

DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: UN ENFOQUE SOCIOFORMATIVO

Andueza López, Gerson Daniel¹ Rodríguez Peralta, María de Lourdes² Tobón, Sergio³

RESUMEN

El aprendizaje de los estudios sociales permite comprender las distintas problemáticas sociales actuales y pasadas, ya que ubican y brindan importancia a los acontecimientos de la vida comunitaria, sirven para analizar críticamente la información y convivir con plena conciencia ciudadana. A pesar de esto, por diversas razones, muchas autoridades escolares, alumnos de todas las edades e incluso padres de familia no dimensionan la importancia de los estudios sociales. En la mayoría de los estudios superiores con frecuencia se deben cursar asignaturas socioculturales, sin embargo, parece existir una desmotivación y menosprecio por parte de los estudiantes universitarios en relación a estas áreas de conocimiento; y esto se puede deber, en parte, a que muchos docentes desconocen una didáctica adecuada para enseñar dichas asignaturas. En el presente trabajo se realizó un análisis documental con base en la cartografía conceptual. Entre los resultados encontrados se obtiene que las técnicas o estrategias didácticas socioformativas resultan útiles para contribuir a la formación integral a través de las ciencias sociales. Como conclusión se obtiene que el enfoque de la socioformación promueve las competencias necesarias requeridas para el siglo XXI en la sociedad del conocimiento y las específicas de las ciencias sociales.

Palabras claves: Ciencias sociales, Didáctica, Enseñanza de estudios sociales, Educación superior, Proceso de aprendizaje, Socioformación

SOCIAL SCIENCES DIDACTIC IN THE HIGHER EDUCATION: A SOCIOFORMATIVE APPROACH

ABSTRACT

Learning Social studies allows us to better understand the different actual and past social problems. It also helps us to locate and raise importance to the different community life events, to critically analyze the information and to live with a responsible citizen awareness. Nevertheless, for various reasons, many school authorities, students of all ages and even parents do not measure the real importance of Social studies. In the majority of the higher education studies, the students must take various sociocultural subjects. However, there seems to exist a lack of motivation and disdain from the university students in relation to these areas of knowledge. In addition, this may be due, in part, to the fact that many teachers do not know an adequate didactics to teach these subjects. This paper is a documentary research which present some outlines about what social studies are, what socioformative didactic techniques or learning strategies may be useful for their teaching and how they can those be applied as an intervention with the higher education adult students. The results indicate that the socioformative model promotes the general competencies of the XXI century and the ones needed in the social sciences.

Keywords: Adult student, Didactics, Higher education student, Learning process, Social sciences, Social studies teaching, Socioformative teaching model

¹ Docente e investigador en la Escuela de Educación Superior en Ciencias Históricas y Antropológicas (EESCIHA). Estudiante de la Maestría en Docencia y Desarrollo de Competencias en el Centro Universitario para Ciencia e Innovación para la Formación y el Emprendimiento (CIFE). Psicólogo y Antropólogo; Maestro en Terapia Familiar y en Terapia Cognitiva; Especialidad en Educación Basada en Competencias y en Enseñanza de la Historia de México. (México) E-mail: psicoeducacion.mty@gmail.com

² Docente e investigadora en el Instituto Politécnico Nacional (IPN) (México). titilur@yahoo.com.mx

³ Director, docente e investigador del Centro Universitario para Ciencia e Innovación para la Formación y el Emprendimiento (CIFE) (México) stobon5@gmail.com

1. Introducción

De manera general, las ciencias socialesⁱ y su estudio implican el conocimiento científico del ser humano en su diversidad e interacción sociocultural. Según Santrock (2006), “el objetivo de los estudios sociales consiste en ayudar a las personas a tomar decisiones adecuadamente reflexionadas y razonadas con la finalidad de un beneficio público” (p. 364). Es decir, como personas y profesionales que viven en una sociedad culturalmente diversa, debe ser posible analizar el contexto sociocultural e intervenir para un servicio mayor. Según la organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2010), los científicos sociales cuentan con conocimientos y habilidades necesarios para comprender estructuras actuales y planificar cambios positivos para la sociedad.

Durante años, la forma de enseñar las ciencias sociales ha tenido relación con paradigmas que poco a poco han sido rebasados (Correa, 2012), como: el positivismo, que implica una rigurosa validación lógica y empírica de la realidad (lo cual no aplica para explicar muchos fenómenos sociales); el conductismo, que se preocupa más por el comportamiento resultante que por el proceso mental en sí mismo; el constructivismo clásico, que implica las formas en cómo el ser humano construye los conocimientos en la mente, pero que deja fuera aspectos de las relaciones e influencia social, entre otros. Estas maneras de abordar la didáctica de las ciencias sociales hoy parecen limitadas ya que se debe tener en cuenta que las ciencias sociales implican cuestiones teóricas y prácticas, pero también son indisolubles de la cuestión interpretativa, histórico-contextual, sociocultural y de relaciones. Por tales motivos, actualmente se requieren distintos modelos de enseñanza que busquen la formación integral del individuo y promuevan un impacto positivo en la comunidad. Una propuesta actual ante esta situación ha sido la Socioformación, que se nutre del socioconstructivismo y el pensamiento complejo, buscando que los individuos puedan responder a los retos particulares de la sociedad del conocimiento, se promuevan las competencias del saber conocer, saber hacer y saber ser, y se trabaje sobre un proyecto ético de vida (González, Nambo, Vázquez y Tobón, 2015).

En las universidades y la educación superior, los estudios sociales incluyen diversas asignaturas, como geografía, historia, antropología, religión, ciencias políticas, leyes, etc. que se abordan académicamente de forma individual o interdisciplinaria. Sin embargo, todas poseen ciertos puntos de convergencia y buscan comprender la realidad social desde diferentes puntos de vista. Parte de sus objetivos es formar personas que sean capaces de realizar un análisis crítico y sustentado de los fenómenos de nuestro mundo contemporáneo. Como bien expone Bonilla (2013), para los grandes problemas actuales (migración, pobreza, tráfico, globalización, etc.), se requiere de un enfoque multidisciplinario de varias ciencias sociales, ya que por su complejidad no es posible ser comprendido desde un único punto de vista. En este sentido, la didáctica socioformativa, según García (2014), permite una “noción de transdisciplinaria, que provee una mirada integrativa y relacional del conocimiento que trasciende miradas reduccionistas” (p. 86), promueve estrategias de enseñanza sistémicas, tiende a ser integrativa y permite al individuo comprender de manera

holística las asignaturas y los temas, adaptándose al contexto global contemporáneo, por lo que es necesario promover cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva socioformativa. Se deben revisar los contenidos curriculares, las asignaturas y los temas, para promover la difusión y vinculación de las investigaciones educativas con la realidad del aula (Puga, 2009), ya que en muchas ocasiones, las disciplinas como historia, sociología, antropología, etc. se han tomado como conocimientos de “cultura general” y no se dimensiona su valor formativo. Pero como mencionan Martínez y Quiroz (2012), el docente de estas disciplinas debe intentar incorporar prácticas actualizadas orientadas a mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje que permitan a los estudiantes convertirse en agentes de transformación social.

El presente trabajo busca describir qué es la didáctica socioformativa y cuál es su relación con el aprendizaje de las ciencias sociales en la educación superior. Esta área de conocimiento es conformada por diversas asignaturas; sin embargo, todas tienen algunos puntos en común y juntas conforman una combinación esencial para una formación integral de cualquier estudiante de educación superior, por lo que existe la necesidad de revisar y afianzar estos conocimientos en el área profesional de cualquier carrera ya que se pueden rescatar, corregir y/o revalorar múltiples conocimientos que los estudiantes traen de grados anteriores que les ayude a contextualizar mejor el mundo en que se encuentran tributando hacia una formación integral.

