

LA UNIDAD DIDÁCTICA: EL APRENDIZAJE DEL ENTORNO Y SUS PROBLEMÁTICAS

Nancy Palacios Mena
Universidad del Tolima. Pereira

La unidad didáctica: el aprendizaje del entorno y sus problemáticas (Resumen)

El objetivo del texto es socializar una experiencia pedagógica que consiste en la construcción de unidades didácticas para el aprendizaje de las ciencias sociales desde el entorno y sus problemáticas. La experiencia se viene aplicando desde del año 2008, y tiene como objetivos: incorporar la indagación en las actividades didácticas de aprendizaje de las ciencias sociales; fomentar el desarrollo de competencias como la interpretación, la argumentación, la proposición y las competencias ciudadanas; integrar las problemáticas del contexto social de los estudiantes a la construcción del conocimiento escolar. El diseño e implementación de las unidades didácticas hace parte de un intento por aportar a la construcción de estrategias pedagógicas innovadoras para el aprendizaje de las ciencias sociales en el aula y fuera de ella. La propuesta descansa sobre cuatro pilares, el desarrollo de las habilidades de indagación; el desarrollo de competencias; se parte del interés y los saberes previos de los estudiantes; y se centra el aprendizaje en los problemas del entorno inmediato de los jóvenes, teniendo en cuenta su relación con espacios geográficos más lejanos. Las actividades de aprendizaje se articulan alrededor de dos ejes: actividades de apropiación de conceptos de las ciencias sociales (presentación de esquemas conceptuales, talleres de desarrollo de competencias interpretativas, argumentativas, propositivas y ciudadanas, actividades de comprensión de lectura, proyección y análisis de material audiovisual); actividades de aproximación al conocimiento como científico social (desarrollo de ejercicios de indagación siguiendo tres etapas, formulación, desarrollo, y presentación resultados), todo esto, bajo la premisa que se contribuirá a la formación de ciudadanos cada día más interesados en la transformación de su realidad social.

Palabras clave: Unidades didácticas, ambientes aprendizaje, investigación en la escuela.

The didactic unit, learning environment and its problematics (Abstract)

The aim of the presentation is to disseminate an educational experience that involves the construction of didactic units for learning in the social sciences from the environment and its problematics, the experience has been applied since 2008, aims to incorporate research in teaching learning activities in the social sciences, encourage the development of competencies such as interpretation, argumentation, and civic competencies and integrate the issues of the

social context of the students to the construction of school knowledge skills. The design and implementation of the didactic units is part of an attempt to contribute to the construction of innovative pedagogical strategies for teaching social science in and out classroom. The proposal rests on four pillars, the development of research skills, competencies development, is part of the interest and prior knowledge of students, and focuses on the problems of the immediate environment of young people, taking into account its articulation with more distant geographic areas. Learning activities encompass two axes, activities with appropriation of concepts of social sciences (presentation of conceptual schema, development workshops interpretative skills, argumentative, intentional and citizens, reading comprehension activities, design and material analysis articulated audiovisual) worksheets of approaching social (developing of research exercises following three stages, formulation, development and presentation of results), all under the premise that contribute to the development citizens interested in the transformation of social reality.

Keywords: Didactic units, learning environment, school research.

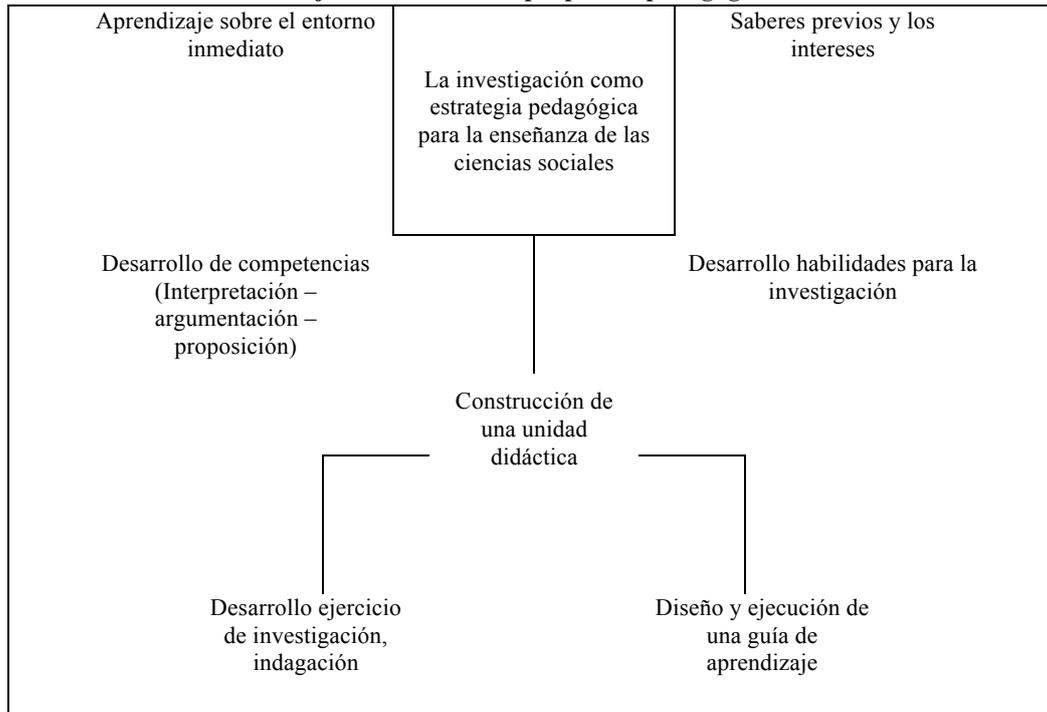
Contextualización de la experiencia pedagógica

El punto de partida de la experiencia fue la construcción de guías de aprendizaje para desarrollar competencias desde la clase de ciencias sociales, se ha venido implementando con estudiantes de los grados 8º y 9º de secundaria en la institución educativa Santa Ana de los Caballeros. El campo de acción de la experiencia es un establecimiento educativo oficial, mixto, ubicado en el municipio de Ansermanuevo en el norte del departamento del Valle del Cauca en Colombia. Ansermanuevo es un municipio de aproximadamente 19.836 habitantes, que tiene entre sus actividades económicas el cultivo del café, maíz, caña de azúcar, Frijol, yuca, plátano y banano. Hay algunos trapiches paneleros y fábricas dedicadas a la producción de ladrillos y tejas para la construcción de viviendas, también es una importante fuente de subsistencia para la población la actividad artesanal del calado y el bordado de prendas de vestir. La propuesta se ha denominado “la indagación como estrategia pedagógica para la enseñanza de las ciencias sociales”, tiene como objetivos, identificar los elementos que hacen de la indagación una estrategia pedagógica; incorporar la indagación en las actividades didácticas de aprendizaje de las ciencias sociales y fomentar el desarrollo de competencias como la interpretación, la argumentación, la proposición y las competencias ciudadanas.

