

LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL DERECHO HUMANO AL BUEN TRATO PARA
LA FORMACIÓN DEL PENSAMIENTO SOCIAL, APOYADOS EN LA WEBQUEST CON
ESTUDIANTES DEL GRADO 5° DE LA INSTITUCIÓN JAIME SALAZAR ROBLEDO

Manuel Alberto Machado Serna

Miller Landy Mena Murillo

Universidad Tecnológica de Pereira

Facultad Ciencias de la Educación

Maestría en Educación

2014

LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL DERECHO HUMANO AL BUEN TRATO PARA
LA FORMACIÓN DEL PENSAMIENTO SOCIAL, APOYADOS EN LA WEBQUEST CON
ESTUDIANTES DEL GRADO 5° DE LA INSTITUCIÓN JAIME SALAZAR ROBLEDO

Manuel Alberto Machado Serna

Miller Landy Mena Murillo

Asesora. PhD. Martha Cecilia Gutiérrez Giraldo

Trabajo para optar al título de magíster en educación

Universidad Tecnológica de Pereira

Facultad Ciencias de la Educación

Maestría en Educación

2014

Nota de aceptación

Firma de la Directora de tesis

Firma del Codirector de tesis

Firma del jurado

Firma del jurado

Dedicatoria

A Jehová por su infinita misericordia de darnos
La oportunidad de seguir aprendiendo la enseñanza.

A nuestra familia que nunca nos negó el amor
y el deseo de vernos como maestros.

A los maestros de la Facultad de Educación
que nos han orientado con su conocimiento para reconocer
que las personas tienen habilidades sociales y depende de ellas mismas
compartirlas con los demás.

Contenido

Resumen.....	ix
Introducción.....	xii
1. Planteamiento y justificación del problema de investigación.....	15
2. Objetivos.....	26
2.1 Objetivo general.....	26
2.2 Objetivos específicos.....	26
3. Referente teórico conceptual.....	27
3.1 La enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales.....	27
3.2 La formación del pensamiento social en la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales.....	31
3.3 Enseñanza y aprendizaje del derecho humano fundamental al buen trato.....	41
3.4 El uso de TIC en la enseñanza y el aprendizaje.....	48
4. Metodología.....	56
4.1 Caso de estudio.....	57
4.2 Unidad de análisis.....	58
4.3 Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	60
4.4 Técnicas e instrumentos de análisis e interpretación.....	62

5.	Análisis e interpretación.....	63
5.1	Análisis de la práctica planeada	63
5.2	El análisis de la práctica ejecutada.....	65
5.2.1	Análisis de las habilidades del pensamiento social identificadas en la unidad didáctica.....	65
5.2.2	Análisis de la práctica educativa general ejecutada durante la unidad didáctica por el docente.....	70
5.2.2.1	Practica de enseñanza dirigida y aprendizaje guiado en la identificación del concepto del derecho humano al buen trato.....	73
5.2.2.1.1	Concepto de acciones del docente.....	75
5.2.2.1.2	Concepto de las acciones del estudiante.....	84
6.	Interpretación de los resultados.....	88
7.	Conclusiones	96
8.	Recomendaciones.....	98
9.	Referencias.....	100
10.	Anexos.....	103

Lista de gráficos

Gráfico 1. Estado general de las habilidades de pensamiento social	68
Gráfico 2. Diagrama categorial de la práctica educativa emergente	72
Gráfico 3. Presentación de la webquest ¿Quiénes somos?	112
Gráfico 4. Introduccion de la webquest	113
Gráfico 5. Tarea de la webquest.....	115
Gráfico 6. Proceso de la webquest	116
Gráfico 7. Recurso de la webquest.....	118
Gráfico 8. Evaluación de la webquest.....	119
Gráfico 9. conclusiones de la webquest	120
Gráfico 10. Bibliografía de la webquest	121

Lista de anexos

Anexo 1. Unidad formación de habilidades sociales en el uso de la información que se encuentra en internet.....	103
Anexo 2. Cuestionario para estudiantes No. 1.....	139
Anexo 3. Cuestionario para estudiantes No. 2.....	140

Resumen

La presente investigación se centra en una de las finalidades de la educación, donde pensar lo social implica, preguntarse por el proceso para interpretar una realidad que no está dada para explicarla, sino que se construye y genera otras realidades con espacio y tiempo a partir de una minuciosa y continua diferenciación de las habilidades de pensamiento social, hasta llegar a su profundización. Por lo tanto, se incluye la escuela, como una de las entidades encargadas de interpretar las habilidades de pensamiento social en una práctica de enseñanza y aprendizaje del derecho humano fundamental al buen trato, apoyado de la webquest con los estudiantes del grado 5° de la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo. De esta manera, se plantea la pregunta de investigación que consiste en ¿Qué habilidades de pensamiento social se identifican en una unidad didáctica de enseñanza y aprendizaje del derecho humano fundamental al buen trato, apoyado en la Webquest con estudiantes del grado 5° de la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo?

La metodología de investigación se basa en el enfoque interpretativo que pretende profundizar y comprender un fenómeno social, como es el derecho humano fundamental al buen trato y se centra en el método de estudio de casos para interpretar la vida real desde un solo contexto, por lo que no tiene pretensiones de generalización sino, que busca profundizar en el mismo (Yin, 2009) & (Stake, 2005). De acuerdo a los resultados, se realiza una práctica educativa donde el pensamiento se relaciona con habilidades sociales como: la descripción y la explicación, las cuales caracterizan las maneras de pensar de un estudiante y docentes frente al conocimiento de un saber específico, que se enlaza con la realidad circundante. También, se utiliza la webquest

como una estrategia que potencializa la adquisición de habilidades sociales como la descripción y explicación de forma significativa en la enseñanza y aprendizaje.

Palabras clave. Enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales, habilidades del pensamiento social, derecho humano al buen trato, práctica dirigida, webquest.

Abstract

The following investigation centers itself to educational purposes, think socially implies thinking the process to understand a reality that has not been given for explanation. But it builds itself alongwith other realities in time and space form a detailed and continuos definition from the skills of social thinking. For that matter, the school is added as one of the entities in charge to interpret the skills of social thinking in the learning and teaching of the fundamental legal righ of good treatment, as supported by the webquest from the 5 th grade of the Jaime Salazar Robledo institution , from this, we get the question. What skills of social thinking we can indentify in a learning unit of teaching learning about the fundamental right of good treatment, as supported by the students of 5th grade from the educational institution Jaime Salazar Robledo? The methodology of investigation focuses on the interpretation to deeply understand the social phenomena that is the fundamental right at good treatment and centers itself in the study by cases to understand the real life from a context with no pretentions of generalizing, but to focus on itself (Yin, 2009) and (Stake, 2005). According to the result you perform on educational practice where the thought relates with the social skills as description and explanation, which distinguishes the ways of a teacher and student thoughts for on specific knowledge on his reality. Also uses the webquest as on strategy that potentially can acquire the social skills as the description and explanation in a great significant way of teaching and learning.

Keys word: Teaching and learning in the social sciences, social thought, human right to good treatment, directed practice, webquest.

Introducción

La investigación busca socializar de manera sistemática una de las discusiones en la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales, tal como pensar lo social y ello evoca tomar decisiones, tanto el docente como el estudiante en una microestructura social, que es el aula de clase. De esta manera, se presentan ocho numerales, donde el primero hace énfasis a la justificación y al planteamiento del problema, desde el estudio de investigaciones que dan relativas respuesta a esta discusión, enfocadas en clarificar epistemológicamente los medios por los que se procede, las estrategias pertinentes y las relaciones que se tejen en las ciencias sociales, para dar cuenta de un proceso didáctico a partir de la interpretación de lo ocurrido en una clase planeada y fundamentada teóricamente para desarrollarla.

En la segunda parte se describe la guía del trabajo que es identificar en la clase, el proceso de las habilidades de pensamiento social y los aportes que generan a la hora de enfrentarse a situaciones que requieren el cuidado de uno mismo y del otro. En definitiva, se transforma en una finalidad educativa que requiere de un aprendizaje analizado e interpretado desde una práctica planeada, pensada y ejecutada por docentes y estudiantes.

En la tercera parte, se presenta el referente teórico conceptual, que refleja la preocupación de los docentes, relacionada con que sus estudiantes tengan un pensamiento que los lleve a pensarse a sí mismo y en el mundo. Ello, implica aproximarse y reconocer las teorías que se basen en la comprensión de la realidad social con toda la sinergia, para llegar a discusiones con argumentos sólidos y fundados, reconociendo las ideas que han estado en discusiones científicas y que se convierten en comprensiones que llevan a interpretar lo que existe desde la experiencia inmediata (Pipkin, 2009). También pensar lo social, es tener en cuenta la vinculación de

contenidos académicos que sean relevantes con las realidades sociales que viven los estudiantes (Pages, 2014) & (Santisteban, 2009). Por ello, se parte de una experiencia educativa que centra su enseñanza y aprendizaje en el concepto del derecho humano al buen trato, para identificar unas habilidades de pensamiento social, tanto en los estudiantes como los docentes, bajo el campo de las ciencias sociales y el apoyo de una estrategia potente como la webquest.

El cuarto capítulo, se trata de la metodología de investigación, basado en el enfoque interpretativo que pretende profundizar y comprender un fenómeno social, como es el derecho humano fundamental al buen trato y se centra en el método de estudio de casos, para interpretar la vida real desde un solo contexto, por lo que no tiene pretensiones de generalización, sino que busca profundizar en el mismo (Stake, 2005). De esta manera, existen varias categorías de interés y, como resultado, se basa en múltiples fuentes de evidencia con información que deben converger en un estilo de triangulación; y también como resultado se beneficia del desarrollo previo de proposiciones teóricas que guían la recolección desde el análisis de la información, y la aplicación de técnicas como la observación participante en conjunto con el uso de instrumentos de recolección de información como el cuestionario, el diario de campo, producciones de los estudiantes y autoinforme docente. Además, procedimientos que se materializan en la planeación y la ejecución de una unidad didáctica completa para dar cumplimiento a los objetivos propuestos.

En el capítulo 5, se encuentra el análisis de los resultados; el apartado seis presenta la discusión y la interpretación de los resultados obtenidos, estructurado en tres momentos, para

responder a los objetivos planteados. El siete, recoge las conclusiones de la investigación y, por último, en el apartado ocho se plantean recomendaciones para posibles investigaciones.

1. Planteamiento y justificación del problema de investigación

El trabajo de investigación, realizado en el grado 5° de la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo de la ciudad de Pereira, surge para interpretar la enseñanza y el aprendizaje frente a la formación del pensamiento social en los estudiantes y docentes, ante un problema álgido que vive la comunidad estudiantil, en donde es necesario comprender sus relaciones desde la búsqueda de realidades contadas y vividas por los participantes, mediante procesos intelectuales que se basan en situaciones sociales y que se encuentran en la información y proposición de soluciones pertinentes y adecuadas. Por ello, los antecedentes de los que son parte la infancia y la formación en derechos humanos en el ámbito educativo, son recientes. (Gutierrez, 2011, p. 2) afirma: “los problemas del mundo contemporáneo son los derivados de la “era de la información” que incluyen cambios culturales, sociales, económicos, políticos y educativos que afectan la reconstrucción de conocimientos sociales para comprender la realidad”. También, hace parte las diversas situaciones que orientan el derecho humano al buen trato y sus implicaciones teóricas y prácticas para afrontarlo (Mena, 2011).