2. Planteamiento del problema

Aunque aparentemente diferentes, las disciplinas de las ciencias sociales comparten competencias básicas de saberes, valores y conocimientos que pueden enseñarse desde la didáctica socioformativa y que son transversales a todas las ciencias sociales independientemente de los grados y/o asignaturas. En este sentido, el Consejo Nacional de Ciencias Sociales (National Council of Social Studies, 2010) ha propuesto los diez temas que todo programa efectivo de estudios sociales del siglo XXI debe cubrir: 1) cultura y tiempo; 2) continuidad y cambio; 3) personas, lugares y ambiente; 4) desarrollo personal e identidad; 5) individuos, grupos e instituciones; 6) poder, autoridad y gobernancia; 7) producción, distribución y consumo; 8) ciencia, tecnología y sociedad; 9) conexiones globales; y 10) ideales civiles y sus prácticas. En consecuencia, las ciencias sociales tienen un enorme reto dentro de las aulas y en el currículo nacional, ya que su “pretensión no solo se limita al aprendizaje de conocimientos sino a fomentar en los estudiantes la construcción de una nueva sociedad a partir de una forma crítica de asumir la ciudadanía, enmarcada en la diversidad” (Martínez y Quiroz, 2012, pp. 89).

Adicional a lo anterior, muchas autoridades en las escuelas, los mismos alumnos e incluso los padres de familia, no dimensionan que el aprendizaje de las ciencias sociales, entre ellas la historia o la antropología, promueven estas habilidades y competencias analíticas complejas en los alumnos, que les ayudan a tener un mejor entendimiento de su realidad sociocultural. Sin embargo, según autores como Florescano (1999), Latapí (2005), Aguilera (2017), Martínez y Quiroz (2012) gran parte

de la problemática radica en los métodos de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, se sintetiza que existen varias carencias entre los profesores y facilitadores de las materias de ciencias sociales: 1) no fomentan el trabajo de grupo o cooperativo; 2) se muestran en contra de métodos experimentales, innovaciones pedagógicas y visitas a lugares históricos y/o museos (básicamente se enfocan en lo teórico); 3) no fomentan técnicas que ponen en relación directa al alumno con los temas de estudio (documentos o personas) y/o con prácticas analíticas; 4) se deja de lado el sentido práctico y aplicable de las propias asignaturas; 5) hay complicaciones para poder manejar adecuadamente el lenguaje de las ciencias sociales entre los jóvenes, ya que la mayoría de las veces representa un campo conceptual ajeno para ellos; 6) no parece existir una integración entre asignaturas, los temas propios, el contexto global o los individuos que integran la comunidad.

Como menciona Aranguren (2013), el proceso didáctico de las ciencias sociales “ha sido precario en la formación de sujetos críticos y creativos, consigo mismos y con el entorno donde elaboran y recrean las representaciones del mundo que configuran sus intervenciones sociales” (p. 39). La educación debe ser adaptable a los tiempos y procesos en los que se presenta, así como también debe reflejar la complejidad de su entorno y futuro próximo. Es decir, es necesario que se presente una ruptura de los paradigmas tradicionales de enseñanza de las ciencias sociales para así promover la enseñanza social como algo más allá de las aulas, donde se aborden “las transformaciones del mundo contemporáneo en cuanto al surgimiento de nuevos paradigmas culturales” y por tanto, “el reto primordial de la educación en ciencias sociales es plantearse los sentidos de la identidad ciudadana, mucho más por los cambios vertiginosos en lo político, económico, cultural y social” (Aranguren, 2013:41)

Esto hace notar que básicamente existe un conjunto de retos y necesidades relacionados con el currículo, los planes de estudio, los objetivos y la didáctica misma, lo que hace que el proceso de enseñanza-aprendizaje no sea óptimo y que exista un desconocimiento y una desmotivación generalizados por parte de los alumnos al estudiar estos temas o matricularse en estas carreras. Como explica Sifuentes (2016), incluso instituciones como la Universidad Autónoma de México (UNAM) han tenido en el tintero la opción de reducir las plazas de varias carreras de Ciencias Sociales y Humanidades debido a una disminución en nuevos alumnos o porque muchos ingresaron a cierta licenciatura como segunda o tercera opción y buscan cambiarse, lo cual arroja “una alta tasa de deserción y un bajo índice de titulación”.

Lo anterior hace reflexionar que la enseñanza actual de las materias de ciencias sociales posiblemente no cumple con los aspectos clave para la formación en competencias, que aunque son de un “concepto polisémico y complejo” (Moreno, 2012, p. 1), parecen ser la clave de las reformas que se tienen planificadas para el desarrollo personal y profesional de los estudiantes mexicanos. Por ejemplo, en uno de sus recientes documentos para discusión y análisis sobre la educación del siglo XXI, el Ontario Ministry of Education (2016, pp. 54-56) en Canadá propone que las *21st Century Competencies* (las competencias del siglo XXI, traducidas por el autor) son: Pensamiento crítico y resolución de problemas; Innovación, creatividad y

emprendimiento; Aprendizaje autodirigido; Colaboración y participación en equipos; Comunicación efectiva en diferentes medios; y Ciudadanía que contribuya a la cultura y la sociedad de forma responsable.

Con base en lo anterior, en este artículo se revisan aspectos nodales en torno a los retos y necesidades didácticas en educación superior de las disciplinas relacionadas con las ciencias sociales. Esta investigación pretende: 1) describir cuáles son los aprendizajes clave necesarios para los estudios sociales; 2) describir qué es la didáctica socioformativa en las ciencias sociales; y 3) explicar cómo puede aplicarse este enfoque para mejorar la didáctica de la educación superior. Todo se realiza desde un enfoque por competencias en el marco de la perspectiva socioformativa.

3. Metodología

La investigación fue de tipo cualitativo con base en el análisis documental. Se consideró un proceso sistematizado para localizar, organizar, analizar con rigurosidad la información, utilizando como técnica de análisis la cartografía conceptual socioformativa (Jurado, 2005; Peña y Pirela, 2007; Rojas, 2011; y Tobón, 2015a), la cual es una estrategia de organización, referencia y gestión de la información en torno a un tema, una teoría o algún concepto, lo que implica un análisis pormenorizado “considerando tanto los saberes previos como los referentes teóricos más actuales del área, siguiendo ocho ejes de análisis mínimo” (Tobón, 2015a, pp. 1-3) que deben desarrollarse con detalle con el auxilio de preguntas orientadoras. Este recurso gráfico-descriptivo de construcción de conocimiento, es considerado como “un instrumento muy útil para desarrollar competencias cognoscitivas, pues aprovecha las cualidades de la memoria humana para organizar el conocimiento” (Vivas y Martos, 2011, p. 102). Los ocho ejes de la cartografía conceptual desde el enfoque socioformativo aplicada a esta investigación se pueden observar en la tabla 1.

Tabla 1.

Ejes de la Cartografía conceptual implementados en la temática de la didáctica de las ciencias sociales desde un enfoque socioformativo.

Eje	Pregunta central
Noción	¿Qué o cuál es la etimología, desarrollo histórico y/o definición típica del concepto, tema o teoría?
Categorización	¿A qué clase general pertenece?
Caracterización	¿Cuáles son sus características esenciales?
Diferenciación	¿De qué otros conceptos cercanos se diferencian?
División	¿En qué clases se divide?
Vinculación	¿Con qué teorías y/o procesos sociales, económicos e históricos se relaciona?
Metodología	¿Cuáles son los elementos claves de la metodología?
Ejemplificación	¿Cuál podría ser un ejemplo?

Nota: adaptado de *Manual de Cartografía conceptual*, por S. Tobón, 2015b, CIFE, p. 7.