El trabajo pedagógico descansa sobre cuatro pilares: el desarrollo de las habilidades de indagación, el desarrollo de competencias, se parte del interés y los saberes previos de los estudiantes, y se centra el aprendizaje en los problemas del entorno inmediato de los jóvenes, teniendo en cuenta su relación con espacios geográficos más lejanos. Las actividades de aprendizaje se articulan alrededor de dos ejes: en el primer eje, actividades de apropiación de conceptos (presentación de esquemas conceptuales, talleres de desarrollo de competencias interpretativas, argumentativas, propositivas y ciudadanas, actividades de comprensión de lectura, proyección de videos); en el segundo eje, actividades de aproximación al conocimiento como científico social y de investigación (desarrollo de ejercicios de indagación siguiendo tres etapas, formulación, desarrollo y presentación de resultados)

Como referentes teóricos iniciales se tuvo en cuenta algunos planteamientos de autores, como Ignacio Pozo, Miguel Gómez, Francisco Cajiao y Diego Hernán Arias. Pozo y Gómez destacan que el desarrollo de actividades pedagógicas desde la aproximación al conocimiento científico es una vía para que los estudiantes accedan a formas de conocimiento que por sí mismas le serían ajenas o muy distantes, esta reducción entre la distancia del campo científico y el estudiante o entre el conocimiento cotidiano y el científico, genera una acción pedagógica en la que los jóvenes son partícipes de las metas de aprendizaje¹. Francisco Cajiao resalta que el objetivo de la enseñanza de las ciencias sociales es lograr que la persona sea capaz de hacer una reflexión comprensiva acerca de su acontecer individual, inmerso en su entorno social, resultado de un proceso histórico a lo largo del cual los grupos humanos han construido formas de organizarse, relacionarse, ubicarse, amarse, defenderse, expresarse, producir e interpretar la realidad, proceso que tiene sentido en cuanto permite intervenir como persona y como colectividad en la modificación de las condiciones de la vida heredadas, con el fin de ser protagonistas en la construcción de nuevos modelos sociales y culturales². En consecuencia con los dos planeamientos anteriores, Arias sugiere que el objetivo de las ciencias sociales es la construcción gradual en el contexto de la escuela de un tipo de conocimiento válido, y pertinente y de unos procedimientos reconocidos para acceder a la realidad social, conocimientos y procedimientos que podrían orientar y dar sentido a otros conocimientos más específicos utilizados por los estudiantes³, desde la indagación en el aula se garantiza la transferencia del conocimiento aprendido en la escuela a conocimientos vitales cotidianos, que tienen los estudiantes.

Cuadro 1.
Ejes centrales de la propuesta pedagógica



¹ Pozo, 2000, p. 276- 277.

² Cajiao, 1989, p. 35.

³ Arias, 2005, p. 23.

Los referentes metodológicos de la experiencia pedagógica son los estándares básicos de competencia de ciencias sociales y de competencias ciudadanas publicados por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia en el año 2004. Los estándares de ciencias sociales destacan que los estudiantes deben aproximarse al conocimiento científico social, desde la aplicación de ejercicios de indagación que tengan actividades que les permitan la construcción de conceptos y desarrollo de competencias⁴; los estándares de competencias ciudadanas señalan que las competencias para el ejercicio de la ciudadanía representan habilidades y conocimientos necesarios para construir convivencia, participar democráticamente y valorar el pluralismo⁵.

Los estándares básicos de competencias a los que se ha hecho referencia, hacen parte de una serie de documentos producidos y publicados por el Ministerio de Educación de Colombia, con el objetivo de mejorar la calidad de la educación, en el marco de la política de “Revolución Educativa”, que se desarrolló en Colombia entre el 2002 – 2010. Según el Ministerio de Educación, los estándares básicos de competencias son criterios claros y públicos que permiten conocer lo que deben aprender los niños y los jóvenes del país, establecen el punto de referencia de lo que están en capacidad de “saber y saber hacer”, en cada una de las áreas y niveles.

Fundamentación de la experiencia pedagógica

Esta propuesta pedagógica concibe que el aprendizaje de las ciencias sociales en la escuela secundaria está estrechamente ligado a la experiencia de los estudiantes, por ello, tiene como punto de partida las ideas previas que estos han construido sobre su medio social, que si bien pueden ser expresados de forma desordenada y sin mucha conexión y articulación, les sirven para responder a sus necesidades y actuar en su medio⁶. Estos esquemas conceptuales previos, tienen una lógica y resultan útiles y operativos en el proceso de construcción de nuevos conocimientos. Se parte del principio que las concepciones de los estudiantes están en constante evolución, se construyen en la interacción con su medio, en su cotidianidad, y pueden proporcionar claves de interés para favorecer el proceso de construcción de cualquier nuevo aprendizaje; las nociones que tienen los estudiantes aparecen como un referente básico para la construcción de cualquier nuevo conocimiento, es decir, para favorecer ese proceso de complejización y enriquecimiento de sus propias ideas hacia un conocimiento escolar deseable. El conocimiento más o menos exacto de lo que el estudiante ya sabe, garantiza que el docente pueda poner en cuestión y puede generar lo que algunos autores han llamado el conflicto cognitivo, que a su vez abona el terreno para una modificación conceptual. Sin identificación de esas primeras concepciones no es posible construir conceptos y la modificación de estructuras cognitivas⁷; en consecuencia, estos conocimientos previos son potenciadores de formulación de preguntas y construcción de hipótesis sobre la formas de vida, las problemáticas de los entornos inmediatos de los estudiantes.

⁴ Ministerio de Educación de Colombia, 2004, p. 8.

⁵ *Ibidem*, p.6.

⁶ Benejam, 1998, p.58.

⁷ Arias, 2005, p. 66 – 68.

La experiencia pedagógica propuesta, ha tomado como uno de los ejes centrales del aprendizaje de las ciencias sociales el contexto más cercano; se considera valioso orientar el trabajo de los estudiantes desde asuntos que sean para ellos significativos y urgentes, si se produce una motivación suficiente y adecuada, los alumnos establecen una confrontación entre lo que saben y lo que aprenden, generando un proceso de acomodación y de asimilación que aporte a la captura de un concepto nuevo, que afine o complete un concepto previo, que establezca nuevas relaciones entre conceptos, o que corrija un concepto erróneo, cosa que implica una reestructuración de la red conceptual⁸. A fin de aportar innovación pedagógica se pretende pasar de la transmisión al procesamiento de información, por ello, es importante que los estudiantes adquieran competencias para describir, narrar, ordenar, clasificar, comparar características, cualidades, acciones, procesos o situaciones de hechos, lugares, personas y grupos sociales.