De igual manera, se vincula la conceptualización epistemológica del área de las ciencias sociales, entendida en un principio, como el reconocimiento de los problemas sociales a partir de los procesos que se dieron en la enseñanza general, donde se convertía el acto educativo en un hecho de transmisión de contenido descontextualizado y sin significado para la solución de problemas reales, por parte de los estudiantes y docentes (Pagés, 1998). Hoy por hoy, las ciencias sociales dejan de ser una enseñanza general que surge a mediados del siglo XX para convertirse en una enseñanza especial que piensa las prácticas educativas y las fundamenta desde

su hacer, en el trabajo de contenidos específicos. Pagés (1994) afirma: “los contenidos tienen unas características teóricas y metodológicas propias y generan un tipo de problema que no siempre son homologables con los problemas de otros contenidos del currículum escolar” esto significa que, los procesos de enseñanza - aprendizaje son distintos, dependientes y simultáneos para la construcción del conocimiento escolar.

Para precisar en el campo de las didácticas en ciencias sociales, los distintos estudios muestran que los docentes aprenden los procesos de enseñanza de forma parcelada y se enfocan en una sola disciplina, olvidando las formas de construir, preparar, organizar de forma sistemática las ideas y analizar fenómenos a lo largo de su proceso, para identificar la situación en la que están. En efecto, preparan estudiantes que encuentran difícil el estudio de la ciencia social y sus relaciones con las explicaciones de lo que sucede a su alrededor.

En ese sentido, las ciencias sociales tienen el propósito de “dar respuestas a los problemas de la práctica que redunden en unos aprendizajes mejores y más útiles a la sociedad e individualmente” (Pagés, 1994). Por lo tanto las finalidades y los objetivos de la educación y la enseñanza del área deben responder a principios y conceptos teóricos que guíen al docente y los estudiantes a comprender el mundo desde reconstrucciones relacionadas con estudios científicos; Además, formar ciudadanos del milenio implica un cambio que según Morín (1999) significa: “articular y organizar los conocimientos y así reconocer y conocer los problemas del mundo, donde es necesario una reforma de pensamiento” (p. 14).

En relación a lo anterior, Pipkin (2009), Pagés (2004) & Santisteban (2009), afirman que las ciencias sociales relacionan la enseñanza desde su propósito fundamental, la formación del

pensamiento social para la comprensión de la realidad desde un contexto problemático y susceptible de transformación; también, permite el desarrollo de habilidades para aprender a vivir en la nueva sociedad donde se practica la formación ciudadana y la democracia. (Casas, Bosh & Gonzales, 2005, p. 457).

Las instituciones que han realizado un esfuerzo por relacionar en sus asignaturas la formación de habilidades sociales, han logrado un trabajo integrado que lleva a reestructurar los modos de pensar la enseñanza y el aprendizaje en la básica primaria “están convencidos que la comunicación oral y escrita es esencial para enseñar y para aprender ciencias sociales (...). Lo que indica, que los docentes y estudiantes se preparan para aprender a dar diversas soluciones de problemas en varios contextos” (Casas, Barceló, Bosch, Canals, Domenech, Freixenet, & González, 2005, p.9).

La formación del pensamiento social según Bronckbank (1999); Barnett, (1997); Harvey & Knight, (1996) (Citado por Gutiérrez, 2011) consideran que la base para la transformación crítica de los profesores, estudiantes y la educación en general, son las prácticas educativas y reflexivas que parten de contenidos conceptuales, procedimentales y de “aprendizaje en la acción y reflexión de las intersubjetividades construidas en la acción, el pensamiento y el ser”, lo que implica aprender la autonomía y ser reflexivos frente a lo que se hace.

Además, cuando se piensa la formación de la enseñanza y el aprendizaje se debe insistir en la relación que se tiene entre la teoría y la práctica, es decir, en las prácticas educativas reflexivas que permiten el abordaje de la información que circula de gran magnitud, velocidad y poca fiabilidad. Así mismo, Coll & Monereo (2008) proponen la formación del pensamiento

desde las operaciones intelectuales y los procesos de pensamiento. Allí, se requieren instrumentos de conocimiento propios de cada una de las ciencias; además que los estudiantes posean herramientas claras, diferenciadas, organizadas y estables, que les permitan representar adecuada y organizadamente el mundo desde escenarios educativos alternos al presencial.

En consecuencia, la era de la información ha transformado el ámbito educativo, donde se requiere de nuevos procesos de aprendizaje; nuevos conocimientos de gestión para un bien común, como es el saber hacer y destrezas para la vida, papel que debe cumplir la escuela. Para ello, se requiere de condiciones flexibles, creativas e innovadoras, frente a las demandas del uso de la información que diariamente circula en nuestro planeta y es difícil de administrar pero, no imposible, con el fin de analizar y comprender lo que es confiable y aproximado a la realidad. Además, es necesaria la enseñanza para aprender habilidades en el manejo de la información que permite organizar, seleccionar, administrar y usar información que proviene de internet.

Sobre el uso de internet en Colombia, el estudio reveló que el 80% de los encuestados usan internet y que el mayor incremento del uso de la red se dio en los estratos 1 y 2, con un crecimiento del 17% en comparación al uso que le daban en el año 2010. También se observa que el 54% de los colombianos que usan internet, lo hacen todos los días y pasan en promedio 2,6 horas navegando (MINTIC, 2012). Sin embargo, los usos que le dan a internet son enviar y recibir correos, visitar las redes sociales, entrar a los buscadores, ver videos y descargar música, acciones que aprende la población infantil y se convierten en una brecha para acceder a maneras de criticar, proponer y ser creativos con los casos relevantes que circulan en la red.

En la afrontación de retos, se debe replantear las estrategias pedagógicas con el uso de las TIC, para realizar reconstrucciones de lo aprendido. Es decir, aprovechar los usos que se le dan a la red de forma cotidiana, pero, reflexionados en el aula, puesto que desconocer lo que la vida diaria ofrece, es fragmentar de forma ficticia los saberes. Por el contrario, la escuela debe conectar el contexto externo e interno y construir un conocimiento que reconozca la comunidad como propio y nuevo.

En educación, la propuesta de la reflexión desde la práctica o lo que se realiza en la vida cotidiana con la educación formal, se presenta asociada con las corrientes de la pedagogía activa y sostenida por Dewey (1989) a principios del siglo XX, quien establece las diferencias entre la acción de rutina, y la acción reflexiva.

Para los docentes que adoptan el primer tipo de acción, la práctica educativa obedece a parámetros lineales ya establecidos. Por el contrario, los docentes que asumen la acción reflexiva, entienden la naturaleza dinámica de la educación y los modos como depende del contexto y las circunstancias en que se da, a su vez, afrontan los problemas educativos buscando soluciones y emprendiendo acciones para poder resolverlos (Rodríguez, 2007).

La enseñanza desde propuestas educativas que introducen las TIC es una cuestión de los años 90' y que en la actualidad es de interés, en donde aparecen diversos modelos con este objetivo. Díaz (Citado por Díaz, Bustos & Rojas, 2011). Las prácticas realizadas para ese entonces, partían de enfoques constructivistas donde eran carentes los referentes teóricos y los detalles de los diseños pedagógicos. Además, las prácticas de los docentes y la forma como aprenden los estudiantes no era el interés, sino, la infraestructura y el uso adecuado del hardware.

Así mismo, una arista de estudio con las TIC en la educación social es la integración curricular de esta con otros contenidos, ya que se optaba para ese entonces, enseñar de forma aislada, sin prever que los conocimientos sociales se aprendían con facilidad si eran acompañados con otras herramientas como las virtuales.

Experiencias de estrategias pedagógicas que relacionan las TIC, y las especifican en diseños educativos que sustentan problemas reales y contextualizados en función de identificar habilidades de pensamiento y actitudes variadas en apoyo de las tecnologías y lo social se evidencian en el mundo.

En Cantabria - España, los docentes de una institución se centraron en 15 casos de webquest en ciencias sociales, dirigidas al tercer grado de primaria, para desarrollar el concepto de participación ciudadana, con prácticas basadas en la búsqueda dirigida, donde el profesorado participó en un proyecto común, beneficiando la esfera pública y la educativa. También, se fomentan habilidades sociales como dialogar, escuchar, informar, opinar, discutir, cuestionar acciones donde se tiene en cuenta el punto de vista de otras personas y el propio (Pérez & Vera, 2009).

En Asturias - España, se realizó un convenio con empresas telefónicas y la consejería de dicho país, denominado “aulastic” para implementar estrategias nuevas que relacionara las TIC con el trabajo diario de las clases, y por ello invitan a los docentes a formar parte de la plantilla, con el fin de innovar en las estrategias pedagógicas e implementar la habilidad del uso de la información, mediante bibliotecas personales y extraídas de la web en circulación pública (Fernández, 2008).

Debido a la necesidad de aprovechar las tecnologías y a su creciente uso en todos los sectores del país, Colombia desde el año 2011, con la propuesta nacional de Computadores para Educar (CPE), ha implementado la política de dotar en infraestructura a las escuelas y colegios públicos con equipos de cómputo y acompañamiento educativo, que les permita usar la tecnología como una efectiva herramienta de apoyo pedagógico en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, se requiere de formación de nuevas estrategias pedagógicas, que les brinde a los estudiantes y docentes, la formación en habilidades sociales, con la finalidad de contar con personas que respeten y sepan vivir con el otro, según los acuerdos establecidos.

Los problemas relevantes que los niños, niñas y jóvenes viven en sus espacios y que pueden estudiarse en el ámbito educativo, son los derechos humanos como fundamentos que se enseñan en la primaria (MEN, 2004) y el aprendizaje desde las relaciones de la misma persona con su entorno y las soluciones que proponga en espacios de acción.

En Colombia y en otros países, el aumento del maltrato infantil demuestra la calidad de vida de los niños y niñas. Adicional a esto, existe un agravante y es que los estudios estadísticos sobre el conflicto mismo, son antiguos, con ocho años de registro, lo cual hace que la situación sea invisible ante el país o países (Unicef, 2014). Así mismo, ICBF como entidad que brinda protección a niños y niñas hasta los 16 años y procura el bienestar y la estabilidad familiar dató cifras de la vulneración a la población infantil, donde “los departamentos que más registran maltrato infantil son Cundinamarca con 4 mil 939, en donde Bogotá reporta 4 mil 172 casos; Valle del Cauca 1599; Antioquia 1155; Nariño 923, y en quinto lugar Caldas con 830” (La patria, 2013).