4. Resultados

4.1 Noción

En el proceso y teoría de la enseñanza-aprendizaje, a la parte práctica a cargo del docente se le llama Didáctica. Aunque existen múltiples definiciones, según Torres y Girón (2009, p. 11), “la palabra didáctica deriva del griego *didaskhein*: enseñar y *tékne*: arte; entonces, se puede decir que es el arte de enseñar”. Básicamente, el propósito de la didáctica es estudiar los principios, procesos, metodologías y técnicas para la enseñanza. También procura abordar las condiciones generales de la enseñanza y brindar procedimientos que sean aplicables en todas las disciplinas (didáctica general) o en disciplinas particulares (didáctica específica o especial) (Torres y Girón, 2009). En este sentido, Moreno (2011) comenta que la educación superior o universitaria requiere de “una didáctica distintiva que posibilite el aprendizaje de los alumnos, en su mayoría adultos, con conocimientos y experiencias previas, motivaciones y expectativas diversas respecto a su proyecto personal y profesional” (p. 27); por tanto, se conceptualiza a esta didáctica específica “como el ámbito de conocimiento y comunicación que se ocupa del arte de enseñar en la universidad” (p. 29).

Por otro lado, la socioformación se define como:

Una perspectiva educativa que se orienta a la formación integral de los ciudadanos a partir del abordaje de problemas del contexto, en un marco de trabajo colaborativo, considerando el proyecto ético de vida de cada uno de los actores, el emprendimiento mediante proyectos transversales, la gestión y co-creación de los saberes y la metacognición, tomando como base las tecnologías de la información y la comunicación (González, Nambo, Vázquez y Tobón, 2015, p. 13).

En adición a lo anterior, el Consejo Nacional de Ciencias Sociales (National Council of Social Sciences, 2010) ha propuesto desde hace más de treinta años que los estudios sociales implican la formación integrada de las ciencias sociales y las humanidades para la promoción de la competencia cívica. En relación a los objetivos escolares, los estudios sociales involucran disciplinas como antropología, arqueología, economía, geografía, historia, leyes, filosofía, ciencias políticas, psicología social, religión y sociología, entre otras; así como los contenidos apropiados de las humanidades, matemáticas y las ciencias naturales. El propósito primordial de los estudios sociales es ayudar los estudiantes a desarrollar las habilidades de tomar decisiones informadas para el bienestar social como ciudadanos de un mundo culturalmente diverso, democrático e interdependiente.

Lo anterior, focalizado a los estudios superiores y universitarios, toma un rumbo y matices particulares, por lo que como definición tentativa se asume que: la didáctica socioformativa de los estudios sociales en la educación superior son los principios, procesos, metodologías y técnicas para la enseñanza de los estudios sociales universitarios desde una perspectiva educativa que busca la formación integral a partir del abordaje de problemas reales del contexto, en un marco de trabajo colaborativo y cooperativo, con el uso de proyectos interdisciplinarios o transversales, con miras a la gestión y co-creación de saberes, valores y la metacognición, tomando como base las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) para promover docentes de

educación superior de alto nivel provistos con recursos de calidad educativa que formen profesionales y ciudadanos que busquen innovar, cooperar con otros y transformar positivamente a la sociedad.

4.2 Categorización

Dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje debemos distinguir que existen conceptos interrelacionados como pedagogía, educación y didáctica. Sin embargo, es necesario conocer la diferencia entre ellos para comprender su funcionamiento social. Según Lucio (1989), la educación es el proceso por el cual una sociedad promueve, de una manera intencional o difusa, el crecimiento o cambio en los sujetos; por tanto, es “una práctica social que responde a, o lleva implícita, una determinada visión del hombre” (p. 36). Como se puede observar, esto tiene un inherente contexto socio-histórico-cultural y la idea principal es transmitir la información y desarrollar las destrezas necesarias para funcionar en la sociedad en la que se presenta. Cuando se hace referencia a la forma o conocimiento sobre cómo educar, entonces aparece la pedagogía; es decir, es donde se reflexiona sobre la educación, sus procesos y metas. En la pedagogía como conocimiento científico se implica una sistematización de los saberes, métodos, objetivos y procedimientos. Por otro lado, la didáctica es el saber que aplica “el proceso de instrucción y orienta sus métodos, sus estrategias y eficiencia” (p. 38). Así, la didáctica encuentra dentro de todo el entramado social de la enseñanza (global o específica) y se pone de manifiesto en la práctica educativa (Granata, Chada y Barale, 2000). Desde esta perspectiva de categorías, y como se muestra en la figura 1, se puede decir que la educación es el proceso amplio e integral de formación social, la pedagogía es la orientación teórico-metodológica de lo educativo y la didáctica es propiamente la enseñanza puesta en práctica.

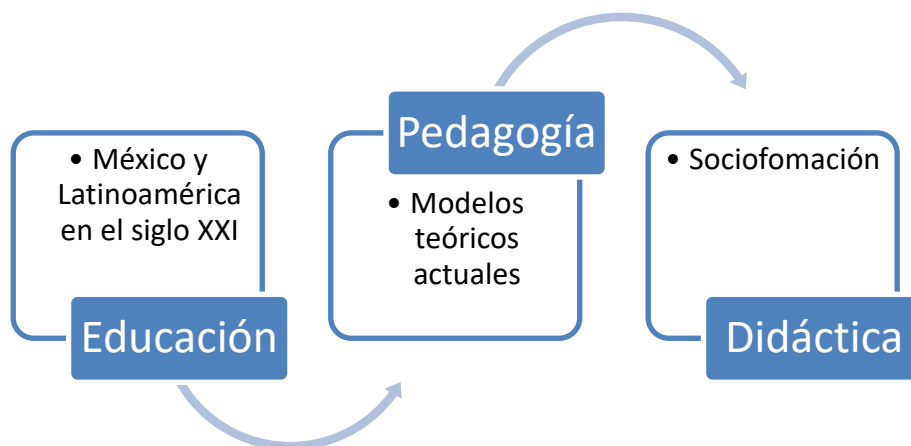


Figura 1. Esquema de la categorización de la didáctica socioformativa. Nota: elaboración propia.

4.3 Caracterización

La didáctica socioformativa de los estudios sociales en educación superior son los principios, procesos, metodologías y técnicas para la enseñanza de los estudios sociales, desde una perspectiva educativa que busca la formación integral a partir del abordaje de problemas del contexto, en un marco de trabajo colaborativo, considerando las aspiraciones del estudiante, el emprendimiento mediante proyectos transversales y formativos (Tobón, 2013b). Es importante recordar que dentro de la praxis de la didáctica, la justificación y metodología que se asumen tienen relación directa con los modelos o teorías de la educación en los que se basa el docente o el centro educativo. En este caso, el eje orientador es el de la socioformación, que tiene relación con las competencias, el socioconstructivismo y el pensamiento complejo. Las características claves del modelo y su didáctica implican una formación integral a partir de cinco características: 1) proyecto ético de vida sólido (buscar la realización y el actuar con valores); 2) emprendimiento (trabajar proyectos para resolver problemas del contexto); 3) trabajo colaborativo (actividades en conjunto para un bien común); 4) metacognición (la reflexión y guía de valores para el cambio); 5) gestión y cocreación del conocimiento (la generación y aplicación de lo aprendido) (González, Nambo, Vázquez, Tobón, 2015). Todo esto aplicado para la formación de las competencias generales del siglo XXI y los conocimientos determinantes en los estudios socialesⁱⁱ.

4.4 Diferenciación

Los conceptos de pedagogía, educación y didáctica se encuentran estrechamente vinculados es cuestiones de teoría y práctica. De la Torre (2007) comenta que la pedagogía es la disciplina enfocada al estudio del fenómeno educativo; la educación es el proceso social mediante el cual se transmiten y preservan valores y productos culturales para mejorar la vida social; y la didáctica es la técnica que se emplea para establecer de la manera más eficiente el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, es importante tener en cuenta que la didáctica generalmente hace referencia a un contexto específico de aplicación. Desde una perspectiva filosófica, Zambrano (2015) menciona que mientras la didáctica trabaja sobre la modificación cognitiva, la pedagogía lo hace sobre las potencialidades del pensamiento; es decir, “el didacta es un sujeto cuyo saber busca poner a prueba la lógica de la producción del conocimiento y el pedagogo interroga el papel del conocimiento en la educación de un sujeto libre y autónomo” (pp. 58-59) y en términos de practicidad, ambos se necesitan y están interrelacionados.