Las ciencias sociales no solo se interesan por saber qué son las cosas y cómo son, sino que construyen un discurso orientado a la comprensión de las personas, los grupos humanos, los hechos y los fenómenos⁹. La comprensión del mundo implica la capacidad de establecer diversas relaciones entre conceptos, para analizar las causas y las consecuencias o efectos de determinados hechos y problemas¹⁰. Las ideas anteriormente planteadas son reforzadas por Joan Pajés¹¹ cuando afirma que el currículo de ciencias sociales propone que los estudiantes de secundaria adquieran conceptos, procedimientos, y actitudes para comprender la realidad humana del mundo en que viven y cuando afirma, que para alcanzar esta finalidad el currículo prescribe en sus objetivos generales y en sus criterios de evaluación, el desarrollo de capacidades tales como analizar, comprender y enjuiciar problemas sociales, valorar críticamente el entorno próximo y lejano, manejar críticamente la información, analizar fenómenos y procesos sociales, asumir una posición crítica ante determinados hechos y procesos sociales¹². El trabajo que se ha venido realizando ha tenido como objetivos: conocer la manera como los estudiantes de 8º y 9º construyen el conocimiento, sus estructuras cognitivas y las dificultades de aprendizaje que tienen, para posteriormente, diseñar en implementar actividades que favorezcan el desarrollo de competencias en ciencias sociales.

Así pues, la propuesta pedagógica se ubica dentro de modelos didácticos en los cuales se da mayor importancia a la actividad del alumno y a su capacidad de aprender desde la interacción con su entorno; es una estrategia en la que al trabajo en el aula se incorporan un componente fuerte de interacción social. Las estrategias pedagógicas en las que la interacción tiene un papel relevante, proporcionan un marco de actuación basado en la reconstrucción social de los conocimientos a través de situaciones didácticas que favorecen la verbalización y la explicitación de ideas y conocimientos que después mediante el contraste, se modifican y se reelaboran; según Quinquer¹³,

⁸ Benejam, op.cit.1998, p. 59.

⁹ El objetivo final del aprendizaje de las ciencias sociales es que el alumno se apropie de los saberes y que los que pueda utilizar en situaciones en que el profesor ya no estará presente para ayudarlo, de manera que se dé un traspaso progresivo de control y de la responsabilidad del proceso de aprendizaje del profesorado al alumnado. *Ibidem*, p. 66.

¹⁰ *Ibidem*, p. 63.

¹¹ Pagés, 1998, p. 152.

¹² *Ibidem*, p. 156.

¹³ Quinquer, 1998, p.108.

estas metodologías recuperan la idea de una enseñanza que sirva para conocer, comprender e interpretar el mundo, pues la selección de los contenidos se relaciona de alguna manera con su propio contexto cultural y social, se parte de la lógica de los propios estudiantes, de sus ideas, de sus concepciones para aproximarlos progresivamente a la lógica de la ciencia mediante la interacción con los compañeros, con el profesor y con los contenidos disciplinares.

Como se ha señalado, el trabajo con los estudiantes ha estado centrado el aprendizaje de conceptos y procedimientos de las ciencias sociales desde dos focos: la realización de ejercicios de indagación; y la implementación de una guía de aprendizaje donde se recogen problemáticas sociales relevantes para los alumnos, logrando con ello, que se integren en un proceso enseñanza aprendizaje fundamentalmente activo, que les conecte con el mundo en el que viven y donde se sientan parte del proceso y del proyecto educativo, tal y como señalan Dopazo, García y Menor¹⁴. La experiencia pedagógica que da origen al texto, nace precisamente del interés por superar una concepción de la enseñanza en la que lo prioritario es repetir, y pasar a otra, en la que lo fundamental es que se estructuren y organicen los hechos y datos que se presentan a los estudiantes, como elemento referenciales para la construcción de un aprendizaje significativo, todo ello, ha implicado para la maestra una reflexión sobre la importancia que tiene la formación en el campo de las ciencias sociales en la educación secundaria, la pertinencia y relevancia de los ejes temáticos que se proponen, la existencia de bases conceptuales metodológicas y cognitivas para el abordaje de los mismos, y las posibilidades que ofrecen dichas temáticas para hacer seguimiento al trabajo de los estudiantes de manera que se puedan diagnosticar sus avances y dificultades.

El diseño e implementación de unidades didácticas. Eje central de la experiencia pedagógica

Como se enunció en la introducción del texto, esta experiencia pedagógica tiene como eje central el diseño e implementación de unidades didácticas, se programan generalmente cuatro unidades, una para cada periodo del año lectivo, el desarrollo de cada unidad gira alrededor de dos tipos de actividades: la implementación de una guía de aprendizaje y el desarrollo de ejercicios de indagación sobre alguna temática o problemática del entorno inmediato de los estudiantes. Se ha trabajado con el concepto de unidad didáctica de Loste¹⁵ para esta autora, son unidades de trabajo que secuencian un proceso de aprendizaje articulado y completo; así concebido, el proceso de elaboración de unidades didácticas es una tarea compleja que consiste explicar las intenciones educativas y en organizar los objetivos didácticos, contenidos, criterios de evaluación, actividades y recursos, en relación con el proyecto educativo de la institución. Se optó por el diseño de unidades didácticas, porque estas permiten el aprendizaje de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, materiales y recursos que permiten tratamientos más cercanos a las experiencias del alumnado, que promueven su participación activa, así como la formación de su sentido crítico¹⁶.

La unidad didáctica y sus dos ejes de trabajo: la guía de aprendizaje y el ejercicio de indagación; buscan que los estudiantes desarrollen operaciones mentales. Las

¹⁴ Dopazo, García, y Menor, 1995, p. 36.

¹⁵ Loste, 1995, p. 7.

¹⁶ *Ibíd.*, p. 9.

operaciones mentales son según Arias¹⁷, un conjunto de acciones interiorizadas, organizadas y coordinadas, con las cuales se elabora la información procedente de fuentes diversas, las operaciones mentales vinculadas son visibles mediante funciones cognitivas, que son modificables por medio de acciones pedagógicas. Se busca que los estudiantes desarrollen operaciones mentales como: identificar, comparar, representar mentalmente, codificar, recoger información, plantearse problemas, clasificar, observar, interpretar, observar, sintetizar, formular hipótesis, usar conceptos, inferir, pensar lógicamente, trazarse objetivos, trazar estrategias y tomar conciencia, estas acciones cognitivas, procedimentales y actitudinales llevan a que los estudiantes superen dificultades como percepción confusa, vocabulario deficiente, orientación espacio – temporal precaria, pasando a un nivel en el que sean hábiles en la recolección y sistematización de datos, el seguimiento de instrucciones, la realización de tareas, la elaboración de estrategias y el fortalecimiento de hábitos de trabajo personal y grupal¹⁸.