El maltrato infantil es una situación que inicia desde la antigüedad, con el concepto mismo de infancia, donde la representación del niño era invisible, del adolescente no se concebía aun y, menos el concepto de niña, que surge con movimientos feministas a finales del siglo XIX.

Desde perspectivas psicogenéticas, De Mause (citado por Alzate, 2003) habla de las pautas de crianza en la esfera social, como cambios de relación por las que pasaban los padres con sus hijos de generación en generación, para conocer y satisfacer las necesidades de ellos. En consecuencia, la visión de proteger a los niños y niñas, se da más allá de lo normativo, lo moral y cultural, donde la infancia gira en diversos contextos, que requiere ser comprendida para mejorar la condición de cuidado y protección.

La convención de los derechos de los niños y las niñas (1989) son la respuesta jurídicamente hablando a la visibilidad de un grupo de población como portadores de derechos, lo que indica que están incluidos en las promociones de protección que los adultos gozaban en su entonces. Sin embargo, se puede decir que tomar acción frente a los derechos de todos los niños y niñas se hace y se efectúa solamente para unos pocos; por ejemplo, en Colombia se considera la población infantil en situaciones de vulnerabilidad aquellos que presenten condiciones de carencia en necesidades básicas de educación, alimentación, salud y situaciones de discriminación social y cultural (MEN, 2005). Los otros niños y niñas quedan a la espera de ser atendidos en situaciones que aun se categorizan como “no priorizadas”.

En síntesis, la existencia de los derechos humanos para la infancia y adolescencia surge por causa de la problemática social: donde los niños y niñas son sometidos a tratos inhumanos, a través de la explotación infantil en las fábricas de la revolución industrial europea occidental; y a

la falta de conciencia generalizada ante los malos tratos físicos. (Alzate, 2003); causas y consecuencias que deben ser conocidas por ellos, para darle significado al conocimiento social vivido.

Las experiencias que se destacan por la garantía de los derechos de los niños y niñas, especialmente el del buen trato, es la vinculación de la comunidad interventora de políticas desde eventos de sensibilización con congresistas, diputados y concejales, para la elaboración de proyectos de ley enfocados a la convivencia pacífica (Roca, 2010).

Así mismo, se establecen convenios con las cadenas nacionales de televisión para la difusión de los mensajes que promueven el buen trato en las actividades y en las relaciones laborales de las empresas (Pezeta, 2010).

Además, algunas instituciones educativas brindan apoyo a toda la población infantil y adolescente, relacionado con la formación en derechos y prevención de posibles situaciones vulneradoras y así dar acceso a todos sin exclusión alguna.

Por otro lado, las investigaciones o antecedentes que se han llevado a cabo sobre el maltrato contra los niños y niñas, se efectúa en varios países como Camboya, Haití, Kenya, Malawi, la República Unida de Tanzania, donde las comunidades han sufrido la inequidad y desigualdad generada por la violencia y por ello, se ha tratado de proporcionar ayuda en cobertura y en distintos niveles para disminuir la situación (UNICEF, 2014).

En Pereira, las investigaciones de Mena, Montaña & Ramírez (2011) dan cuenta de la realidad que se vive en el ámbito educativo sobre los derechos humanos, donde los niños y niñas

reconocen situaciones en que ellos mismos y la comunidad cercana son vulneradores, pero, que desde su análisis y reflexión llegan a transformar sus maneras de pensar.

No obstante, de la variedad de investigaciones realizadas sobre el derecho al buen trato, se hace necesaria la preparación de contenidos que abarquen en la totalidad los aspectos relevantes e importantes para los niños y niñas, como formar en habilidades sociales para llegar a soluciones pertinentes, argumentadas y claras sobre problemas que atenten con su condición humana.

Las ciencias sociales tienen el papel de “ir más allá de una mera descripción de los contenidos de los libros de textos, requiere estrategias didácticas innovadoras, dirigidas a hacer pensar al alumnado, a predisponerles y enseñarles para intervenir en contextos sociales” (Pagés, 2009, p.20).

Es por ello, que se parte de las didácticas de las ciencias sociales y desde el establecimiento de rutas claras y pertinentes para la formación del pensamiento social, que implica superar obstáculos de comprensión del mundo y las diversas visiones de quienes viven en ese mundo, por ello se torna complejo y problemático Pipkin (2009). Además, se requiere de la formación ciudadana, la democracia y el apoyo de instituciones, maestros y maestras comprometidos con la situación.

Si en la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales, se usan TIC, esto supone otros procesos de reflexión, cambios en aspectos como las formas de organización del tiempo y el espacio; reflexiones que llevan al planteamiento de la siguiente pregunta de investigación:

¿Qué habilidades de pensamiento social se identifican en una unidad didáctica de enseñanza y aprendizaje del derecho humano fundamental al buen trato, apoyado en la Webquest con estudiantes del grado 5° de la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo?

2. Objetivos

2.1 Objetivo general

Interpretar las habilidades de pensamiento social en una práctica de enseñanza y aprendizaje del derecho humano fundamental al buen trato, con apoyo de webquest realizada con los estudiantes del grado 5° de la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo.

2.2 Objetivos específicos

Identificar las habilidades de pensamiento social planeadas en una unidad didáctica de enseñanza y aprendizaje del derecho humano fundamental al buen trato, con apoyo de la webquest.

Identificar las habilidades de pensamiento social en una práctica de la enseñanza y aprendizaje del derecho humano fundamental al buen trato con apoyo de la webquest.

Analizar y contrastar las habilidades de pensamiento social, planeadas en la unidad didáctica, con las identificadas en una práctica de enseñanza y aprendizaje del derecho humano fundamental al buen trato con apoyo de la webquest.

3. Referente teórico conceptual

La reflexión teórica se basa en la enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales, basado en la lógica socio-constructivista, que lleva a los docentes y a los estudiantes a reflexionar constantemente sus prácticas en el aula; y a su vez, articular el concepto del derecho humano fundamental al buen trato, con las habilidades de pensamiento social y el uso de la webquest.

3.1 La enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales

La idea de que los niños y las niñas puedan comprender su mundo con conocimiento de causa (Pagés, 2009), se convierte en tesis para sustentar y las ciencias sociales tienen como propósito realizar esa labor. Pipkin (2009) afirma:

Que un propósito clave de la enseñanza de las ciencias sociales, es la formación del pensamiento social, que le permita al alumnado concebir la realidad como una síntesis compleja y problemática, contextualizando la información que recibe en sus múltiples dimensiones y comprendiendo su propia inserción en dicha realidad, desde una perspectiva crítica y participativa (p.18).

Por lo tanto, se considera como un punto de llegada en pensar lo social, que se convierte en un propósito que debe cuestionarse en cómo hacerlo.

Mauri & Valls (2001) consideran que la enseñanza y el aprendizaje relacionan la construcción del conocimiento con el contexto social. Fundamentado desde las didácticas, se

interpreta esta actividad en la interacción entre el maestro y los estudiantes, mediados por unos contenidos que son específicos y emergentes a la realidad social.

Los temas emergentes que son enseñados por maestros, deben tener una particularidad y es que sean enseñados a través de métodos y maneras de intervenir la práctica educativa (Pagés, 2009). Por ello, recientes investigaciones le apuestan a esta reflexión.

En este sentido, las ciencias sociales deben considerar un discurso que facilite la formación del pensamiento social de los estudiantes y docentes, con el fin de convertir la información en conocimiento. Como dice Benejam (1997), el aprendizaje de las ciencias sociales, implica la capacidad de procesar la información, para saber qué son las cosas y cómo son, la capacidad de comprender los fenómenos, las situaciones, las actuaciones, establecer relaciones entre las causas y las consecuencias, y desde la perspectiva crítica conlleva así mismo, la capacidad para aplicar la información y la comprensión a la valoración dialéctica de los hechos y de las situaciones para poder tomar decisiones y acciones alternativas (p.43). Significado, que se atribuye a la habilidad de dar razones justas y democráticas.

Santisteban (2011) plantea que las ciencias sociales tienen varios tipos de metas hacia la comprensión de la realidad, donde se articula con la vida diaria de los estudiantes, para que construyan opiniones personales desde juicios razonados. Entre otras cosas, una meta social es la finalidad intelectual que se encarga de la formación de pensamiento social, elemento imprescindible del conocimiento social. Sin embargo, para entender el pensamiento social, se requiere comprender la realidad en su complejidad, es necesario analizar los siguientes conceptos como: la causalidad, la relatividad y la intencionalidad (p.7).

La causalidad, enseña cómo un hecho puede tener múltiples efectos, frutos de distintas causas. Existe la dificultad, en que se enseña a los estudiantes que en los hechos, las causas preceden a los efectos y en procesos de enseñanza se sabe que se puede partir de situaciones ya vividas y después indagar o buscar sus raíces, para generar mayor significado desde las experiencias; de esta manera, Hernández (2008) afirma:

La identificación de causas y consecuencias se considera como una habilidad de tipo procedimental (...), normalmente su práctica se realiza a partir de determinados conceptos. Lo que significa en un proceso de enseñanza, que el docente presenta los hechos que inciden en las situaciones con distintos orígenes, como participación del estado, las personas, el pueblo, las directrices económicas de un país, los grupos ilegales, etc.

El relativismo, ayuda a la comprensión de la realidad social, desde coordenadas espacio-temporales y contextuales que enseñan el carácter histórico, cambiante y diverso del conocimiento social. Se forma en el debate y la argumentación de diferentes puntos de vista, que permiten contrastar informaciones diferentes sobre un mismo hecho, para favorecer el desarrollo de pensamiento social reflexivo. Esta dimensión es importante en las ciencias sociales, donde se pretende que los estudiantes interpreten diferentes posiciones teóricas, sin caer en absolutismos o acumulativos, según las percepciones de las personas o meras interpretaciones, sin ser evaluadas de forma crítica. Por ejemplo, para comprender la violencia de los niños y niñas en Colombia a manera de aportes didácticos, se pueden presentar los mismos problemas en diversos textos, con la misma tipología de texto, que bajo análisis textuales, tienen distintas intencionalidades como: persuadir, proyectar, ampliar o sintetizar la información y es un proceso riguroso que el

estudiante realiza con el lenguaje, a manera de un experto, para mejorar la comprensión del mundo (Benejam, 1997, p 44).

La intencionalidad, enseña quienes son los agentes de las situaciones sociales, las condiciones humanas, que en definitiva son las personas. Como el ser humano es libre e impredecible, es lo que convierte las ciencias sociales en una actividad compleja. Por ello, conviene hacer juicios sobre los hechos sociales; también, está relacionada con la ética, los valores y el pensamiento reflexivo, situando al estudiante en diferentes ángulos, para que logre la elaboración de una interpretación intencional propia.

Santisteban (2009), considera fundamental enseñar el manejo de reglas de construcción lógicas de explicación intencional, en las que se diferencien causas, consecuencias, vivencias de los afectados, intenciones de los protagonistas, interpretaciones con sus contradicciones, expresión de ideas y experiencias propias, hasta llegar a la construcción de juicios y opciones personales.

