautas para la comprensión e interpretación de información.

Implícitamente las y los alumnos van reconociendo los lugares, de su cotidianidad, desde donde surgen los diferentes discursos que van influyendo su concepción del mundo y de la vida. Empiezan, entonces, a reconocer la escuela como el sitio desde donde se analiza la vida del barrio y la iglesia, en este caso, como el lugar donde conviven el mito con la espiritualidad y otra configuración y tratamiento de los asuntos cotidianos, desde la perspectiva de la ética y la moral judeo-cristiana.

CLASE SOBRE EL SISTEMA SOLAR

Han pasado algunas semanas desde que se realizó la clase sobre el origen del universo. Ahora el objeto de enseñanza es el sistema solar y más puntualmente las particularidades de los planetas que conforman la vía Láctea. La clase se inició con el siguiente dictado, previa explicación del docente:

EL UNIVERSO

Es el conjunto de todas las cosas existentes. La tierra, los planetas, las galaxias...todo, absolutamente todo se encuentra en su interior. Desde el más pequeño grano de arena, hasta el más grande de los planetas. Sobre el podríamos decir que es infinito, porque aún no se ha determinado donde termina. Sus confines, si existen, se ubican a distancias tan lejanas, que somos incapaces de comprenderlas en su verdadera dimensión.

Existen en el universo muchísimas galaxias, con diferente forma, pero con algunas similitudes como la existencia al interior de cada una, de estrellas semejantes a nuestro sol, que irradian grandes cantidades de energía, creadoras de grandes campos de gravedad, que termina atrayendo un sinnúmero de planetas.

A continuación se propuso una actividad para desarrollar fuera del salón de clase. Dicha actividad consiste en tomar cada planeta y escribir sus particularidades (distancia al sol, duración del movimiento de traslación y rotación, temperatura promedio, número de satélites, radio. Diámetro, entre otras) con un solo color; por ejemplo, las particularidades del planeta Tierra en azul, las de Marte en rojo, Venus en violeta, etc. Cada particularidad se escribió en una hoja de block, por separado, y se unió a otras particularidades, ubicándolas, por grupos, en diferentes sectores de la Institución. Ejemplo:

En una columna del primer piso:

Planeta más pequeño del sistema solar. Se puede ver en las noches.

Temperatura (T): 459 °C.

Satélites: la Luna

Rotación: 24h. 37'

Traslación: 12 años

La labor de las y los alumnos consiste en buscar la información, recogerla y agruparla por colores. Previamente se les informó los planetas y su correspondencia en colores. Ahora lo más importante es responder a la pregunta de la utilidad del conocimiento y también, como hacer más fácil la comprensión de la misma. Para ello, se vincula la información recolectada con la cotidianidad. Las y los alumnos respondieron las siguientes preguntas:

- ✓ *¿Cuántas veces cumplirías años si vivieras en Marte, Venus y Júpiter?*
- ✓ *¿Los días son más cortos o largos, si se compara con el día terrestre, en Saturno, Urano y Neptuno?*
- ✓ *Si un día en Mercurio dura 88 días terrestres ¿Cuántos un año terrestre duraría cuantos días? Inventa: ¿cuanto crees duraría un día en la escuela; cuanto duraría la clase de Sociales; cuanto duraría un capítulo de tu programa favorito de TV?*
- ✓ *Teniendo presente las características climáticas de cada planeta, explica ¿Porqué no es posible la vida, tal cual la conocemos, en cada uno de ellos?*

Se insiste, lo verdaderamente importante al hacer objeto de enseñanza el sistema solar es encontrarle a esa información tan abundante que se maneja, en un lenguaje bastante técnico en muchos casos, es encontrarle puntos de unión, donde pueda compararse, diferenciarse y demás, con las características de la Tierra, y por ende descubrir el porqué la vida no es posible en otros planetas.

También es importante resaltar que para hacer las comparaciones que se propone en la actividad, es necesaria la utilización de métodos que a los ojos de las y los alumnos son exclusividad de otras áreas de conocimiento, como los cálculos matemáticos. De esta forma el alumno empieza a descubrir que el conocimiento no debe estar parcelado, ni debe ser de uso exclusivamente por una disciplina científica.

DIARIO DE CAMPO.

Mayo 16 de 2005.

La relación profesor-alumno siempre fue inconveniente para llevar con naturalidad el desarrollo de la clase.

Sin embargo, me veo en la obligación de definir qué es una clase desarrollada con normalidad: alumnos en completo silencio, trabajando sin cuestionar lo que se copia, lo que se escribe del libro de texto. Normal es un alumno que no cuestione el para qué se dibuja un mapa. Parece que se necesita urgentemente un alumno participativo para cuando se le interroga, esa es la mentalidad conformista del profesor.

Los muchachos son inquietos, no han parado ni un segundo de hablar durante la clase de hoy. Se mueven de un lado para otro. El desinterés llegó más rápidamente de lo esperado, cuando me pongo a hacer estas labores que no tienen ningún sentido, pero que están escritas en el libro guía.

Hoy no tengo un enfrentamiento con ellos, lo tengo conmigo mismo. El real enfrentamiento es entre un ideal de alumno creado por el profesor y el desgano del alumno frente al sin sentido de una labor académica.

Cuando se llega a este punto no hay de otra y entonces hay que impartir el orden por una de las dos vías que usualmente se utilizan acá: trabajando en exceso o castigando.

La primera vía no funciona del todo bien: terminan trabajando solo unos cuantos mientras el resto conversa en voz baja. La segunda vía es más efectiva, pero utilizarla significa relejar mi estatus de docente, quedando como alumno. Generalmente los profes terminan gritando a los pelaos y viceversa.

Entrar a alegar no es lo más conveniente, pero tampoco debo guardar silencio ante una mala conducta, porque hacerme el que no vio significa la renuncia a mi poder, a hacer uso de él. Todavía no ha habido enfrentamientos serios, y todo terminó en un simple llamado de atención. Que desgano, se les nota en la mirada...esto de andar dictando no puede ser la única forma posible de enseñar Sociales.