Estructura de la unidad didáctica

En esta experiencia pedagógica se considera que el desarrollo de operaciones mentales es más efectivo, si se vincula el trabajo escolar al entorno inmediato de los estudiantes porque tal y como enfatiza Benejam¹⁹, el contexto cultural brinda a los estudiantes estructuras de significado que son muy operativas, de manera que cuando el sujeto actúa, estas estructuras mentales se ponen en funcionamiento y guían los procesos de selección de la nueva información y su interpretación; se pretende que los estudiantes vayan acercándose progresivamente al discurso propio de las ciencias sociales y que usen este discurso de manera cada vez más espontánea.

A continuación se presenta una síntesis de la estructura general de las unidades didácticas que se desarrollan durante un periodo académico definido por el Ministerio de Educación Nacional y que puede tener en promedio entre 10 y 15 semanas de duración:

Cuadro 2.
Estructura de la unidad didáctica

<ul style="list-style-type: none">• Encabezado	<ul style="list-style-type: none">○ Nombre○ Grado○ Docente○ Periodo Lectivo○ Ejes Generadores (Curriculares)
<ul style="list-style-type: none">• Ejes curriculares generadores• Estándares Curriculares• Objetivos de la unidad• Competencias, indicadores de desempeño y conceptos a trabajar	
<ul style="list-style-type: none">• Contenidos de la unidad	<ul style="list-style-type: none">○ Conceptuales○ Procedimentales○ Actitudinales

¹⁷ Arias Pág. 83.

¹⁸ Ibídem, p. 84.

¹⁹ Benejam, op.cit, p. 55- 56.

Actividades de aprendizaje.		
<ul style="list-style-type: none"> • Actividades de construcción de conceptos de las ciencias sociales • Actividades de aproximación al conocimiento como científico, social, Estructura de los ejercicios de indagación 		
<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Estrategias ○ Criterios ○ Instrumentos 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Autoevaluación ✓ Coevaluación
<ul style="list-style-type: none"> • Bibliografía 		

Todo lo anterior obedece al convencimiento que cuando se enseña para que el estudiante interprete, analice y construya información alrededor de una temática o una problemática, cuando se le capacita para adquirir nueva información y nuevas habilidades y para aplicar lo que ha aprendido en la resolución de problemas; se desarrolla un pensamiento de un nivel superior, en el que se aprende y se evita la aplicación mecánica de conocimientos o habilidades rutinarias. Apoyándose en las aportaciones de Pagés²⁰, se espera que las habilidades mentales anteriormente citadas, permiten que los estudiantes se apropien del lenguaje propio de las ciencias sociales, utilizándolo en sus actividades escolares y extraescolares.

Presentación de la unidad

A cada una de las unidades didácticas se les propone un nombre que haga referencia a su contenido, y que sea llamativo e impactante para los estudiantes, a continuación los nombres de las unidades didácticas propuestas para el año lectivo 2014.

Cuadro 3.
Unidades didácticas para el año lectivo 2014

GRADO 8°	GRADO 9°
<ul style="list-style-type: none"> • ¡Que vivan las revoluciones y los movimientos sociales! • Colombia patria querida ¿Cómo se formó? • Dominadores y dominados ¡Qué viva la libertad de las personas y los pueblos! • Nuestra gente, los ciudadanos, los campesinos, los indios, negros, los mestizos, sus características y sus problemas. 	<ul style="list-style-type: none"> • ¡Las guerras y los conflictos! ¡Qué parche tan malo! • ¡Trabajar! ¿En qué y por qué, para qué trabaja la gente? • El mundo en el que nacimos y la tierrita en que vivimos. • ¡El valor de ser ansermense: nuestro pueblo, su territorio, su gente, sus tradiciones, sus problemas!

Orientación curricular de la unidad didáctica

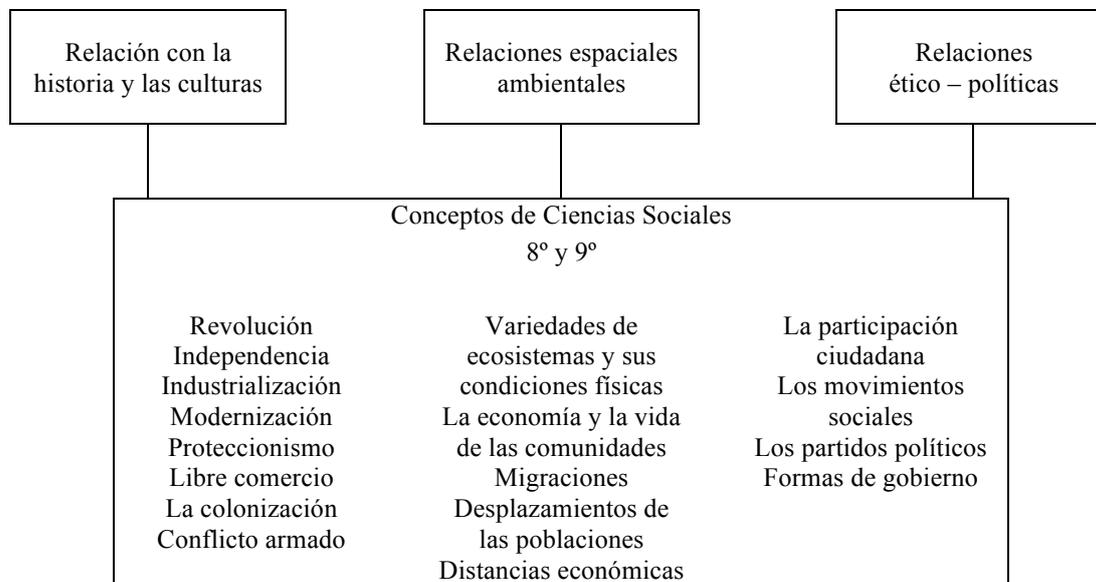
Los ejes generadores de cada unidad son tomados de los estándares curriculares de ciencias sociales publicados por el Ministerio de Educación de Colombia en el año 2004²¹, según la propuesta ministerial los estándares son un derrotero para establecer lo

²⁰ Pagés. op.cit 156.

²¹ La publicación de los estándares curriculares de ciencia sociales y de otras áreas de enseñanza obligatoria hizo parte de una serie de reformas que se aplicaron en país en el marco de la llamada Revolución Educativa, los estándares básicos de competencia fueron definidos como criterios claros y públicos que permiten conocer lo que deben aprender nuestros niños, niñas y jóvenes, y establecen el

que los niños, niñas y jóvenes deben saber y saber hacer en la escuela, para comprender de manera interdisciplinaria a los seres humanos, las sociedades, el mundo, y sobre todo su propio país y su entorno social.