La construcción de conocimiento social parte de una naturaleza práctica. El sentido de la acción en la reflexión docente se le atribuye al uso y desuso de los conocimientos escolares, los cuales deben ser enseñados con una rigurosa y clara teoría sobre los procesos de cómo aprenden los estudiantes y como enseñan los docentes. Por lo tanto, el trabajo didáctico o la reflexión de la práctica educativa se basan en un enfoque socio constructivista, el cual plantea ideas teóricas Vygotsky (1987) y seguidores como Coll (2008) en la época contemporánea.

En el socio constructivismo y el proceso de construcción del conocimiento escolar, está centrado en los grandes componentes del proceso educativo; el papel del docente es ser agente

especializado en la actividad de educar y el de los estudiantes es aprender los conocimientos, de acuerdo a los saberes y formas culturales, intencionalmente definidos en las propuestas curriculares, donde se incluyen contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

En consecuencia a lo planteado, el conocimiento escolar que se va a enseñar, debe ayudar a entender las interrelaciones que se encuentran en la sociedad, para que las personas asuman decisiones libres.

Para enseñar y aprender en una sociedad democrática, los ciudadanos deben participar en proyectos colectivos que muestren intereses locales y regionales, sin olvidar la vinculación de la escuela como una institución que reconstruye los saberes específicos y concretos, para la comprensión de situaciones sociales, públicas y personales. Por ende, se hará énfasis en la construcción de la categoría de pensamiento social, vinculado a las ciencias sociales y a la naturaleza misma de los contenidos, en relación a tres perspectivas epistemológicas donde se tiene en cuenta el papel educativo.

3.2 La formación del pensamiento social en la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales.

La finalidad del conjunto de las ciencias sociales, es la formación del pensamiento social, que según Pipkin (2009, p.18) sirve para que los estudiantes conciban la realidad social como una síntesis compleja y problemática, para contextualizar la información que recibe, se articula y se significa en explicaciones multidimensionales, para comprender críticamente su inserción en

el mundo de las relaciones sociales, construir y aplicar herramientas teóricas y metodológicas, para un abordaje científico de su propia realidad

En cuanto al pensamiento, Villarini (2012), sostiene que “Pensar es procesar información y construir conocimiento: El ser humano desarrolla la capacidad para pensar, para procesar información y construir conocimiento, combinando representaciones, operaciones y actitudes mentales, en forma automática, sistemática, creativa o crítica, para producir creencias y conocimientos, interpretar problemas, tomar decisiones y plantear soluciones” (p. 64).

El pensamiento social es un concepto polisémico y complejo que es estudiado desde tres dimensiones según sus disciplinas Pipkin (2009):

Lo concibe como habilidades del pensamiento social, donde se considera en un conjunto de habilidades cognitivas, que llevan a los estudiantes a pensar la realidad socialmente; es decir, ser parte de un conocimiento social escolar, que se aprende por los estudiantes a través de habilidades que permiten comprender el concepto desde su naturaleza misma y lleva a pensar de forma crítica las situaciones sociales y las que están inmersas en la vida de los estudiantes. Estos elementos son estudiadas por las ciencias sociales como afirma Dhond (Citado por Pipkin, 2009) porque son las que “mayor responsabilidad tienen para alentar a los estudiantes a pensar en forma crítica acerca de los temas públicos, sociales y personales y cuestiones que ocupa la sociedad” (1994, p.2).

Las habilidades de pensamiento social se caracterizan por la utilización de conceptos propios de las ciencias sociales, donde el lenguaje que se utiliza hace ruptura del sentido común.

Por otra parte, se concibe como las teorías fundantes de la sociología, con aportes de Marx, Weber y Durkheim, quienes realizaron para la categoría de pensamiento social una distinción entre lo que es educar y domesticar a partir de la acción, el método y el fin que es la transformación, o lograr un cambio de las prácticas sociales desde las instituciones educativas (Pipkin, 2009, p.18)

De esta manera, el pensamiento social se asocia como un tipo de pensamiento científico, donde se relaciona el concepto a partir de unas experiencias realizadas por docentes de sociología, quienes definen el pensamiento social en tres generalizaciones: cuando se usan conceptos sociológicos, cuando se usa un pensamiento común y práctico que utilizan las personas para insertarse a la sociedad y cuando se forma un pensamiento de carácter ideológico-político indispensable para la formación del ciudadano.

Perkins (2009) relaciona la comprensión de habilidades intelectuales con pensamiento social en la básica primaria y en la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales, de ahí, que sostenga "Cuando un alumno sabe algo, puede explicarlo, si es un concepto; o demostrarla, si se trata de una habilidad". La comprensión reside en poder realizar una serie de actividades que requieren un pensamiento respecto de un tema, encontrar evidencias y ejemplos, presentar analogías y representarlo de una manera nueva.

De lo anterior, la finalidad es buscar las maneras donde la escuela contribuye a definir los tipos de pensamientos, que surgen a la hora de formar socialmente a los estudiantes y mostrar los cambios que se presentan al comprender las situaciones; decir cómo se logra y para qué aprenda los contenidos en las ciencias sociales.

La enseñanza debe contribuir a potencializar valores y actitudes que le permitan al educando construirse a sí mismo como sujeto autónomo en el mundo, igualmente debe demandar unos saberes cada vez más pertinentes, necesarios y válidos, que le ayuden a pensar y actuar sobre contenidos contextualizados y significativos. Para potenciar saberes pertinentes, es necesario articular saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales, sin pensar que lo conceptual debe estar por encima de lo procedimental y actitudinal, ya que cada uno aporta a una función social. Benejam & Pagés (1998) afirman:

El currículo ha optado por considerar objeto de enseñanza y aprendizaje, tres tipos de contenidos: los conceptuales, los procedimentales y los actitudinales. De estos tres tipos, los procedimientos, y en buena medida también las actitudes, pueden considerarse como elementos fundamentales para el desarrollo de las capacidades y para la formación del pensamiento social en el alumnado. (p. 1)

El estudiante cuando usa el pensamiento social, debe tener herramientas para la comprensión de la realidad en la que está inmerso, donde es un sujeto activo, consciente, participativo y transformador; para su desarrollo deben superarse las concepciones tradicionales de enseñanza y aprendizaje, dando paso a prácticas educativas reflexivas, en las que el conocimiento social se vincule a los contenidos escolares a través de dispositivos didácticos, basados en casos o problemas relevantes para los estudiantes y los contextos.

Perkins (2009) considera que el aprendizaje reflexivo es el que enseña a pensar, comprender y usar activamente el conocimiento a medida que se aprende y se tiene “oportunidad razonable y motivación para hacerlo, mediante cuatro condiciones:

1. Diseño de objetivos claros.
2. Prácticas reflexivas y planificadas que den oportunidad al estudiante de ocuparse activamente de lo que debe aprender en cooperación con otros.
3. Acompañamiento y retroalimentación permanente del docente.
4. Motivación intrínseca y extrínseca, bien sea porque lo que se aprende es atractivo e interesante en sí mismo, o porque permite adquirir logros de importancia para el estudiante.

El logro de un pensamiento distinto al transmisivo trayecto que se desea avanzar, también vincula las condiciones necesarias para enseñar y aprender un conocimiento social; la clave es asumir los contenidos desde diferentes fuentes para comprender y construir la realidad. Así mismo, adquirir habilidades que permitan solucionar situaciones y la formación en pensamiento social, que caracterice al docente y al estudiante en interesarse e interpretar su realidad, a partir de lo que aportan los demás y su propia experiencia. Es decir, así como existen los contenidos conceptuales para conocer y dar cuenta de la realidad, existen los procedimentales y actitudinales claves a enseñar; ya visto, la complejidad del contenido conceptual y el actitudinal es pertinente analizar los contenidos procedimentales, entendidos como las habilidades de descripción, explicación, interpretación y argumentación, donde las ciencias sociales se encargan de dar significado a las formas en que se aprende un concepto.

Cuando se habla de habilidades en la formación del pensamiento social en las asignaturas de ciencias sociales, Pipkin (2009) dice que se ha relacionado con diversos términos como pensamiento crítico, indagación, resolución de problemas sociales, pensamiento reflexivo, etc. Además, son conceptos que se relacionan pero no significan lo mismo. Sin embargo, para dar

claridad del concepto de habilidades se debe relacionar el pensamiento crítico, considerado como una alternativa para solucionar situaciones de la vida cotidiana y ante ella se da valor a los procedimientos o destrezas que desarrollan los estudiantes, para hacerle frente al cúmulo de información que se presenta en la actualidad. Las habilidades que se pueden desarrollar son:

La descripción. Se concibe como una de las habilidades más simples y fáciles de acceder para comunicar una situación o fenómeno; sin embargo, como la realidad es compleja, así mismo es su naturaleza, merece ser analizada en profundidad; Por lo tanto, es un discurso donde se enumera cualidades, propiedades, características de un objeto o fenómeno y su objetivo es observar, identificar que es lo esencial, comparar, definir, ordenar y así dar cuenta de la realidad (Barceló, et al, 2005).

La descripción responde a las siguientes cuestiones ¿qué es? ¿Cómo es? ¿qué pasa?, ¿dónde pasa?, ¿cuándo pasa?, ¿cómo ocurre, ¿qué hacen, ¿cómo lo hacen?, ¿quien interviene?, ¿cómo intervienen?, ¿cuántos son?, ¿cómo son?, ¿quiénes son?, ¿qué piensan?, ¿cómo piensan?, ¿dónde viven?, ¿cómo viven?, ¿qué quieren?, ¿cómo lo quieren?, etc. (Barceló, et al, 2005, p. 39)

Las actividades desarrolladas en el aula, donde los estudiantes aprenden a describir un texto, se considera dos fases un antes y un después. En el primero, se propicia un diálogo entre docentes y estudiantes para buscar de forma exhaustiva las características y cualidades que debe tener el hecho, fenómeno o situación, luego se da una instrucción fácil de seguir para que los estudiantes la interpreten. En el segundo, se aprende a observar y analizar las situaciones sociales y saberlas comunicar. Después se encuentran las características o cualidades más importantes de los fenómenos sociales observados y así poder jerarquizarlos utilizando los conectores

correctamente. Lo anterior, son procesos que se deben tener en cuenta cuando se enseña y se aprende a describir para llegar a profundas interpretaciones en ese aspecto (Barceló, et al, 2005, p. 39).

La explicación. Como su nombre lo indica aborda las causas y consecuencias de un fenómeno, hecho, problemas sociales, un resultado o un comportamiento de alguien a través del establecimiento de relaciones entre las informaciones. Se responde a las cuestiones del por qué y el para qué, ¿por qué pasa?, por qué lo hace?, ¿por qué es así?, ¿por qué interviene?, ¿por qué lo hacen?, ¿por qué viven aquí?, ¿por qué viven así?, ¿por qué lo quieren?, ¿por qué lo quieren así? o las intencionalidades y motivaciones (Barceló, et al, 2005, p. 40).