En el campo de aplicación, como menciona De la Torre (2007), la didáctica es la técnica que se emplea para establecer de la manera más eficiente el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de un contexto. Puede ser entendida como pura técnica y ciencia aplicada, o como teoría o ciencia de la instrucción o formación. A través de la historia de la educación han existido múltiples modelos didácticos y, de manera general, se puede encontrar que los modelos “tradicionales” se centraban primordialmente en el profesorado y los contenidos. Ante esto se fueron creando modelos más activos, como

el socioformativo, que está orientado hacia al alumno y su contexto. Es decir, como “respuesta al verbalismo y al abuso de memorización típica de los modelos didácticos tradicionales, los modelos activos buscan la comprensión y la creatividad mediante el descubrimiento y la experimentación” (p. 16). También, en su aplicación se toman en cuenta los niveles educativos y los modelos teóricos (constructivistas, conductistas, entre otros). En este caso, cuando se habla de la didáctica socioformativa de los estudios sociales en educación superior, se hace referencia a los principios, procesos, metodologías y técnicas para la enseñanza de los estudios sociales; desde una perspectiva educativa que busca la formación integral. Por lo tanto, los docentes con un enfoque socioformativo deben buscar replantear su labor y emplear estrategias de enseñanza pertinentes con las actuales demandas sociales “para lograr un desarrollo integral del alumno dentro del marco de sus aspiraciones, necesidades y posibilidades como individuo, sin dejar de considerar el ámbito sociocultural en el que se encuentran inmersos” (Alonso, Bolívar, Valencia y Vargas, 2015, p. 83).

4.5 División

De forma general, cabe distinguir que existe una didáctica general, aplicable a cualquier individuo o contexto; hay una didáctica diferenciada, que toma en cuenta la evolución y características del individuo y su entorno (por ejemplo, la utilizada con alumnos que tienen alguna necesidad educativa especial); y hay una didáctica específica o especial, que estudia los métodos particulares de cada área o asignatura (De la Torre, 2007), que como en este caso, son las ciencias sociales y la educación superior.

Por muchos años se hizo referencia solamente a la didáctica general, pero recientemente se han tomado en cuenta las diversidades y se han distinguido los tipos de didácticas en función de los contenidos disciplinares que atienden. En este sentido, como menciona Moreno (2011) “una didáctica específica depende directamente de dos campos de conocimientos de los que toma sus elementos constitutivos: las ciencias de la educación y un área del saber” (p. 28). En otras palabras, se trata de aplicar los conocimientos educativos a un campo o área, como las ciencias exactas, las ciencias sociales, la historia a niveles básicos, superiores, o cualquier otra combinación posible. Cabe mencionar entonces, que “la didáctica es arte y, a la vez, ciencia de la enseñanza” (López, 2016, p. 17) en un contexto, con un universo de población y con ciertas herramientas. Esta relación se puede observar en la figura 2.

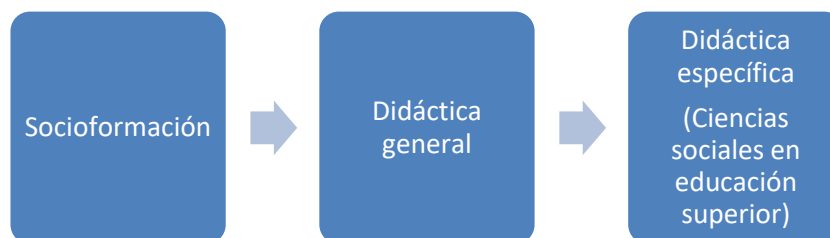


Figura 2. Esquema de especificación de la didáctica socioformativa al campo de aplicación de las ciencias sociales en educación superior. Nota: elaboración propia.

4.6 Vinculación

Se debe recordar que existe una vinculación inherente e indisoluble entre la historia de la educación, la pedagogía y la didáctica. Para Hernández (2010), estos conceptos confluyen casi en la misma línea de tiempo, ya que el aprendizaje es la adquisición de conocimientos y, en sentido pedagógico, la enseñanza tiene como objetivo una exposición de saberes que llevan al aprendizaje y la instrucción. A través de la historia de la educación en el mundo, se han ideado proyectos, propuestas, mejoras a materiales didácticos y reformas a los currículos para buscar el mejoramiento de la calidad educativa, ayudar a eliminar problemas sociales y crisis escolares. Según Torres y Girón (2009), desde los “grandes educadores de la antigüedad como Sócrates, Platón, Aristóteles, Rousseau, Pestalozzi y de algunos más recientes como Montessori, Decroly, Dewey, Vigostky, Piaget, Freinet, entre otros, se vislumbraban las soluciones desde el punto de vista pedagógico y didáctico al problema de la calidad de la educación”, el crecimiento o liberación del individuo y de la mejora social (p. 8).

4.7 Metodología de aplicación

Para el proceso de incorporar un enfoque didáctico socioformativo en la creación de actividades y estrategias de enseñanza para la educación superior, el docente debe seguir como mínimo cuatro lineamientos básicos: el primero es el conocimiento de la asignatura, del material educativo o del área de estudio, así como las posibles formas de enseñanza y los recursos disponibles; lo segundo se relaciona con el diagnóstico del grupo, que incluye el número de miembros, las relaciones generales, el nivel educativo, la distribución de género, las edades y el contexto sociocultural general, entre otras cosas; el tercer estadio implica la creación o adaptación de la actividad o estrategia didáctica desde un enfoque socioformativo y orientada a desarrollar las competencias generales y específicas que se requieran (Hernández, Tobón y Vázquez, 2014); finalmente, se requiere la implementación de la técnica, actividad o estrategia didáctica, así como su evaluación y reflexión (Alonso et al., 2015).

En adición a lo anterior, el docente socioformativo, en su metodología, debe abordar aspectos referentes al contexto, a las necesidades de los alumnos; debe procurar la metacognición y debe promover la relación de lo visto en el aula con la vivencia de proyectos éticos de vida que involucren la práctica de valores, la cooperación y las competencias para mejorar la calidad de vida individual y social (Tobón, 2011).

En la figura 3 se ilustra el sentido circular en el que se interrelacionan estos cuatro lineamientos básicos.

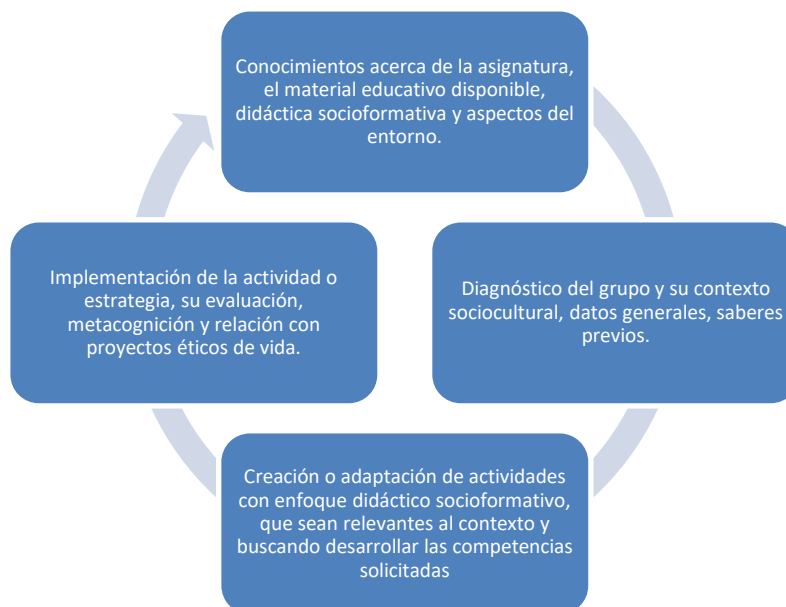


Figura 3. Metodología básica para el planteamiento de actividades o estrategias didácticas con enfoque socioformativo en educación superior. Nota: elaboración propia.