Cuadro 4.
Ejes generadores de las ciencias sociales de educación primaria y secundaria



En el texto de los estándares de competencias de ciencias sociales²² los ejes generadores constituyen la columna central donde se ubican los conocimientos propios de las ciencias sociales, contienen las acciones de pensamiento y producción de conocimiento, así como las conexiones entre las diferentes disciplinas que la constituyen.

El eje de las relaciones con la historia y la cultura presenta los nexos con el pasado y las culturas, de modo que los estudiantes puedan ubicarse en distintos momentos del tiempo para analizar la diversidad de puntos de vista desde los que han entendido y construido las sociedades, los conflictos que se han generado y que han debido enfrentar, y los tipos de saberes que diferentes culturas han producido con el devenir de los años y de los siglos. Las relaciones ambientales y espaciales, son los conocimientos propios de la geografía y la economía para entender las diversas formas de organización humana y las relaciones que diferentes comunidades han establecido y establecen con y el entorno natural y económico para sobrevivir y desarrollarse. Las relaciones ético políticas, abordan la identidad y el pluralismo, como conceptos fundamentales para comprender y asumir el estudio de las instituciones y organizaciones sociales y políticas, en diferentes épocas y espacios geográficos. En el cuadro anterior se muestra

punto de referencia de lo que están en capacidad de hacer y saber hacer, en cada una de las áreas y niveles. Ministerio de Educación Nacional de Colombia, op.cit.2004, p. 28.

²² Ibídem, p. 29.

con ejemplos la conexión entre los conceptos que se trabajan en una unidad didáctica y los ejes generadores.

Con la definición de los estándares curriculares y los objetivos se buscan dos cosas: establecer cuáles son los conocimientos básicos y necesarios que los estudiantes van a adquirir en la unidad, se trata de fijar claramente las metas de aprendizaje, y orientar las actividades de aprendizaje y la evaluación para alcanzar dichas metas.

Cuadro 5.
Orientación curricular de la unidad didáctica

ESTÁNDARES CURRICULARES	OBJETIVOS DE LA UNIDAD
<p>1. Identifico y comparo algunos de los procesos que tuvieron lugar en el mundo en el siglo XX</p> <p>2. Relaciono algunos de estos procesos políticos internacionales con los procesos colombianos en el siglo XX y XXI.</p> <p>3. Explico algunos de los cambios, causas y consecuencias del conflicto armado en Colombia.</p>	<p>1. Identificar las causas y consecuencias de los conflictos en la vida de los pueblos.</p> <p>2. Establecer conexiones entre la primera y la segunda guerra mundial con hechos sucedidos antes y después de dichos conflictos.</p> <p>3. Describir los efectos que tiene el conflicto armado colombiano en la cotidianidad de la gente del común y en los combatientes.</p>

Cuadro 6.
**Competencias, indicadores de desempeño
 y conceptos de las ciencias sociales a trabajar en la unidad**

COMPETENCIAS A DESARROLLAR EN LA UNIDAD	INDICADORES DE DESEMPEÑO	CONCEPTOS A TRABAJAR
<p>INTERPRETATIVAS: comprensión de información de diferentes fuentes (cuadros, mapas, textos, dibujos, planos, gráficos). Ubicación histórica de hechos y procesos. Caracterización de hechos Manejo de secuencias temporales. Comprensión de hechos. ARGUMENTATIVAS: Explicación y justificación de enunciados y acciones. Argumentación y exposición de razones. Determinación de las causas y consecuencias de un hecho. Coherencia al explicar un planteamiento. Construcción de relaciones espacios temporales. PROPOSITIVAS: producción y creación. Adopción de posición. Adopción de papeles</p>	<p>Asumo actitud crítica frente a los motivos de la colonización europea y los factores que permitieron el control del territorio en Asia y África. Propongo métodos y temas de investigación relativos a la primera mitad del siglo XX, para profundizar los conocimientos sobre temas de interés. Asumo una actitud reflexiva frente a los diferentes mecanismos para resolver conflictos. Identifico las consecuencias de la primera y la segunda guerra mundial, a nivel global y explico el nuevo orden mundial que produjo. Describo algunas causas consecuencias provocadas por el conflicto armado colombiano y su implicación en la vida cotidiana de la gente.</p>	<p>Imperialismo Nacionalismo Colonialismo Nazismo Descolonización Modernización La violencia Dictadura Democracia Conflicto armado Lucha por el poder público Guerrilla. Narcotráfico. Corrupción en Colombia.</p>

históricos. Proposición de alternativas de solución. Opinión crítica sobre hechos históricos.		
---	--	--

Los dos cuadros anteriores (5 y 6) hacen parte de la orientación curricular de las unidades, estas parten en gran medida de las directrices que el Ministerio de Educación Nacional ha dado en la propuesta de los estándares básicos de competencias de ciencias sociales²³, con estos se busca que los estudiantes: construyan una mirada al individuo de la sociedad y su relación con el medio ambiente; asuman las formas como proceden los científicos sociales para buscar conocimientos; y asuman compromisos personales y sociales a medida que avanzan en el aprendizaje, la comprensión y la apropiación de las ciencias sociales.

Con la información contenida en los cuadros se delimitan los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, con los primeros, se tiene el propósito de crear condiciones de aprendizaje para que, a partir de acciones concretas de pensamiento y producción de conocimientos, los estudiantes logren la apropiación y el manejo de conceptos propios de la ciencia; los contenidos procedimentales hacen referencia a la manera como los estudiantes se acercan a los conocimientos de las ciencias sociales; los contenidos actitudinales indican las responsabilidades que como personas y como miembros de la sociedad y se asumen cuando se conocen y valoran críticamente los descubrimientos y los avances de las ciencias sociales.

Contenidos de la unidad

Los contenidos conceptuales se refieren al saber, la singularidad que presenta el tratamiento de éstos en el curriculum de ciencias sociales incluyen hechos, conceptos, relaciones, lugares y principios; el principal objetivo de la enseñanza de estos conceptos es que el alumnado sea capaz entender el mundo en que vive, el papel del hombre en la naturaleza, la función de las instituciones sociales y la evolución de las sociedades humanas²⁴. Los contenidos conceptuales que se seleccionan en las unidades didácticas son conceptos organizadores básicos, comunes a todas las ciencias sociales y que en su conjunto ayudan a que el alumno de cuenta de la realidad del mundo en que vive y sus problemas. La selección de estos contenidos se basa en su aplicabilidad para adaptarse a enseñanza, a continuación un ejemplo de la forma como se determinan los contenidos en las unidades didácticas.