La actividad que se puede plantear en el aula para la elaboración de un texto explicativo, es realizar ejercicios de empatía, donde los estudiantes conozcan el lugar del otro, sientan y vivan las situaciones y las compartan con otros, para saber las causas y consecuencias del hecho; por ende, con la explicación se da el primer paso para entender el conocimiento social (Casas et al., 2005).

La interpretación. Según Barceló, et al., (2005) es crear significados y la forma de comunicarlos, por lo tanto, se trata de dar razones propias y la toma de posición personal respecto a situaciones, fenómenos o problemas sociales; También es el por qué del por qué, para entender el hecho o fenómeno social, e incluye razones políticas, culturales, sociales, económicas y otras vinculadas con argumentos de orden científico que apoyen la comprensión. Responde a cuestiones ¿cómo lo harías?, ¿cómo podría ser?, ¿cómo me gustaría que fuera?, ¿qué puedo

hacer para conseguir que sea como me gustaría?, ¿qué razones avalan tu postura? y otras que ayudan a construir significados (pp.43-44).

En el proceso de aprendizaje se puede reestructurar y remodelar el valor epistémico o razones iniciales, en función de los puntos de vista de los demás, y de pensar críticamente para poder interpretar la realidad social.

En la enseñanza, las razones deben proceder del conocimiento científico, con el uso de argumentos de autoridad o fuentes teóricas y/o modelos científicos. En síntesis, son las interpretaciones de carácter más científico, las que apoyan en las aportaciones de los expertos o las que tienen una teoría detrás.

Cuando el estudiante lee un texto, no sólo ha de entender las ideas que existen, sino que además deberá observar qué elementos le facilitan más conocimiento, para poder optar entre diferentes posibilidades, también, saber opinar sobre los hechos y fenómenos sociales (Prat, 2000).

La argumentación. A juicio de Casas et al (2005) y Canals (2007), esta habilidad facilita la comprensión de la complejidad social, porque implica la necesidad de confrontar las propias interpretaciones o las de determinadas personas o autores, con otras interpretaciones diferentes, para poner a prueba el conocimiento.

En la argumentación se dan razones o explicaciones desde distintas cosmovisiones de mundo, que implican aprender a escuchar, negociar, o defender posiciones con coherencia y desde actitudes democráticas, que tienen en cuenta lo científico, lo personal y lo moral.

La importancia de la argumentación en la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales, radican en su potencialidad para ayudar a modificar de manera intencionada, consciente, participativa y democrática el valor epistemológico de las tesis, afirmaciones o interpretaciones propias y las de los interlocutores mediante el debate y la persuasión. Así, Casas et al., (2005) afirma que existen diversos tipos de argumentos que se deben tener en cuenta cuando se usan:

- Por autoridad. Se citará a las fuentes y éstas deben ser calificadas y fiables.
- Por analogía o apoyados en ejemplos. Los ejemplos deben ser similares y la similitud entre ellos debe ser relevante.
- Causales (causas y consecuencias). Hay que dar causas probables, no sólo posibles. Se pudo establecer varias relaciones entre causas y consecuencias.
- Deductivos. Las premisas de donde se parte deben ser ciertos y fiables y si la premisa es dudosa, la deducción no es válida.
- Conclusión del debate. Se recuerda lo más importante y se insiste en la posición argumentativa adoptada. Se recapitula y se resumen lo que se va a enseñar.

También, Casas et al., (2005) afirma que para que los estudiantes puedan llegar a argumentar, se puede realizar lo siguiente:

- Establecer cuestionarios guiados por cuestiones ¿cuál es tu opinión?, ¿qué razones puedes dar para apoyar tu opinión?, si alguien estuviera en desacuerdo contigo, ¿qué razones crees que te podría servir?, ¿cómo podrías convencer esa persona que tú tienes la razón?
- Usar textos para ampliar o recordar lo aprendido.

- Usar mapas argumentativos, tablas de pros y contras.
- Realizar debates mediante la introducción o tesis del tema, la justificación de la tesis, exposición de argumentos de los diferentes interlocutores.

La práctica pedagógica con habilidades de pensamiento social, contribuye al proceso de construcción de significados compartidos. Además según Benejam & Quinquer (2000, p.218), “están orientadas a formar ciudadanos capaces de distinguir puntos de vista diversos, de captar el relativismo propio del pensamiento social, de formar un pensamiento creativo, divergente y dispuesto a producir ideas nuevas, de tomar decisiones y resolver problemas”.

Ahora bien, una vez esbozada la necesidad de fundamentar las prácticas educativas, basadas en habilidades y orientadas a la formación del pensamiento social, es necesario definir los criterios que sirven para evaluar dicha práctica, a fin de que la misma no se evalúe solamente desde los procesos ocurridos en el aula, sino que tenga en cuenta criterios aplicados a la planeación y la evaluación de dichos procesos. Zabala (2008) considera que aunque los procesos de enseñanza sean altamente complejos, es necesario que los docentes dispongan de referentes concretos sobre los cuales sea posible realizar un análisis profundo de lo que sucede en las aulas.

Dicho conocimiento se utiliza previamente al planificar y posteriormente al realizar una valoración de lo acontecido. Los efectos pedagógicos dependen de la interacción de factores que se interrelacionan en la práctica educativa, a saber. Zabala (2008) menciona: secuencia de actividades de enseñanza/aprendizaje o secuencias didácticas, papel del profesorado y alumnado, organización social de la clase, utilización de espacios y de tiempo, organización de los contenidos, materiales curriculares y recursos didácticos, y por último, el papel de la evaluación.

Reconstruir la práctica pedagógica, exige situarse en un modelo y un marco interpretativo, en el que el aula se configura como un microcosmos definido por unos espacios, una organización social, unas relaciones interactivas, unos tiempos; donde los procesos educativos se explican como elementos estrechamente integrados en dicho sistema; pero no puede reducirse a los momentos en que ocurren los procesos en el aula. Se debe vincular la planificación, la aplicación y la evaluación. Teniendo en cuenta el valor de las actividades, es necesario ampliarlas como unidades didácticas que permitan el análisis desde una perspectiva procesual.

Los contenidos en ciencias sociales, específicamente la enseñanza y el aprendizaje del derecho humano fundamental al buen trato, es una oportunidad para reflexionar la articulación de las habilidades sociales en una práctica educativa de carácter público y social.

3.3 Enseñanza y aprendizaje del derecho humano fundamental al buen trato

Los derechos se clasifican según lo vital o fundamental que sean para los seres humanos, en derechos de primer orden, segundo orden y tercer orden como lo afirma Sánchez (2000) a continuación:

Los derechos de primer orden ó llamados de “primera generación” han sido considerados como aquellos reconocidos en los orígenes del “Estado” constitucional, mediante importantes declaraciones como la del Buen Pueblo de Virginia de 1776 y la Declaración del Hombre y el Ciudadano, en Francia, en 1789. Para la doctrina, este tipo de derechos son llamados también

derechos civiles y políticos, o derechos individuales clásicos, que priorizan sobre cualquier entidad política o del estado.

Los derechos humanos llamados de segunda generación, tienen relación con las condiciones económicas, sociales y culturales que un Estado debe brindar a sus asociados. Surgieron a partir de las reivindicaciones de gobiernos socialistas, en la primera parte del siglo XX, y exigen del Estado una intervención directa en lo social.

Los derechos de tercera generación, son respuestas recientes al deterioro de la vida colectiva y del entorno son los denominados los derechos fundamentales. Surgen al final del siglo XX, y parten de la necesidad de valorar la condición humana desde una perspectiva holística, concibiendo al hombre como parte de una estructura comunitaria y natural. Son derechos de tercera generación, el derecho a la paz, el derecho al desarrollo, el derecho a la autodeterminación de los pueblos y el derecho al medio ambiente.

De lo anterior, los derechos fundamentales son aquellos que se encuentran reconocidos directa o indirectamente en el texto constitucional y en pactos internacionales como derechos subjetivos de aplicación inmediata. En otras palabras, se trata de derechos de tal magnitud para el orden constitucional e internacional, que su vigencia no puede depender de decisiones políticas de los representantes de las mayorías; por lo tanto, están presentes en todos los ámbitos de nuestra vida y son los que permiten asegurar el desarrollo de las necesidades básicas e intelectuales.

Los derechos fundamentales le pertenecen a la persona sin distinción de raza, condición, sexo o religión. Se les ha dado varias denominaciones como lo son: derechos humanos, derechos del hombre, derechos de la persona, para luego definirlo como derechos fundamentales.

En Colombia, según la Constitución Política (1991) consagra los derechos fundamentales a la mujer, el hombre y prioriza el de los niños (se deja en el olvido a las niñas ya que, se invisibiliza el género) como se describe a continuación:

En el capítulo I de la constitución (arts. 11 al 41) se consagran los derechos fundamentales, destacándose el derecho a la vida, derecho a la integridad personal, derecho a la libertad e igualdad ante la ley, derecho a la personalidad jurídica, derecho a la intimidad, derecho al libre desarrollo de la personalidad, prohibición de toda forma de esclavitud, servidumbre y trata de seres humanos, libertad de conciencia, libertad de cultos, libertad de expresión e información, derecho a la honra, la paz como derecho y deber, derecho de petición, derecho de circulación y residencia, derecho al trabajo, libertad de escoger profesión, ocupación, arte u oficio, libertad de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra, derecho a la libertad personal y el derecho al debido proceso.

Además, en el capítulo II se clasifican los derechos fundamentales en sociales, económicos y culturales, que hacen énfasis a la protección de la familia como núcleo de la sociedad, basándose en igualdad de derechos y deberes; por consiguiente, en el artículo 44 se menciona los derechos fundamentales de los niños, los cuales prevalecen sobre los demás. De manera que se hace énfasis a la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, al cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión.

En consecuencia, los derechos fundamentales obligan a los órganos del estado, familias y la sociedad a que se garantice, promueva, y restaure dichos derechos cuando han sido vulnerados

por cualquier persona; es decir, el cumplimiento de todos los derechos, da como resultado el buen trato.

El término trato remite a la idea de relación “Buen – trato” y bajo el enfoque de derechos significa que todos los niños y niñas deben convivir en un Estado comprometido a protegerlos de toda forma de maltrato, realizada por los padres, madres, vecinos u otras personas responsables del cuidado de ellos. Así mismo, al Estado le compete elaborar estrategias preventivas y de tratamientos en casos de ser vulnerado.

De esta manera, el derecho al buen trato, se asume como una política de estado donde las organizaciones no gubernamentales (ONG) y gubernamentales se unen para organizar y ejecutar estrategias que lleven al buen trato, lo que significa que abren espacios para que se den interacciones (relaciones con el otro y el entorno), que promuevan un sentimiento mutuo de reconocimiento y valoración.