4.8 Ejemplificación

La didáctica es un conocimiento aplicado de la pedagogía y la educación. Por tanto, se requiere de una planificación, puesta en práctica y evaluación de cada intervención. Un enfoque de didáctica socioformativa pretende una formación integral del estudiante a través del uso de las nuevas tecnologías, los saberes de la sociedad del conocimiento y el pensamiento complejo para que pueda abordar los problemas actuales de forma reflexiva y así poder resolver necesidades individuales y sociales (Tobón, 2013a). Este innovador enfoque surge alrededor del año 2002 (Prado, 2018), y aunque ha ganado mucha fuerza en los niveles educativos básicos e intermedios, parece ser que todavía no ha permeado suficientemente en las aulas universitarias. Como ejemplos de diferencias y similitudes de la didáctica socioformativa en algunas ciencias sociales de educación superior, se pueden tener secuencias didácticas, actividades y/o modificaciones curriculares para las correspondientes asignaturas. A continuación se presenta una propuesta de secuencia didáctica y de actividades para las asignaturas de Historia de México y Antropología.

4.8.1 Historia de México (propuesta de secuencia didáctica socioformativa)

El aprendizaje de la historia permite al estudiante comprender los problemas socioculturales –actuales y pasados–, sirve también para ubicar y darle importancia a los acontecimientos de la vida diaria, para luego usar críticamente la información y para convivir con plena conciencia ciudadana. Uno de los propósitos principales de la enseñanza de la historia (de México o mundial) es que los alumnos desarrollen el pensamiento, la conciencia histórica, y se reconozcan en los hechos pasados para que

cuenten con una mayor comprensión de sus orígenes (Delgado, 2015) con el objetivo de comprender el desarrollo de las sociedades contemporáneas y poder así participar en acciones de beneficio social de manera responsable e informada. Además, cumple en parte con la función de “conformación de una identidad nacional, que cohesiona a la comunidad y cultiva el patriotismo” (Manjarrez, 2015).

Para esta asignatura en educación superior, la intervención didáctica socioformativa que se propone se conforma de los siguientes puntos: 1) revisar el plan oficial de la materia y reflexionar sobre posibles elementos de adaptabilidad desde el enfoque de la socioformación; 2) realizar un proceso de diagnóstico (del tema y del grupo) de/con/para los alumnos con uno o varios instrumentos objetivos; 3) con base en los puntos anteriores y tomando en cuenta las características del grupo, proponer y negociar con los estudiantes las modificaciones al programa o actividades; 4) diseñar e implementar las actividades de enseñanza-aprendizaje socioformativas, procurando que sean a través de técnicas didácticas activas centradas en el alumno (por ejemplo trabajos colaborativos, estudio de casos, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje por proyectos, mapas, cartografías conceptuales, entre otros); 5) procurar enlazar el producto final con el proyecto ético de vida de los alumnos en la medida de lo posible (procurar la metareflexión); y 6) evaluar, a través de rúbricas o escalas de desempeño, el impacto de la actividad a nivel individual y grupal.

Esta propuesta de intervención se basa en la idea de que el enfoque socioformativo resulta idóneo para ayudar a los alumnos a pensar de manera compleja, para luego tomar decisiones adecuadamente reflexionadas y razonadas con la finalidad de resolver problemas del contexto y así alcanzar un beneficio colectivo. Como comentan Mora y Ortiz (2012), se debe procurar integrar los conocimientos sensibles (vivenciales y experienciales) y los subjetivos (valores, actitudes, etc.) junto con los teóricos, para lograr un aprendizaje significativo de la cultura histórica.

Tabla 2.1

Planificación de actividades y recursos didácticos desde un enfoque socioformativo para la asignatura universitaria de Historia de México.

Generalidades	
Título de la intervención:	Conociendo a profundidad el proceso de la Conquista de México.
Dificultades y/o fortalezas identificadas con base en el diagnóstico:	<ul style="list-style-type: none"> - Los alumnos desconocen los elementos básicos del proceso de la Conquista de México. - Existe información distorsionada acerca del tema (fechas inexactas, desconocimiento de los hechos y personajes principales). - Cuentan con competencias básicas de estudiantes regulares (manejo de TIC, investigación, uso de fuentes, etc.). - Hay puntuaciones altas como grupo en las áreas de procesos creativos, simulaciones, trabajo colaborativo e inteligencia lingüística.
Justificación de la intervención:	Los alumnos requieren conocer elementos clave de proceso de la Conquista de México, sus participantes y las repercusiones del mestizaje para poder comprender el desarrollo socio-histórico y cultural –pasado y actual– de nuestro país.

Destinatarios y datos relevantes (cuántos alumnos, carreras, edades, etc.):	Aproximadamente 10-12 alumnos, todos estudiantes en modalidad mixta de diferentes licenciaturas, mayores de 25 años.
Escenario educativo (lugar donde se llevará a cabo la intervención o actividad):	Aula escolar (presencial), actividad de una o dos sesiones del total de siete semanas que dura el curso.
Conocimientos previos necesarios (identificar qué deberían saber o poder hacer los alumnos, ¿de dónde se parte? Zona de desarrollo próximo):	<ul style="list-style-type: none"> - Comprensión básica de conceptos históricos como cambio, sucesión, simultaneidad, etc. - Conocimiento de unidades y medidas de tiempo histórico. - Describir o recordar nombres o eventos clave de la Conquista. - Técnicas básicas de estudio, investigación documental, uso de TIC y/o competencias escolares.
Objetivo (s):	<ul style="list-style-type: none"> - Explicar las causas económicas, políticas, sociales y culturales que influyeron para que los países europeos buscaran nuevas rutas comerciales. - Describir el proceso básico de la Conquista de México. - Construir opinión fundamentada sobre los efectos socioculturales que tuvo la Conquista en el proceso de evangelización y mestizaje. - Describir la importancia del mestizaje para la formación de nuestro país y sus repercusiones en la actualidad → ¿racismo?
Unidad temática:	V. El proceso de la Conquista
Contenidos diferenciados (son los contenidos considerados como más complejos o que servirán para profundizar un tema):	<ul style="list-style-type: none"> - Distinguir y explicar las motivaciones de España y otros países europeos de hacer viajes, explorar y descubrir nuevas tierras. - Describir los primeros exploradores y conquistadores. - Valorar los efectos de la Conquista y el mestizaje en nuestra nación (pasado y actual).
Temas y subtemas: (con base en la diferenciación de contenidos, se enlistan los temas y subtemas a abordar):	<ul style="list-style-type: none"> - Las exploraciones (España y Portugal). - Los primeros exploradores en México y Hernán Cortés. - La evangelización y el rol la religión en la Conquista. - Mestizaje ¿por qué somos como somos?

Nota: Elaboración propia.

Tabla 2.2

Planificación de una secuencia didáctica desde un enfoque socioformativo para la asignatura universitaria de Historia de México.