En la experiencia que se presenta tienen un valor especial los contenidos procedimentales, los estudiantes desarrollan ejercicios de indagación que buscan que estos se aproximen al conocimiento de las ciencias sociales siguiendo los procedimientos y las técnicas que usan un historiador, geógrafo, economista, sociólogo, antropólogo. Con la inclusión de lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal, se apunta a la integralidad en la formación de los estudiantes, pues cada uno de estos

²³ *Ibidem*, p. 28.

²⁴ Reyes, 1995, p. 22.

compontes, y la complementariedad en entre ellos, aporta elementos significativos tanto en la formación inicial, como en la educación secundaria.

Cuadro 6.
Ejemplo de la selección de los contenidos de la unidad didáctica

<p><u>Contenidos conceptuales:</u> El imperialismo de Europa en Asia y África en el siglo XIX La primera y la segunda guerra mundial El conflicto armado en Colombia</p> <p><u>Contenidos procedimentales:</u> Elaboración de ejercicios de indagación sobre relaciones conflictivas en el barrio, conflictos, en el barrio, el colegio, y la familia</p> <p><u>Contenidos actitudinales:</u> El respeto de las diferentes posturas frente a los fenómenos sociales. Construcción de las normas de convivencia en los grupos a los que pertenecen los estudiantes</p>

Cuadro 7.
Los contenidos procedimentales en la unidad didáctica

Actividades de iniciación como investigadores en ciencias sociales. Grado 8º	Estructura de los ejercicios de indagación. Grado 9º
<ul style="list-style-type: none"> -Formular preguntas acerca de hechos políticos, económicos, sociales y culturales. -Plantear conjeturas que respondan provisionalmente estas preguntas. -Recolectar y registrar sistemáticamente información que obtengo de diferentes fuentes (orales, escritas, iconográficas, virtuales). -Identificar las características básicas de los documentos que utilizo (qué tipo de documento es, quién es el autor, a quién está dirigido, de qué habla). -Clasificar correctamente las fuentes que utilizo primarias, secundarias, orales, escritas, iconográficas. -Tomar notas de las fuentes estudiadas, clasifico, organizo y archivo la información obtenida. -Establezco relaciones entre información localizada en diferentes fuentes. -Analizar los resultados y saco conclusiones. -Comparar las conclusiones a las que llego después de hacer la investigación con mis conjeturas iniciales. -Reconocer que los fenómenos estudiados pueden observarse desde diversos puntos de vista. -Identificar y tengo en cuenta los diversos aspectos que hacen parte de los fenómenos que estudio. -Reconocer redes complejas de relaciones entre eventos históricos. -Utilizar diversas formas de expresión (escritos, exposiciones orales, carteleras, para comunicar los resultados de mi investigación. 	<p><u>Formulación de los ejercicios</u> Plantear un tema o problema de investigación. Delimitar el tema o problema espacial y temporalmente. Justificar la importancia de la investigación que se propone. Definir los objetivos y la hipótesis del trabajo. Describir la metodología a seguir en la investigación que incluya un plan de búsqueda de diversos tipos de información pertinente a los propósitos de la investigación. Diseñar un plan de búsqueda bibliográfica con diferentes términos y combinación de términos para encontrar información pertinente.</p> <p><u>Desarrollo de la indagación.</u> Hacer una revisión bibliográfica siguiendo el plan. Recoger información de otras fuentes pertinentes según mi plan. Registrar información de manera sistemática. Clasificar, comparo e interpreto la información obtenida en las diversas fuentes. Utilizar herramientas de las diferentes disciplinas de las ciencias sociales para analizar la información. Sacar conclusiones. (si se resolvió el problema, hipótesis Los objetivos Metodología era apropiada)</p> <p><u>Desarrollo del cronograma.</u> <u>Presentación de los resultados</u> Utilizar diversas formas de expresión, para dar a conocer los resultados de la investigación. Citar adecuadamente las diferentes fuentes de la información obtenida.</p>

Como se muestra en el cuadro anterior, en ambos grados se busca que los estudiantes desarrollen competencias propias de un investigador de las ciencias sociales, en el grado 8º se hacen unas actividades de iniciación exploratorias y en el grado 9º se desarrollan

ejercicios de indagación completos, a partir de las preguntas que se formulan los estudiantes, y siempre sobre una temática y/o problemática de su comunidad²⁵. El hecho de permitir que los estudiantes organicen y formulen las preguntas, aseguran en parte que se involucren en su desarrollo, la idea es proporcionarles experiencias adecuadas y ricas y proponerles casos o problemas interesantes, para que, a partir de un material de trabajo, busquen por sí mismos la solución; el objetivo es el desarrollo de capacidades y destrezas ligadas a la adquisición del pensamiento formal²⁶.

La inclusión de contenidos procedimentales constituye una estrategia para hacer operativo y secuencial el aprendizaje, los contenidos procedimentales son acciones ordenadas y dirigidas, en las cuales el aprendizaje se construye practicando²⁷; en los ejercicios de indagación los estudiantes de 8° y 9° diseñan e implementan entrevistas, encuestas, fichas de análisis de documentos, observaciones de campo, y posteriormente organizan la información obtenida por medio de cuadros y gráficas; se piensa que la acción repetitiva de determinado procedimiento garantiza su dominio, la ejercitación permite ver los diferentes ritmos de aprendizaje y la necesidad de definir diferentes tipos y número de actividades, según las características de los estudiantes y de los contenidos que deben aprender; como propone Arias²⁸, conviene hacer uso de procedimientos en aula y fuera de ella, para indagar, estructurar, y expresar problemáticas de lo social válidas para construir conocimiento. Trabajar los procedimientos implica situarnos en el ámbito del saber hacer, éstos se refieren a la actuación, a la dimensión ejecutiva de las respuestas humanas para resolver determinadas tareas; en consecuencia, los contenidos procedimentales se organizan de lo más simple y general a lo más cercano y complejo, e implican el aprendizaje del saber hacer; se refieren al tratamiento de la información, explicación, indagación e investigación²⁹.

En lo relacionado con los contenidos actitudinales, su abordaje, y el alcance de la mayor cantidad de logros posibles, son un gran reto en la experiencia pedagógica; pues las condiciones de violencia, pobreza, exclusión, insatisfacción de las necesidades básicas y la presencia de algunos imaginarios heredados de la cultura del narcotráfico en la comunidad donde está ubicada la institución educativa, hacen que la formación actitudinal en los estudiantes, sea una tarea necesaria y urgente. Se ha tratado que los contenidos actitudinales y valores que incorporen los escolares se ajusten a las necesidades de su población: el aprendizaje de las normas, la reflexión sobre la importancia que tiene el aporte de cada persona en el desarrollo de su municipio, la concientización del valor que tiene la educación en la vida de los seres humanos y la promoción y vivencia de valores necesarios para convivir socialmente, son algunos de

²⁵ Las actividades de iniciación como investigadores en ciencias sociales del grado 8° y las estructuras de ejercicios de indagación de grado 9° son adaptadas de los estándares de competencias de ciencias sociales, primera columna, me aproximo al conocimiento como científico –a social. Ministerio de Educación Nacional de Colombia, op.cit.2004, p.36 y 38.