Una de las medidas que utiliza el estado colombiano para promover el buen trato, es la participación de la escuela, mediante mecanismos de sensibilización y desarrollo personal y social tales como:

Como se ha dicho anteriormente, el resultado del buen trato es el cumplimiento de los derechos fundamentales del niño y la niña. Para tal labor existen mecanismos creados por el Estado que reconoce el derecho al buen trato como condición, servicio y acción sustentada. En primer lugar, el Código de la Infancia y Adolescencia (Ley 1098 de 2006), donde se enfatiza en el artículo 43 el desarrollo personal y social de los niños, niñas y adolescentes desde la escuela, la cual es responsable de la atención y cuidado de ellos.

Como servicio que promueve una educación integral, La Ley General de Educación (1994) en Colombia, plantea en el artículo 5, el desarrollo físico, psicológico, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos encaminados a propiciar el buen trato a la niñez (Secretaría General de la Nación, 2009).

Como acción, el Plan Nacional para la niñez y la adolescencia 2009 – 2019 propone a la sociedad un compromiso con los niños y niñas adolescentes, donde se concerten doce objetivos enfocados a corregir las desigualdades y democratizar las oportunidades (Ministerio de la protección social, 2009).

Las intenciones didácticas que llevan a la comprensión de la enseñanza y aprendizaje del buen trato, se dan desde el trabajo de los siguientes cuatro principios recomendados por Iglesias (2006):

1. El reconocimiento: es la capacidad de "darse cuenta" que, tanto uno, como el otro, existe y tiene características, intereses, necesidades, y formas de expresión tan importantes como las nuestras. La esencia de tener respeto, se empieza a construir desde el primer momento de la vida, a través del propio reconocimiento, que se da como consecuencia de un adecuado vínculo afectivo.

Por esta razón, bajo la convicción que los niños y las niñas son sujetos de derechos, con el reconocimiento significa que ejercen la ciudadanía, son capaces de expresar y elaborar sentidos de su vida, de sus pares, adultos, familia y entorno, son interlocutores válidos. En este sentido, son capaces de tomar decisiones que los afectan,

de acuerdo a su ciclo vital por el que atraviesan y las construcciones que han aprendido de sus familias y entorno cercano.

Entonces en la clase, se puede reconocer la singularidad de cada estudiante, con respecto a sus sentimientos a partir de trabajos grupales y entre ellos pueden conocer su identidad (personal) y de los demás (social y multicultural), crear sentimientos de pertenencia en el grupo, hacer que los temas sean relevantes para los estudiantes, enseñar el manejo de la autoevaluación.

2. La empatía: es entender y comprender qué siente, cómo piensa y por qué actúa, cómo lo hace el otro y con quién se relaciona. De esta manera, los/las estudiantes aprenden a identificar las consecuencias que tienen sus actos sobre los demás y así se tejen relaciones de afecto, cuidado y ayuda hacia el otro.
3. La comunicación efectiva: es un diálogo en el que se requiere dos capacidades fundamentales: saber expresarse con seguridad y saber escuchar sin juzgar; es decir, se propicia una comunicación efectiva, que realmente enseña a dialogar y escuchar de una forma activa y empática.
4. Para ello, se requiere trabajar los diferentes canales de comunicación como el verbal y no verbal. El primero, hace énfasis a aprender a establecer un código común, desde la verificación, la cual consiste en saber si los involucrados se entienden y hablan de lo mismo. Además, se puede trabajar con los estudiantes la escucha activa, donde se trata de hacer sentir a la otra persona que importa lo que dice, que es escuchada (parafraseando empáticamente, verificando, haciendo preguntas aclaratorias, aprender a tomar y usar la palabra, a expresarse, a respetar cuando la tiene otra persona, a poner en práctica técnicas

que permitan un reparto justo de la palabra). El segundo, se refiere a los canales no verbales, como la transmisión de emociones, sentimientos, que habitualmente están detrás de las posiciones o posturas (miradas, gestos, movimientos).

5. **Negociación:** es la capacidad de resolver conflictos de forma que todas las partes queden satisfechas (Fundación Antonio Restrepo, 2000). Lo que significa que para tomar decisiones frente a una situación, requiere que los estudiantes aprendan a priorizar aspectos y problemas, ya que en una negociación se tiende como solución a disensos, consensos e indiferencia.

Según Magendzo (2001), los estudiantes están en la capacidad de aprender dos tipos de conocimientos sociales, frente al derecho humano fundamental al buen trato:

- **Conocimiento técnico.** se aprende el control y regulación de la acción social. Se trata de identificar y conocer las instituciones que garantizan el derecho al buen trato, la ubicación en su barrio, en la ciudad, incluso en el departamento; Además, conocer las leyes y las formas de actuar frente a las vulneraciones.
- **Conocimiento práctico.** se aprende a interpretar los procesos históricos y sociales que han dado origen a la protección del derecho al buen trato y cuyo interés fundamental es el pensamiento y la acción de las personas para que actúen como sujetos de derechos.

Los conocimientos planteados, conducen a la formación de pensamiento social, donde uno de los propósitos de la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales, es permitir al estudiante concebir la realidad como una síntesis compleja y problemática, contextualizando la información que recibe en sus múltiples dimensiones y

comprendiendo su propia inserción en dicha realidad, desde una perspectiva crítica y participativa (Pipkin, 2009, p.19).

3.4 El uso de TIC en la enseñanza y el aprendizaje

Las tecnologías de la información y la comunicación tomaron fuerza en el mundo a partir del siglo XX. Un siglo colmado de avances tecnológicos, de la creación del Internet (1969), de los avances en cibernética, informática, telecomunicaciones y otras ciencias. Sin embargo, su auge se ha evidenciado en el siglo XXI, en el cual las personas encuentran cada vez más, la necesidad de tecnología para llevar a cabo sus actividades diarias.

El uso de TIC en la educación formal y escolar se ha dado a lo largo de la historia. Las previsiones sobre el futuro al respecto, varían en función de la potencialidad educativa que se atribuye a las tecnologías (comunicación e informáticas) Coll & Monereo, (2008) y consecuentemente de los objetivos que persiguen con su incorporación.

Las TIC poseen un recurso poderoso como el internet, que se encuentra al alcance de la mayoría de los estudiantes y docentes de los países suramericanos, el uso que se da es como lugar de encuentro virtual, como medio de comunicación y como fuente de informaciones diversas, pero, también, como lugar donde publicar nuevos contenidos.

Sin embargo, internet como recurso, presenta la dificultad para encontrar información deseada o información confiable ya que, a la disposición de los estudiantes y docentes hay un cúmulo de información que encontrar lo que realmente sea pertinente, se torna una carrera de obstáculos. Es decir, tras una orden de búsqueda realizada hoy, se puede encontrar una enorme

cantidad de información; pero puede ser que mañana la misma orden de búsqueda (en el mismo o distinto buscador) sea un resultado total o parcialmente distinto, debido a la volatilidad de la información que circula por la red.

Las TIC han favorecido el desarrollo de enfoques de aprendizajes socioconstructivistas, puesto que proveen un extenso soporte para la interacción del aprendiz con el tutor y los otros aprendices, la colaboración entre pares, y la construcción conjunta de conocimiento. Esto ha permitido pensar en una estrategia didáctica, desde la planeación consciente por el docente que crea las herramientas y recursos necesarios, para que sus aprendices se sientan con interés por aprender y compartir sus conocimientos con los demás, por lo tanto, en el trabajo se emplea un diseño tecno-pedagógico que consiste en un plan curricular de enseñanza, mediado por las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Se da la necesidad de construir y propiciar un ambiente donde se generen respuesta a los aprendizajes requeridos para la solución de un problema. El docente construye el recorrido y los recursos metodológicos necesarios para transitarlo.

Se requiere igualmente, tener en cuenta los espacios y las relaciones que se dan entre los estudiantes y docentes para crear e identificar significados del conocimiento. Así mismo, Silva (2011) afirma que en las TIC se debe:

Crear un entorno de aprendizaje virtual, en donde se crea en el espacio virtual, un ambiente para enseñar y para producir aprendizaje, un ambiente que es guiado pedagógicamente con esa finalidad, donde los diversos componentes que lo conforman como: los espacios de la

plataforma, las actividades y los materiales, buscan generar aprendizaje, el cual se ve enriquecido por los estudiantes y dicha interacción es mediada por herramientas informáticas.

En la webquest se combinan herramientas: para la comunicación síncrona y asíncrona; para la gestión de los materiales de aprendizaje; para la gestión de los participantes, incluidos sistemas de seguimiento y evaluación del progreso de los/las estudiantes. Desde el punto de vista didáctico, la webquest ofrece soporte tecnológico a profesores y a estudiantes, para optimizar distintas fases del proceso de enseñanza/aprendizaje: planificación, implementación, desarrollo y evaluación del currículum.

En la formación con tecnología, los programas deben identificar la modalidad en que enseñarán los contenidos del currículum, tales como e-learning y el b-learning. El primer tipo de aprendizaje se caracteriza por la existencia una mediación tecnológica entre tutor y aprendices, en el cual el proceso se da a distancia, sin contacto físico entre los actores. Donde una de las ventajas relevantes del e-learning es la disponibilidad de la información. Los/las estudiantes pueden comunicarse con su docente y compañeros de forma síncrona o asíncrona, realizando aprendizaje altamente colaborativo y significativo, a cualquier hora y en cualquier lugar.

La modalidad b-learning, es un aprendizaje mixto o combinado. Este tipo de aprendizaje se caracteriza por combinar de acuerdo a las necesidades del aprendiz o del programa de formación, sesiones presenciales, logrando una unidad integrada de aprendizaje.

El diseño de la propuesta con la webquest está orientado con la modalidad b-learning, porque los estudiantes tienen acceso a los equipos de cómputo en la institución educativa, en donde se puede dar seguimiento y continuidad de la clase. Además, se hace uso pedagógico y

didáctico de los instrumentos, equipos y programas generados por la tecnología educativa (internet, buscadores-google como medio de comunicación, video beam, páginas web, bases de datos).

La webquest se entiende como una estructura de aprendizaje con recursos esenciales de la red, por históricas experiencias en el mundo. También, se considera como una tarea auténtica para motivar a los estudiantes a investigar entorno a una pregunta abierta, a fin de desarrollar la pericia individual y la participación en un proceso de grupo (...). Propicia el trabajo cooperativo, en el que cada persona es responsable de una parte y usa habilidades cognitivas de alto nivel para transformar la información. (Barriga, Sánchez, Rojas y Torres, 2011, p.129) (Citados por March, 2007, p.2). Para la elaboración de la estrategia, el docente debe tener en cuenta lo siguiente:

- Concretar la información y establecer las orientaciones sobre el tema que los alumnos van a trabajar.
- Describir lo formal del producto que los alumnos van a llevar a cabo.
- Tener en cuenta los pasos que los alumnos deben seguir para completar las tareas, concretando las subtareas a realizar.
- Lista de sitios web y de referencias bibliográficas que el profesor ha seleccionado previamente, para que los alumnos realicen la investigación.
- Criterios de evaluación precisos y específicos que el profesor establece y que los alumnos pueden consultar.