Secuencia didáctica socioformativa					
Actividades diferenciadas:	Estrategias y técnicas	Recursos didácticos	Evaluación de los logros o aprendizajes con respecto a los objetivos propuestos (se describe el tipo de evaluación, la evidencia de aprendizaje y el instrumento que utilizarás para evaluar).		
			Tipo y momento de la evaluación	Evidencia o producto de aprendizaje	Instrumento de evaluación
1. Diagnóstico inicial de estilos de aprendizaje y motivación.	Test, entrevistas y/o cuestionarios.	Test de estilos de aprendizaje de Kolb e Inteligencias múltiples. https://www.psicocactiva.com/tests/kolb/test-kolb.htm	Diagnóstico inicial.	Resultados de los test y/o cuestionarios	N/A

2. Creación de un mapa digital de los viajes de exploración de España: Colón y Cortés	Aprendizaje colaborativo, aprendizaje por proyectos, investigación en equipo y presentación grupal.	Sitios para crear mapas geográficos digitales: http://www.clasesdeperiodismo.com/2013/08/19/3-herramientas-gratuitas-para-crear-mapas-geograficos-interactivos/	Formativa y sumativa	Archivo de imagen/texto	Lista de cotejo
3. Elaboración de una radio-novela acerca de la Conquista.	Aprendizaje colaborativo, aprendizaje por proyectos, investigación en equipo y presentación grupal.	Radio novelas en internet; aplicaciones de grabación, TIC. Ejemplo de radio novela: https://www.ivoox.com/podcast-conquista-mexico_sq_f135113_1.html	Formativa y sumativa.	Grabación en audio y publicar en internet.	Rúbrica o escala de desempeño.
4. Collage de fotos de las formas en que las costumbres y cultura se modificaron a través de del mestizaje.	Aprendizaje por casos, métodos activos de investigación, presentación plenaria.	Bibliotecas digitales, internet, computadora, TIC. http://www.amautacunadehistoria.com/2010/01/imagenes-de-la-conquista-de-mexico.html	Formativa y sumativa	Murales en un blog del aula con las fotos y las explicaciones	Lista de cotejo
5. Unión con el proyecto ético de vida o caso contextual.		Se puede hacer un vínculo con los proyectos éticos de vida o con el aprendizaje a través de casos.	Formativa y sumativa.		Rúbrica o escala de desempeño.

Nota: Elaboración propia.

4.8.2 Antropología sociocultural (propuesta de actividad)

La disciplina de la antropología es fundamental en el estudio de las culturas ya que fusiona múltiples conocimientos que facilitan la comprensión del hombre aquí y ahora (Rubio, 2008). El campo de estudio de la antropología es amplio, pero básicamente se ocupa de “las formas de vida social humana, investiga variaciones culturales expresadas en creencias, comportamientos o formas de organización social” (Campo, 2008), pp. 36-37). Lo que la hace diferente de otras ciencias es su carácter global, comparativo, que es multidisciplinario y que considera igualmente importante a todos los grupos sociales, comunidades o poblaciones; es decir, se preocupa por brindar un esquema contextual objetivo de la experiencia humana (Harris, 2008).

La asignatura de Antropología Sociocultural requiere de un proceso de enseñanza donde el alumno presente una construcción de habilidades y capacidades que le permitan llevar a cabo interpretaciones teóricas y de información recolectada que ayuden a comprender contextos de distintos grupos o comunidades y que en muchas ocasiones tienen injerencia incluso hasta en las políticas públicas (Latapí, 2005). Es decir, se requiere orientar la aplicabilidad así como el desarrollo de destrezas sustentadas en un marco teórico, que promuevan capacidades de negociación, reflexión y gestión profesional.

En uno de los planes de estudios universitarios locales (figura 4), se indican solamente actividades didácticas ambiguas y sin especificaciones para las temáticas, lo cual obstaculiza evaluar o alcanzar aprendizajes integrales. Como ejemplo de intervención desde el modelo socioformativo, en las tablas 3.1 y 3.2 se propone que para el primer tema se utilice una actividad de aprendizaje con base en mapas, la cual es una didáctica orientada al empleo de procedimientos gráficos por medio de los cuales se puede procesar, gestionar, analizar, sintetizar y comprender el conocimiento (Tobón, 2012b). Para el concepto de antropología y su campo de acción, es posible elaborar mapas conceptuales, cognitivos, redes semánticas de manera colaborativa si se planifica para una o dos sesiones de tema-clase. Si se desea profundizar, y tal vez tener una evidencia integrada de varias unidades completas, se puede sugerir la realización de una cartografía conceptual, la cual es una técnica que consiste en buscar que los estudiantes aprendan a gestionar la información y construir conocimiento en torno a un concepto o teoría altamente relevante siguiendo ocho ejes como mínimo (Tobón, 2012a, 2015b).

LICENCIATURA EN PSICOLOGIA

ASIGNATURA	ANTROPOLOGIA SOCIAL.			CLAVE ANB01	SERIACION S/S
TETRAMESTRE.	PRIMERO	HTS: 3	HPS: 3	THS: 6	CREDITOS: 8
LINEA CURRICULAR	BASICA				
OBJETIVO DE LA MATERIA	Desarrollar las habilidades para que el alumno comprenda los factores relacionados con los tipos de conducta y reacciones del individuo ante diferentes situaciones.				

NOMBRE DE LA UNIDAD	OBJETIVOS POR UNIDAD	CONTENIDOS	RECURSOS BIBLIOGRAFICOS
UNIDAD 1 Campo de acción de la Antropología.	1.- Distinguir la clasificación de la Antropología según el campo de acción.	1. Conceptos Básicos de la Antropología 1.1. Concepto de la Antropología 1.2. División de la Antropología General 2. Física 3. Socio Cultural 4. Aplicada 4.1. Ciencias Afines 5. Psicología 6. Sociología 7. Historia 7.1. La Antropología y su aplicación.	Evans-Pritchard, E.E. - Antropología de la Religión. Editorial Herder. Barcelona. 265 pp. 2007 Iguales y Distintos: Introducción a la Antropología social. Ediciones Internacionales. Universitarias. Madrid. 305 pp. 2004 Lienhardt, Godfrey.- Antropología Cultural. Mcgraw Hill. Madrid. 418 pp. 2004 La parte negada de la cultura: Relativismo, diferencias y racismo.- Editorial Bellaterra. Barcelona 421 pp. 2003 Sánchez Marco, Eco.- Cultura, Ética y Prensa. Paidós. México. 373 pp. 2005 Tirant le Blanch.- Introducción a la Antropología para la Intervención

			Social. Valencia, España. 277 pp. 2007 Viola, Andreu.- Antropología del Desarrollo. Paidós. 383 pp. 2006 Weber, Max.- La Mundialización de la Cultura. Gedisa, Barcelona. 124 pp., 2002 El Recurso de la Cultura. Usos de la Cultura en la era Global.- Editorial GEDISA. Barcelona. 457 pp. 2003 Enciclopedia Universal MICRONET, Edición Clásica 2005.
--	--	--	--

MÉTODOS Y ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE.-

- Exposición y explicación tema
- Investigación del tema
- Discusiones de grupo
- Trabajo individual o grupal por parte de los estudiantes
- Discusiones entre los estudiantes sobre tema
- Resolución de casos prácticos
- DINAMICA.-
- Crear grupos de Trabajo alumnos/Maestro.
- Motivar la Participación.

Cañón y computadora, material bibliográfico, Internet, retroproyector, etc.

Figura 4. Ejemplo de la asignatura de Antropología Social en un plan de estudios universitario local (Centro de Estudios Interdisciplinarios) donde no se especifican o detallan las actividades de aprendizaje.

Tabla 3.1

Planificación de actividades y recursos didácticos desde un enfoque socioformativo para la asignatura universitaria de Antropología sociocultural.