²⁶ Quinquer, op.cit. p.100.

²⁷ Arias, op.cit, p. 89 – 90.

²⁸ Ibídem, p. 93.

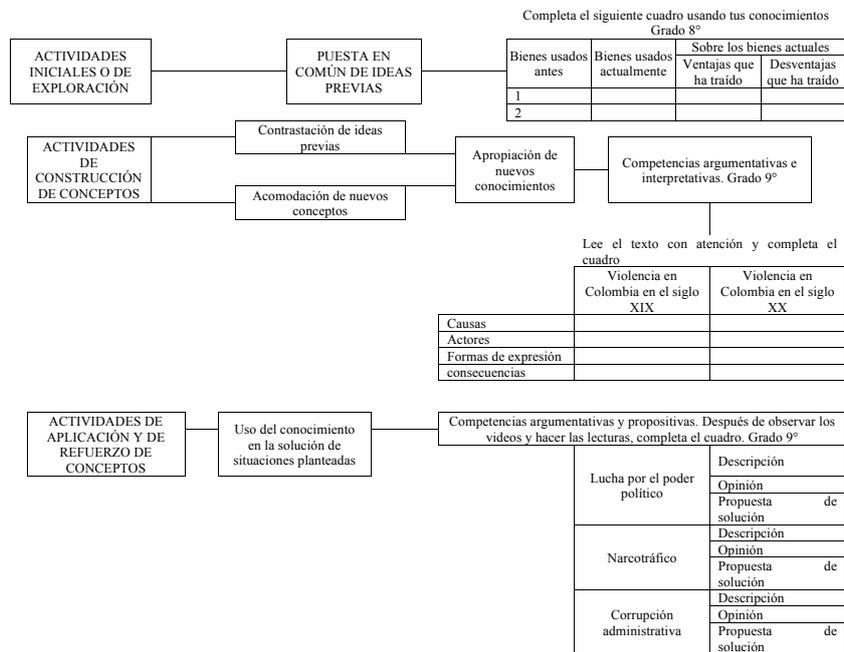
²⁹ Loste, op.cit.p.10.

los aspectos en los que se ha enfocado la orientación de actitudes. La inclusión de los valores, las actitudes y las normas como parte integrante de los contenidos curriculares no es nueva pero es siempre interesante, por cuanto los valores están implícita o explícitamente presentes en todo lo educativo, como advierte Pagés³⁰, lo novedoso es enseñarle a los alumnos a ser conscientes de los valores que tienen, de las normas que imponen, aceptan y de las actitudes que adoptan y estimulan en su cotidianidad.

Las actividades de aprendizaje de la unidad

Las actividades de aprendizaje son un conjunto de acciones con coherencia interna que se organizan para que el alumnado desarrolle sus propias capacidades, mediante los contenidos, conceptuales, procedimientos, y actitudinales propuestos en el proceso de aprendizaje significativo, para posibilitar la adquisición de los mismos y la construcción del conocimiento³¹. Como se muestra en el cuadro N° 2, sobre la estructura de la unidad didáctica, en cada uno de los periodos del año lectivo, se diligencia una guía de trabajo que incluye actividades que complementan los aprendizajes de los ejercicios de indagación.

Cuadro 8.
Ejemplo de actividades de la guía de aprendizaje de la unidad didáctica



³⁰ Benejam, Benejam, op.cit, p.84.

³¹ Una unidad didáctica de ciencias sociales debe proponer una serie de actividades que permitan diferentes aprendizajes y en diferentes grados de dificultad. Así pues debe haber actividades para detectar ideas previas, para motivar para el aprendizaje de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, para la evaluación y para la adaptación curricular. Los materiales y recursos deben ser adecuados a las actividades que se programan. Para seleccionarlos hay que tener en cuenta que, al ser instrumentos de aprendizaje, se deben caracterizar por su claridad, utilidad, y funcionalidad. Lose, op.cit.p.11.

El cuadro anterior muestra el tipo de actividades que se realizan en la guía de trabajo y los ejemplos de cada una. Las actividades de iniciación o exploración recogen las ideas previas de los estudiantes, consideradas fundamentales para potenciar la formación de nuevos aprendizajes. Las actividades de construcción de conceptos están encaminadas a acopiar información significativa para la apropiación de los conceptos que entra en juego, estas actividades también son útiles para generar contrastes entre los nuevos conceptos y las ideas previas que los estudiantes expresaron en las actividades de iniciación o exploración. Las actividades de aplicación y de refuerzo de conceptos están orientadas a incentivar la reestructuración conceptual por parte de los estudiantes³²; con estas, se trata de consolidar la construcción de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que se han introducido con las otras actividades; buscan la ampliación, cambio, o sustitución de las concepciones que el estudiante tenía al principio, por tanto es clave la construcción de conclusiones, nuevas hipótesis, modelos y respuestas que den solución al problema planteado.

Evaluación de la unidad didáctica y reflexión pedagógica de la maestra

La evaluación se contempla como una parte valiosa de la unidad didáctica, ya que ha de orientar e informar sobre cómo se está produciendo el proceso de enseñanza – aprendizaje del alumnado³³. En la unidad didáctica que orienta la experiencia pedagógica, la evaluación tiene varios componentes, a continuación un ejemplo:

Cuadro 9.
Componentes de la evaluación de la unidad

<p><u>Los instrumentos de evaluación son:</u> Prueba escrita Informes parciales y finales del ejercicio de indagación Actividades realizadas en clase y en casa</p> <p><u>Los criterios de evaluación:</u> El proceso de evaluación se hace conforme a lo establecido en el SISTEMA INSTITUCIONAL DE EVALUACIÓN DE LA INSTITUCION, sobre la base de los parámetros establecidos en el decreto 1290 de 2009, publicado por el Ministerio de Educación Nacional. Además se tienen en cuenta los siguientes puntos: ·Entrega puntual de los trabajos ·Cumplir con la entrega de los trabajos según los requisitos mínimos establecidos. ·Entregar los trabajos no es ganar, es una obligación. ·Para aprobar las evaluaciones escritas se deben contestar correctamente la mitad más una de las preguntas. ·Presentación de los informes de indagación y todos las demás actividades en perfecto orden y limpieza.</p>

En la unidad didáctica la evaluación tiene una doble función, orientar y ordenar los contenidos y las actividades de aprendizaje, y diagnosticar si los estudiantes construyen o no conocimientos y la forma en que lo hacen. Al finalizar la unidad la docente y los estudiantes diligencian formatos de autoevaluación y coevaluación, según unos criterios establecidos en el sistema de la evaluación de la Institución Educativa, el formato es el siguiente:

³² Arias, op.cit, p. 94.