Lo anterior, se evidencia en cinco pasos concretos, organizados y prácticos, para las sesiones realizadas de interactividad docente-alumno-contenido, como núcleo explicativo del proceso de aprendizaje:

La introducción. Se evidencia con base a una pregunta que guía a los estudiantes, esta pregunta se realiza en torno a los derechos humanos y a las habilidades de pensamiento social que se requiere fortalecer, por ejemplo: ¿Cuáles son los hitos que describen el derecho humano al buen trato?, ¿Quiénes participan en las situaciones históricas del derecho al buen trato o en su vulneración?, ¿Por qué el derecho al buen trato es vulnerado?, ¿Qué relación tienen las leyes con las personas que vulneran el derecho al buen trato?, ¿El derecho humano fundamental al buen trato quién lo garantiza, el Estado?, si no fuera así ¿Qué otras comunidades podrían garantizarlos?, ¿Las situaciones vulneradoras de maltrato que se presentan en el salón de clase a qué se debe?, ¿Por qué en la mayoría de los casos, en la escuela los maltratantes son los estudiantes y entre ellos mismos?, ¿Qué harías si fueras si fueras una persona que garantiza el buen trato a los demás?, ¿Qué posturas históricas, políticas y educativas eliges para solucionar los problemas que se presentan en la vida cotidiana sobre la vulneración del derecho humano al buen trato?, ¿Por qué?

La tarea. Indica lo que se va construir a lo largo de la sesión, en este caso, el desarrollo de las actividades como la consulta de información en hipertextos, páginas web, identificación de videos, imágenes, consulta de redes para envío y redacción de información. Esto implica, revisar o reevaluar todas las acciones que incluye el desarrollo del proyecto, los tiempos, las actividades.

El proceso. Las formas en que interactúan los estudiantes, como leer el paso a paso de las actividades con el compañero y condensar la resolución de las preguntas en el cuaderno de forma individual, para que se evidencie una participación constante y autónoma. Igualmente, se presenta un video por parte del docente, que consiste en una situación de vulneración de varios derechos humanos y se pretende que se los estudiantes lo analicen guiados por la webquest.

Las conclusiones. Es reflexionar sobre lo ejecutado en clase; se realiza después de la presentación del diseño y el uso de la herramienta antes mencionada; se ejecutan las cuatro sesiones propuestas, para comprender el concepto del derecho humano fundamental a la alimentación y se registran las dificultades presentadas para mejoras en la siguiente clase.

La evaluación. Se considera como un proceso constante, que permite la retroalimentación y mejora de la enseñanza y el aprendizaje. En esta etapa, se precisa evaluar las acciones, la consecución y desarrollo del mismo, en términos de pertinencia y coherencia. También, se informa con detalle lo que se espera de cada estudiante, la forma de trabajar y los rubros que evaluarán tanto el docente, como los estudiantes de forma individual y grupal.

Existen diversas herramientas para la elaboración de la webquest como google sites, php webquest, webquest creator.

Google Sites es una aplicación online gratuita, ofrecida por la empresa estadounidense Google. Esta aplicación permite crear un sitio web o una intranet de una forma tan sencilla como editar un documento. Sus principales características son: crear sitios donde se colabore en grupo, mantiene información actualizada, comparte documentos y archivos de todo tipo, tiene

accesibilidad y uso de cualquier usuario, se adapta y se aplica a cualquier propósito educativo, se puede poner restricciones y permisos ya sean privadas, públicas o colaborativas.

PHP Webquest es una aplicación diseñada para realizar webquest, miniquest y cazas del tesoro, sin necesidad de escribir código HTML o usar programas de edición de páginas web. El usuario puede también editar o borrar las actividades creadas por él/ella y quedan censadas y disponibles en la base de datos de esta aplicación.

Por otro lado, la Webquest Creator, es la aplicación que ofrece la posibilidad adicional de ser descargada e instalada en un servidor propio.

En este sentido, considerar las TIC como una herramienta que complementa y potencia la enseñanza y el aprendizaje para saber un conocimiento social; implica que los docentes de ciencias sociales deben incorporar tecnología, como búsqueda y síntesis de la información, orientación en la elaboración textual desde un editor, compartir en espacios virtuales, pero también interpretar las formas de construcción en el lenguaje que se presenten, para darles significado desde un contexto donde se demuestren las capacidades y habilidades que conllevan a pensar lo social.

Este enfoque interpretativo es indicativo de que se parte de un modelo sociocultural de la enseñanza y aprendizaje en la que se considera que:

Supuesto que guía el proceso. La interacción y la comunicación entre el docente y el estudiante en una propuesta de enseñanza y aprendizaje del derecho humano fundamental al buen trato con apoyo de la webquest, el cual forma habilidades de pensamiento social que

demuestran una actividad constante de construcción y reconstrucción relacionado a la escritura y habla de conocimientos referentes a situaciones sociales y particulares que incluyen el pensar y darle miradas reflexivas que profundicen cuestiones experienciales, intuitivas y teóricas. Por ello, se trata de identificar cuales habilidades surgen y se potencian en el proceso constructivo.

En síntesis, la enseñanza - aprendizaje de las habilidades de pensamiento social se construyen en una lógica compleja de acompañamiento de contenidos específicos relevantes de las ciencias sociales, como los derechos humanos fundamentales a partir, del cumplimiento de lo normativo y democrático, para la comprensión de realidades cercanas a los estudiantes de una forma interactiva como son las TIC; elementos mediadores que amplían la información y permiten conocer otras formas de producción de conocimiento. Por ello, la webquest es una estrategia pedagógica que se articula con los contenidos a enseñar y ofrece una dinámica potencializadora de aprendizajes.

4. Metodología

La investigación se basa en el enfoque interpretativo que pretende profundizar y comprender un fenómeno social complejo, desde el contexto natural mismo donde sucede. En este sentido, se da a partir de una práctica educativa de enseñanza y aprendizaje del concepto del derecho humano fundamental al buen trato, apoyado con la webquest, para la formación del pensamiento social.

Yin, (2009) & Stake (2005), fundamentan el método de estudio de casos para interpretar un fenómeno contemporáneo dentro de un contexto en la vida real, por lo que no tiene pretensiones de generalización, sino que busca profundizar en el mismo. Por lo tanto, proponen que una investigación de estudio de caso, trata exitosamente con una situación técnicamente distintiva, en la cual existen varias categorías de interés y, como resultado, se basa en múltiples fuentes de evidencia, con información que deben converger en un estilo de triangulación; y también como resultado, se beneficia del desarrollo previo de proposiciones teóricas que guían la recolección y el análisis de la información.

El estudio de caso está conformado por un caso simple, que incluye la unidad de análisis basada en la elaboración y ejecución de la unidad didáctica y el análisis de los hallazgos para la comprensión de la realidad estudiada.

4.1 Caso de estudio

Los participantes son profesionales en formación docente del programa de Maestría en Educación (facultad de educación) de la universidad Tecnológica de Pereira, como parte de un macro proyecto de postgrado denominado “formación del pensamiento social reflexivo en las prácticas educativas de ciencias sociales”, que surge del interés de identificar en los niños y niñas de básica primaria, las habilidades de pensamiento social, a través de una propuesta pedagógica, la cual consiste en realizar un diseño tecnopedagógico y darle seguimiento desde la planeación hasta su ejecución, con apoyo de una webquest.

Los estudiantes participantes son del grado 5° de básica primaria, del área de ciencias sociales de la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo. La institución se entregó por concesión a la Unión Temporal Red Alma Mater - Facultad de Educación, de la Universidad Tecnológica de Pereira. El total de participantes en la propuesta de investigación, son 36 estudiantes afrocolombianos, mestizos e indígenas, 17 hombres y 18 mujeres, con edades que oscilan entre los 10 y los 13 años, según el SIMAT de la institución (Sistema Integrado de Matricula). La institución cuenta con dos aulas virtuales, una compuesta por 17 computadores y otra, por 29 computadores, que se reparte en 1440 estudiantes aproximadamente, que constantemente están ocupados por los niveles educativos básicos primarios, básica secundaria y media vocacional.

Según el Proyecto Educativo Institucional - PEI (2012), la institución articula las finalidades de la educación con la construcción curricular materializada en el perfil del docente, quien debe poseer unas características esenciales, que permitan desarrollar al máximo las

capacidades individuales y grupales de sus alumnos, para construir con ellos los aspectos básicos de la formación integral (Londoño, 2010, p. 90).

4.2 Unidad de análisis

Es una unidad didáctica completa, relacionada con la enseñanza y el aprendizaje del concepto del derecho humano fundamental al buen trato, con el apoyo de la webquest como estrategia pedagógica virtual. La elaboración de la unidad didáctica contiene unos objetivos enfocados al tema aprender y las habilidades de pensamiento social a formar; la(s) pregunta(s) orientadora(s) como ejes guías para enseñar lo planeado y la profundidad de la temática; las habilidades que visibilizan lo que se debe hacer en clase cognoscitivamente, parte de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que corresponden a las manera de construir el conocimiento; las actividades mediadas por TIC tanto del docente como el estudiante en el desarrollo de las actuaciones y el uso de herramientas durante la enseñanza y el aprendizaje; la evaluación como proceso en un antes, durante y después para identificar los aprendizajes en los estudiantes, la cual se evalúa cuantitativa y cualitativa; se plantean los criterios de evaluación como guía para los estudiantes y docentes en los niveles simples y complejos de las habilidades de pensamiento social a lograr.

Algunas ideas para la enseñanza y el aprendizaje del área de ciencias sociales que se describen, están fundamentadas en los lineamientos educativos de la respectiva área y principios de la ley 115 de educación, para determinar los conocimientos que deben construir o que están

construidos por los estudiantes en el grado quinto de primaria, por ello, se consideran los siguientes:

- Reconozco diversos aspectos míos y de las organizaciones sociales a las que pertenezco, así como los cambios que han ocurrido a través del tiempo.
- Uso diversas fuentes para obtener la información que necesito (entrevistas a mis familiares y profesores, fotografías, textos escolares y otros).
- Establezco relaciones entre la información obtenida en diferentes fuentes y propongo respuestas a mis preguntas.
- Identifico y describo cambios y aspectos que se mantienen en mí y en las organizaciones de mi entorno.
- Identifico mis derechos, deberes y los de otras personas en las comunidades a las que pertenezco.

Los estándares se transforman en contenidos que permiten proponer diversas actividades a los docentes y estudiantes, que son planteados desde la vida cotidiana y forman seres capaces de vivir en sociedad y generar ambientes democráticos.