Generalidades	
Título de la actividad:	Distinguiendo los diferentes campos de acción de la Antropología.
Dificultades y/o fortalezas identificadas:	<ul style="list-style-type: none"> - Los alumnos desconocen las diversas ramas de la Antropología y/o sus campos de aplicación. - Existe información distorsionada acerca del tema (confusión de disciplinas, como las funciones de un antropólogo y un arqueólogo). - Los estudiantes cuentan con competencias básicas de estudiantes regulares (manejo de TIC, investigación, uso de fuentes, etc.).
Justificación de la intervención:	Los alumnos requieren conocer los elementos clave que distingan los múltiples campos de la Antropología, sus aplicaciones y particularidades.
Competencia a desarrollar:	El alumno identifica y define las diferentes ramas de la Antropología, así como sus campos de aplicación.
Escenario educativo (lugar donde se llevará a cabo la intervención o actividad):	Aula escolar (presencial); actividad de una o dos sesiones del total asignado a la unidad.
Conocimientos previos necesarios (identificar qué deberían saber o poder hacer los alumnos, ¿de dónde se parte? Zona de desarrollo próximo):	- Deseables pero no necesarios acerca de ciencias sociales o de Antropología.
Objetivo (s):	- Distinguir la clasificación de la Antropología según el campo de acción.
Unidad temática:	I. Campo de acción de la Antropología.
Contenidos diferenciados (son los contenidos considerados como más complejos o que servirán para profundizar un tema):	- Conceptos básicos de la Antropología: sociocultural, física, aplicada, lingüística y arqueológica.
Temas y subtemas: (con base en la diferenciación de contenidos, se enlistan los temas y subtemas a abordar):	<ul style="list-style-type: none"> - Etnografía y Etnología - Etnohistoria e Historia - Sociología y Antropología

Nota: Elaboración propia.

Tabla 3.2

Planificación de una actividad didáctica desde un enfoque socioformativo para la asignatura universitaria de Antropología sociocultural.

Secuencia didáctica socioformativa					
Actividades diferenciadas:	Estrategias y técnicas	Recursos didácticos	Evaluación de los logros o aprendizajes con respecto a los objetivos propuestos (se describe el tipo de evaluación, la evidencia de aprendizaje y el instrumento que utilizarás para evaluar).		
			Tipo y momento de la evaluación	Evidencia o producto de aprendizaje	Instrumento de evaluación
1. Creación de un mapa conceptual digital acerca de las diferentes ramas y subdivisiones de la Antro.	Aprendizaje colaborativo, investigación en equipo y presentación grupal..	Sitios para crear mapas conceptuales digitales: https://www.gliffy.com/ https://www.lucidchart.com/pages/es	Formativa y sumativa.	Archivo de imagen/texto.	Lista de cotejo.

Nota: Elaboración propia.

5. Conclusiones

En México, la educación superior se refiere al nivel impartido de manera posterior al bachillerato o su equivalente. Puede ser de diferentes niveles (técnico superior universitario, licenciaturas, posgrados, entre otros), de diversa duración y se imparte en entidades públicas o privadas. Como bien menciona González (2002), la formación de profesionales competentes es vital para la producción de conocimiento, para la búsqueda de un bien común sustentable y para la generación de innovaciones en las diversas disciplinas, así como una educación superior pertinente y de calidad no solo es una aspiración legítima, sino una condición fundamental para impulsar el desarrollo del país, fortalecer la ciudadanía, mejorar la competitividad y lograr una inserción ventajosa en la economía basada en el conocimiento. En este sentido, cada día la sociedad “demanda con más fuerza la formación de profesionales capaces no solo de resolver con eficiencia los problemas de la práctica profesional sino también y fundamentalmente de lograr un desempeño profesional ético y responsable” (p. 45) individual y social.

Dentro de este marco, una enseñanza de calidad en educación superior es necesaria para la prosperidad de la nación. El docente tiene un rol fundamental en este proceso. Como comenta Guzmán (2011), el profesor actual de niveles superiores “requiere de un cambio profundo en las formas de enseñar, para ayudar a los estudiantes de educación superior a comprender los fenómenos de la misma manera como lo hacen los expertos de cada disciplina” (p. 131). Y también “tendrá que volverse más profesional; es decir, tendrá que formalizar su preparación, sobre todo en lo que atañe a la didáctica, y comenzar a impartir clases solo después de demostrar el dominio de

las habilidades docentes” (p. 132). Esto hace referencia a que los docentes el siglo XXI no solamente requerirán de una sólida formación en su área profesional, sino también en cuestiones educativas.

En este sentido, la socioformación representa un enfoque innovador que busca la formación integral de los individuos, ya que no solo desarrolla las competencias generales y específicas de cada materia, sino que utiliza información del entorno, toma en cuenta el contexto del alumno y promueve la formación de valores, la cooperación y los proyectos éticos de vida que buscan el desarrollo y crecimiento individual y social. Asimismo, este enfoque “trabaja en el diseño, implementación y evaluación de procesos que garanticen la profesionalización docente” (Hernández, Tobón y Vázquez, 2014, p. 99), por lo cual se hace invaluable en la formación de nuestros profesionales, quienes serán los guías de nuestra sociedad en un futuro próximo.

Como sugerencia se propone que los profesores de Educación superior realicen nuevos estudios en la línea de investigación socioformativa, a fin de corroborar la eficacia de sus intervenciones y estrategias de enseñanza en las ciencias sociales. También es necesario registrar el impacto de la mediación docente y el rol del estudiante bajo la perspectiva de la socioformación.

6. Referencias bibliográficas

- Aguilera, A. (2017). La enseñanza de la historia y las ciencias sociales hoy: contrasentidos y posibilidades. En *Folios*, 46 (julio-diciembre), pp. 15-27. Recuperado de <http://p.redalyc.org/articulo.oa?id=345951474002>.
- Alonso, D., Bolívar, N., Valencia, M. y Vargas, J. (2015). Estrategias para el desarrollo de competencias en el aula, con enfoque socioformativo. En *Revista Boletín Redipe*, 4(9), pp. 77-85. Recuperado de <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/341>
- Aranguren, C. (2013). Enseñar ciencias sociales en un mundo de complejidades e incertidumbres. Reflexiones y propuestas. En *Revista de teoría y didáctica de las ciencias sociales*, (19), pp. 37-47. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65232225003>
- Bonilla, M. (2013). La crisis de las ciencias sociales en el siglo XXI. En *Asuntos*, 25, pp. 11-20. Recuperado de <http://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/Asuntosecoyadmon/article/view/2165/2271>
- Campo, L. (2008). *Diccionario básico de antropología*. Ecuador: Abya-Yala. Recuperado de <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/11506/1/Diccionario%20basico%20de%20antropologia.pdf>
- Correa, M. (2012). La didáctica de las ciencias sociales en el sistema de las ciencias. Propuesta para una discusión necesaria. En *Histodidáctica*. Recuperado de http://www.ub.edu/histodidactica/index.php?option=com_content&view=article&id=140:la-didactica-de-las-ciencias-sociales-en-el-sistema-de-las-ciencias-propuesta-para-una-discusion-necesaria&catid=10&Itemid=103