³³ Grupo Insula Barataria, 1995, p. 54.

Cuadro 10.
Formato de evaluación y coevaluación de los estudiantes

Estudiante: _____ **Grado:** _____ **Fecha:** _____

CRITERIOS	Autoevaluación 15%					Coevaluación 15%						
	0	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5
1. Participo activamente de las clases												
2. Soy responsable y presento mis actividades académicas a la fecha señalada												
3. Soy puntual en la llegada a clases												
4. Traigo mi material académico requerido y lo empleo de manera adecuada.												
5. Tengo sana convivencia en clase												
PROMEDIO TOTAL												

En la autoevaluación los estudiantes se dan una valoración de acuerdo a los desempeños que han tenido en el componente académico y la convivencia escolar; la coevaluación es una valoración que da la maestra teniendo en cuenta los mismos criterios de la autoevaluación.

Finalmente la unidad didáctica incluye un documento para registrar las actividades que la docente y los estudiantes van desarrollando, se hace énfasis en la descripción del proceso pedagógico, las dificultades de aprendizaje, los aciertos y los desaciertos en la orientación de los alumnos. Para hacer el seguimiento y la reflexión pedagógica, se han implementado dos formatos, uno para grado 8° y otro para grado 9°, con ellos, se pretende ir dejando huella, de lo que va ocurriendo en el desarrollo de cada una de las unidades.

Cuadro 11.
Seguimiento y reflexión de la estrategia pedagógica
Grado 8°

FECHAS	ACTIVIDAD PROPUESTA	ESTÁNDAR CURRICULAR AL QUE SE APUNTA	HABILIDADES QUE SE PUEDEN DESARROLLAR	REFLEXIÓN PEDAGÓGICA
Del 10 al 14 de febrero	Seleccionar un electrodoméstico de su casa y consultar su historia y utilidad	Recolecto y registro sistemáticamente información que obtengo de diferentes fuentes (orales, escritas iconográficas, virtuales) Identifico y tengo en cuenta los diversos aspectos que hacen parte de los fenómenos que estudio	Sistematización de información. Construcción de texto.	Los estudiantes no dicen las fuentes de las cuales obtienen información. El 10% de los estudiantes hicieron muy buenas consultas y redactaron con un lenguaje propio el trabajo.

Grado 9º

FORMULACIÓN DE LOS EJERCICIOS DE INDAGACIÓN DESARROLLO DE LA INDAGACIÓN RESULTADOS DE LA INDAGACIÓN			RESULTADOS OBTENIDOS	TIEMPO DE TRABAJO
	Docente	Estudiantes		
Reflexión pedagógica				

Estos instrumentos son valiosos porque se considera que el registro de las actividades, y el seguimiento del proceso educativo, ayudan a mejorar la práctica pedagógica, es una herramienta que proporciona información útil para replantear aquellas actividades que no dan resultado o no contribuyan a que los estudiantes aprendan; a reforzar y mejorar aquellas con las que los alumnos demuestran avanzar con más facilidad y a plantear actividades de mejoramiento para aquellos estudiantes que tienen bajos niveles de desempeño.

Bibliografía

ARIAS GOMEZ, Diego Hernán. *Enseñanza y Aprendizaje de las Ciencias Sociales. Una Propuesta Didáctica*. Serie Didáctica de las Ciencias Sociales. Santa Fe de Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 2005. 136 p.

BENEJAM, Pilar. Las aportaciones de teoría sociocultural y constructivista a la enseñanza de las ciencias sociales. *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria. Cuadernos de Formación del profesorado. Educación Secundaria*. BENEJAM, Pilar y PAGES, Joan. Coordinadores. COMES, Pilar. QUINQUER, Dolors. Universidad de Barcelona: ICE/HORSORI, 1998, p.71-95.

CAJIAO, Francisco. *Pedagogía de las ciencias sociales*. Bogotá: Fundación Fes y TM Editores, 1989. 143 p.

DOPAZO, Maribel. GARCÍA, José Luis. MENOR, Salvador. Robinsones y Colmenas. Una experiencia didáctica de geografía urbana. *IBER Didáctica de las ciencias sociales. Diseño y unidades didácticas*. Barcelona: GRAO Educación, 199, p. 33 – 45.

GRUPO INSULA BARATARIA. Entre las clases anda el juego. *Una unidad didáctica en el proyecto del Grupo Insula Barataria. Proyectos curriculares del área de ciencias sociales, geografía e historia*. IBER Didáctica de las ciencias sociales. Diseño y unidades didácticas. Barcelona: GRAO Educación, 1995, p.47-60.

LOSTE, María Antonia. Las unidades Didácticas en el currículo de ciencias sociales de la enseñanza secundaria obligatoria. *IBER Didáctica de las ciencias sociales. Diseño y unidades didácticas*. Barcelona: GRAO Educación, 1995, p. 7-15.

MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL DE COLOMBIA. *Estándares básicos de competencias en ciencias naturales y ciencias sociales*. Santa Fe d Bogotá, 2004. 47 p.

PAGES, Joan. *La formación del pensamiento social. Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria. Cuadernos de Formación del profesorado. Educación Secundaria*. BENEJAM, Pilar y PAGES, Joan. Coordinadores. COMES, Pilar. QUINQUER, Dolors. Universidad de Barcelona: ICE/HORSORI, 1998, p. 151- 168.

POZO, Ignacio y GOMEZ Miguel Ángel. *Aprender y Enseñar Ciencias. Del conocimiento Cotidiano al Conocimiento Científico. Enfoques para la enseñanza de la ciencia*. Madrid: Ediciones Morata SL, 2000, p, 265- 305.

QUINQUER, Dolors. *Estrategias de enseñanza: Los métodos interactivos. Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria. Cuadernos de Formación del profesorado. Educación Secundaria*. BENEJAM, Pilar y PAGES, Joan. Coordinadores. COMES, Pilar. QUINQUER, Dolors. Universidad de Barcelona: ICE/HORSORI, 1998, p. 97 – 121.

REYES, Nicolás. Canarias en el mundo y Poeta Viana. Proyectos curriculares del área de ciencias sociales, geografía e historia. *IBER Didáctica de las ciencias sociales. Diseño y unidades didácticas*. Barcelona: GRAO Educación, 1995, p. 17- 32.