- De la Torre, F. (2007). *12 lecciones de pedagogía, educación y didáctica*. México: Alfaomega.
- Delgado, G. (2015). *Historia de México. Legado histórico y pasado reciente*. México: Pearson. Recuperado de <http://institutomanhattanschool.com/biblioteca-virtual/Historia%20de%20Mexico%20I/Historia%20de%20Mexico%20-%20Delgado%20de%20Cantu.pdf>
- Florescano, E. (1999). Para qué enseñar historia. En *Nexos*. Recuperado de <http://www.nexos.com.mx/?p=9250>
- García, L. (2014). Aprendizaje y vida. Construcción, didáctica, evaluación y certificación de competencias en educación desde el enfoque socioformativo. En *Espiral revista de docencia e investigación*, 4(2), pp. 85-94. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/282135359_APRENDIZAJE_Y_VIDA_CONSTRUCCION_DIDACTICA_EVALUACION_Y_CERTIFICACION_DE_COMPETENCIA_EN_EDUCACION_DESDE_EL_ENFOQUE_SOCIOFORMATIVO
- González, L., Nambo, J., Vázquez, J. y Tobón, S. (2015). La socioformación: un estudio conceptual. En *Paradigma*, 36(1) junio, pp. 7-29. Recuperado de <http://revistas.upel.edu.ve/index.php/paradigma/article/view/2661/1273>
- González, V. (2002). ¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica. En *Revista Cubana de Educación Superior*, 22(1), pp. 45-53. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/deloslectores/Maura.PDF>
- Granata, M., Chada, M., y Barale, C. (2000). La enseñanza y la didáctica. Aproximaciones a la construcción de una nueva relación. En *Fundamentos en humanidades*, 1(1) enero-junio, pp. 40-49. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18400103>
- Guzmán, J. (2011). La calidad de la enseñanza en educación superior. ¿Qué es una buena enseñanza en este nivel educativo? En *Perfiles educativos*, 33, pp. 129-141. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982011000500012&lng=es&tng=es.
- Harris, M. (2008). *Antropología cultural*. México: Alianza. Recuperado de <https://diversidadlocal.files.wordpress.com/2012/09/harris-marvin-antropologia-cultural.pdf>
- Hernández, A. (2010). *Didáctica general*. Universidad de Jaén. Recuperado de http://www4.ujaen.es/~ahernand/documentos/efdgmagtema_1.pdf
- Hernández, S., Tobón, S. y Vázquez, J. (2014). Estudio conceptual de la docencia socioformativa. En *Revista Ra Ximhai*, 9, pp. 89-101. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/289379638_Estudio_conceptual_de_la_docencia_socioformativa
- Jurado, Y. (2005). *Técnicas de investigación documental*. México: Thomson. Recuperado de <https://clea.edu.mx/biblioteca/Jurado%20Yolanda%20-%20Tecnicas%20De%20Investigacion%20Documental.pdf>
- Latapí, A. (2005). Enseñanza y aprendizaje de la antropología aplicada en México. En *Cuicuilco*, 12(35), pp. 103-113. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35103506>. ISSN 1405-7778

- López, E. (2016). Sentido y significado de la didáctica como disciplina aplicada. En E. López, M. Cacheiro, Camili, C. y Fuentes, J. (Coord.). *Didáctica general y formación del profesorado*. (pp. 15-46). España: UNIR. Recuperado de https://www.unir.net/wp-content/uploads/2016/07/DIDACTICA_GENERAL_baja.pdf
- Lucio, R. (1989). Educación y pedagogía, enseñanza y didáctica: diferencias y relaciones. En *Revista de la Universidad de La Salle*, XI (17) julio, pp. 35-46. Recuperado de <https://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ls/article/download/4712/3516/>
- Manjarrez, J. (2015). La importancia de la historia y la responsabilidad social del historiador. En *Saberes y ciencias*. Recuperado de <http://saberesyciencias.com.mx/2015/07/01/la-importancia-de-la-historia-y-la-responsabilidad-social-del-historiador/>
- Martínez, I. y Quiroz, R. (2012). ¿Otra manera de enseñar las Ciencias sociales? En *Tiempo de educar*, 13(25), pp. 85-109. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/311/31124808004.pdf>
- Mora, G. y Ortiz, R. (2012). El modelo de educación histórica. Experiencia de innovación en educación la básica de México. En *Enseñanza de las Ciencias sociales*, 11, 2012, pp. 87-98. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3241/324128700009.pdf>
- Moreno, T. (2011). Didáctica de la educación superior: nuevos desafíos en el siglo XXI. En *Perspectiva educacional*, 50(2), pp. 26-55. Recuperado de <http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/viewFile/45/24>
- Moreno, T. (2012). La evaluación de competencias en educación. En *Sinéctica*, (39), pp. 1-20. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2012000200010&lng=es&tlng=es
- National Council of Social Studies. (2010). National curriculum standards for social studies: chapter 2 - The themes of social studies. Recuperado de <https://www.socialstudies.org/standards/strands>
- Ontario Ministry of Education. (2016). *21st Century Competencies. Foundation document for discussion*. Recuperado de http://www.edugains.ca/resources21CL/About21stCentury/21CL_21stCenturyCompetencies.pdf
- Peña, T. y Pirela, J. (2007). La complejidad del análisis documental. En *Información, cultura y sociedad*, (16), pp. 55-81. Recuperado de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-17402007000100004&lng=es&tlng=es
- Prado, R. (2018). La socioformación: un enfoque de cambio educativo. En *Revista Iberoamericana de Educación*, 76(1), pp. 57-82. Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/view/2955>
- Puga, C. (2009). Ciencias sociales: un nuevo momento. En *Revista mexicana de sociología*, 71, 105-131. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-25032009000500005&lng=es&tlng=es
- Rubio, T. A. (2008). La antropología, una ciencia de conceptos entrelazados. En *Gazeta de antropología*, 24(2). Recuperado de http://www.ugr.es/~pwlac/G24_51TomasAntonio_Rubio_Carrillo.html

- Rojas, I. (2011). Elementos para el diseño de técnicas de investigación: una propuesta de definiciones y procedimientos en a investigación científica. En *Tiempo de educar*, 12 (24), julio-diciembre, pp. 277-297. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/311/31121089006.pdf>
- Santrock, J. (2006). *Psicología de la educación*. México: McGraw-Hill.
- Sifuentes, V. (2016) ¿Reducir la matrícula en ciencias sociales y humanidades en la UNAM? En *Educación futura*. Recuperado de <http://www.educacionfutura.org/es-pertinente-reducir-la-matricula-en-el-area-de-las-ciencias-sociales-y-las-humanidades-en-la-unam-apuntes-para-el-debate/>
- Tobón, S. (2011). *Evaluación de las competencias en la educación básica*. México: Santillana.
- Tobón, S. (2012a). *Cartografía conceptual: estrategia para la formación y evaluación de conceptos y teorías*. México: CIFE.
- Tobón, S. (2012b). *El aprendizaje basado en mapas*. México: CIFE.
- Tobón, S. (2013a). *Formación integral y competencias*. Colombia: ECOE Ediciones.
- Tobón, S. (2013b). *Los proyectos formativos: transversalidad y desarrollo de competencias para la sociedad del conocimiento*. México: CIFE.
- Tobón, S. (2015). *Cartografía conceptual: estrategia para la formación y evaluación de conceptos y teorías*. México: Instituto CIFE. Recuperado de https://issuu.com/cife/docs/e-book__cartograf__a_conceptual
- Tobón, S. (2015b). *Manual de cartografía conceptual*. México: Instituto CIFE.
- Torres, H. y Girón, D. (2009). *Didáctica general*. Costa Rica: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana. Recuperado de <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/icap/unpan039746.pdf>
- UNESCO (2010). Informe sobre las ciencias sociales en el mundo. Las brechas del conocimiento. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002173/217366s.pdf>
- Vivas, A. y Martos, A. (2011). La cartografía conceptual y su utilidad para el estudio de la lectura como práctica histórica cultural: El Quijote como ejemplo. En *Investigación Bibliotecológica: archivonomía, bibliotecología e información*, 24(51), pp. 95-124 Recuperado de <http://dx.doi.org/10.22201/iibi.0187358xp.2010.51.24334>
- Zambrano, A. (2015). Pedagogía y didáctica: esbozo de las diferencias, tensiones y relaciones de dos campos. En *Praxis & saber*, 7(13) enero-julio, pp. 45-61. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/prasa/v7n13/v7n13a03.pdf>

Notas

ⁱ Diversos autores y teorías en Estados Unidos y en México llaman Ciencias sociales o Estudios sociales al mismo tipo de asignaturas. No parece haber un acuerdo, por lo que durante el presente trabajo se hará referencia indistinta a ambos nombres.

ⁱⁱ Estas competencias generales y las relacionadas con los estudios sociales ya fueron presentadas en el apartado de Introducción.