La clase que se diseña en la unidad didáctica se transfiere a la modalidad de b-learning, la cual tiene una duración de 6 semanas en el entorno virtual y presencial, donde el docente guía la clase en la sala de informática y la divide en 5 sesiones. Durante la clase los estudiantes y docentes visitan la webquest <https://sites.google.com/site/manuelmachado8201/>, <https://sites.google.com/site/tokioquintouno/>

El número de horas dedicado al trabajo en los entornos virtuales y presenciales son de 1:30 minutos para enseñar el contenido, discutir tareas, avances y reflexiones de las actividades para la retroalimentación de los docentes y compañeros. Para ampliar la información sobre el diseño de la unidad didáctica, ver anexo 1: lo que se del derecho humano al buen trato.

4.3 Técnicas e instrumentos de recolección de información

Se plantean tres momentos en la práctica: el antes y durante y después, los cuales se mencionan a continuación, con cada una de las técnicas e instrumentos de recolección de información.

La técnica utilizada en la práctica educativa es la observación participante, que consiste en que el profesor se involucra en el proceso y hace una descripción directa de los sucesos que ocurren en el aula de clase; en el momento del antes, el docente usa el video de lo sucedido con previo consentimiento informado a la institución y se hace explícito a los estudiantes que participarán en una unidad didáctica susceptible de investigación y que se realizará la invisibilización de cámaras para evitar que se interfieran en lo más mínimo con el ambiente natural del aula.

Durante la práctica educativa, se realiza un cuestionario con el grupo de estudiantes en una sesión completa de la unidad didáctica y el docente titular de la clase registra e identifica las expectativas y percepciones que tienen con respecto a las habilidades de descripción, explicación, interpretación y argumentación sobre el derecho humano fundamental al buen trato, instrumento que lleva a los estudiantes a responder sin restricciones u opciones determinadas, y

es pertinente para la población, puesto que es amplia para indagar la información y dar cuenta de su cumplimiento. Ver anexo 2: Cuestionario para estudiantes No. 1.

Después de cada sesión de la unidad didáctica, se hace el auto informe docente, que es otro instrumento para recoger el análisis y reflexión a lo largo de la clase, donde se elaboran criterios como: Secuencia de actividades de enseñanza/aprendizaje o secuencias didácticas, papel del profesorado y alumnado, organización social de la clase, utilización de espacios y de tiempo, organización de los contenidos, materiales curriculares y recursos didácticos, y por último, el papel de la evaluación (Zabala 2008).

Para obtener información de la práctica, se adaptan y se realiza un plan de mejoramiento de la propia practica, tales como: un encabezado que contiene: quién, dónde, cuándo, dónde lo hizo y se presenta una estructura pedagógica que contiene lo siguiente: los objetivos, los contenidos, la metodología, los materiales y ayudas previstas en la enseñanza y el aprendizaje, incluidas las herramientas tecnológicas a utilizar en la red.

Al finalizar la unidad didáctica se hace un cuestionario final, como instrumento de recolección de información, basado en preguntas abiertas para saber hasta qué punto se han cumplido las expectativas y los objetivos iniciales, y las dificultades que han surgido a lo largo de la sesión. El objetivo son los derechos humanos al buen trato. Ver anexo 3: Cuestionario para estudiantes No. 2.

También se usa como material complementario, los registros de la red de los docentes y medios en línea, producidos por los estudiantes, incluida la evaluación final, que ayude a la reconstrucción.

4.4 Técnicas e instrumentos de análisis e interpretación

Después de recolectada la información se usa la técnica denominada el corpus documental, para la práctica planeada y la ejecutada. En la primera, se analiza la unidad didáctica completa, elaborada por el docente, a través de la matriz de análisis según Zabala (2008) y después, se codifica. De esta manera, se realiza el análisis a la luz de la teoría, fundamentada que según Strauss y Corbin (2002, p.110) significa “(...) un proceso dinámico y que fluye, durante las fases de codificación abierta, axial y selectiva”.

En todos los momentos se utiliza triangulación de la teoría, como estrategia de validación para “acercarse a los datos desde múltiples perspectivas (...) y así extender el conocimiento” (Denzin, 1989) es decir, se confronta y se relaciona el análisis de la práctica con la teoría, para proponer los resultados de la practica emergente.

Así, el proceso de análisis e interpretación en las habilidades de pensamiento social de una práctica educativa en lo planeado, ejecutado y emergente de la práctica se visualiza a continuación.

5. Análisis e interpretación

A partir del proceso realizado por los docentes, en la planeación y en la ejecución de la unidad didáctica en los estudiantes del grado 5° de la Institución Jaime Salazar Robledo, con base en los autoinforme docente, diarios de campo de docentes y la transcripción de los trabajos de los estudiantes, se hace una análisis de la información, que corresponden a los tres objetivos específicos, tales como: análisis de la práctica planeada, la ejecutada y la práctica general.

5.1 Análisis de la práctica planeada

De acuerdo a los documentos revisados, se da cuenta de los elementos de la práctica planeada en la enseñanza y aprendizaje del concepto al buen trato en los estudiantes del grado 5° de la Institución Jaime Salazar Robledo, a la luz del texto “La práctica educativa. Cómo enseñar” (Zabala, 2008).

Del análisis se evidencia un diseño tecnopedagógico, que contiene 5 sesiones con los siguientes elementos: Los objetivos, preguntas orientadoras, contenidos, actividades mediadas por TIC y la evaluación.

En los objetivos. Se enfatiza la comprensión del concepto del derecho al buen trato y la formación en habilidades de pensamiento social que corresponden a las finalidades de la educación de carácter intelectual y social.

Las preguntas orientadoras. Se presentan al inicio del proceso de enseñanza del concepto del derecho humano fundamental al buen trato, con el propósito de diagnosticar lo que saben los estudiantes frente al tema.

Los contenidos. Se plantean tres tipos, los contenidos conceptuales, donde se enfatiza los conceptos del derecho fundamental al buen trato, principios o normatividad para su cumplimiento. Los contenidos procedimentales, enfatizan en las técnicas o manejo de los recursos tecnológicos que se tienen en la web. Los contenidos actitudinales, enseña las normas y acciones que sirven para ser un buen ciudadano, en articulación con un caso “que canten los niños”.

Las actividades mediadas por TIC. Se planea la participación del docente, para enseñar el uso de las herramientas virtuales y el manejo de la webquest. También las actuaciones de los estudiantes en el momento de aprender el concepto del derecho humano fundamental al buen trato y la búsqueda de información en la webquest, porque en el socioconstructivismo los agentes responsables de la construcción del conocimiento, son tanto el docente como los estudiantes.

La evaluación. Se presenta una evaluación a los estudiantes de tipo procesual, formativa y cualitativa. En la primera, se plantea un cuestionario inicial a los estudiantes sobre los conocimientos que tienen frente al concepto del derecho humano fundamental al buen trato, con el fin de saber el punto de partida para enseñar. También se plantean actividades de menor grado a mayor grado de dificultad, respondiendo preguntas a lo largo de la actividad y reflexionando sobre los contenidos elaborados con anterioridad, la disposición para trabajar en grupo e individual, las relaciones con el equipo de trabajo. Por último, se plantea un cuestionario final

que pretende identificar los aprendizajes de las habilidades, dando una calificación cuantitativa y cualitativa con los criterios: excelente (5), sobresaliente (4), aceptable (3) insuficiente (2) no realiza (0).

Los elementos obtenidos en la planeación de la práctica, se constituyen en la unidad didáctica, la cual se considera como un diseño didáctico, sistemático y que se organiza por el docente de forma consciente, para ejecutarla posteriormente como sucede a continuación:

5.2 El análisis de la práctica ejecutada

En el proceso de enseñanza y aprendizaje del derecho humano al buen trato, se presenta el análisis de las habilidades de pensamiento social, identificadas en la ejecución de la unidad didáctica, que se basa en la enseñanza y el aprendizaje del concepto del derecho humano fundamental al buen trato. De esta manera se realiza el análisis a la luz de la teoría fundamentada, que según Strauss y Corbin (2002) significa “(...) un proceso dinámico, que fluye”, (p.110), que durante las fases de codificación abierta, axial y selectiva se direcciona.

5.2.1 Análisis de las habilidades del pensamiento social identificadas en la unidad didáctica.

Se utiliza la codificación abierta, que consiste en la clasificación, separación, descomposición en partes discretas, comparación en busca de similitudes y diferencias, y organización de los datos en conceptos más abstractos denominados códigos (Strauss & Corbin, 2002, p. 111-112). En este sentido la teoría se realizó con la transcripción de los trabajos hechos

por los estudiantes en cada sesión ejecutada de la unidad didáctica, para formar un corpus documental. Luego, se inicia con el análisis: palabra por palabra, línea por línea, frases por frase y párrafo por párrafo, de forma personal, hasta obtener códigos que hacen referencia a las habilidades de descripción y explicación como se muestra en la Tabla 1: Habilidades de pensamiento social identificadas en los estudiantes de la unidad didáctica y en el gráfico 1: Estado general de las habilidades de pensamiento social en la unidad didáctica.

Tabla 1. Habilidades de pensamiento social identificadas en los estudiantes de la unidad didáctica.

Habilidad social	Sesión N° 1		Sesión N° 2		Sesión N° 3		Sesión N° 4		Sesión N° 5		Total	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Descripción	12	29	8	19	6	14	5	12	10	24	41	98
Explicación	2	4	6	14	4	9	4	9	0	0	16	7

Fuente: Datos obtenidos del corpus documental

La tabla 1, muestra las habilidades de pensamiento social en frecuencias y porcentajes de los estudiantes, en la ejecución de las actividades de la unidad didáctica de forma grupal e individual. De esta manera, aparecen 41 códigos en total, que hacen referencia a la habilidad de describir con el 98% de la habilidad ejecutada en las sesiones. Por otra parte, aparecen 16 códigos referidos a la habilidad de explicar, con el 7%. Por ejemplo, en la sesión uno (1) los estudiantes responden con la descripción para referirse a las situaciones que observan sobre el derecho humano al buen trato como:

¿Donde nacen los derechos humanos? Su origen es en la edad contemporánea. La edad contemporánea es el nombre que se designó al periodo histórico comprendido entre la revolución francesa y la actualidad, equivalente a un total de 22 años, entre 1789 y el presente. Evidencias del estudiante No. 5 (comunicación personal 11 de Abril, 2013).

Del análisis de los textos resulta los códigos de: descripción simple, descripción de hechos, descripción de sitios, definición de lo observado, que según las frecuencias y en secuencia de las sesiones, se obtienen 12, 8, 6, 5 y 10 códigos descriptivos. Según Sánchez (1991) se considera como una habilidad para identificar características, organizar datos y comunicar los resultados que se obtienen después de una observación de una situación, es decir con la habilidad descriptiva se narra y se verbaliza lo percibido.

Con relación a la explicación, los estudiantes hacen la actividad de aula que consiste en comunicar las razones de lo que han observado y responder las siguientes preguntas:

¿Por qué?

Porque ellos vivían en la calle y en un barrio pobre.

¿Para qué?

Para que ellos puedan vivir mejor.

¿Cómo te sientes?

Yo me siento normal, porque no se murió nadie ni lo mataron o que se haya muerto, entonces me siento bien.

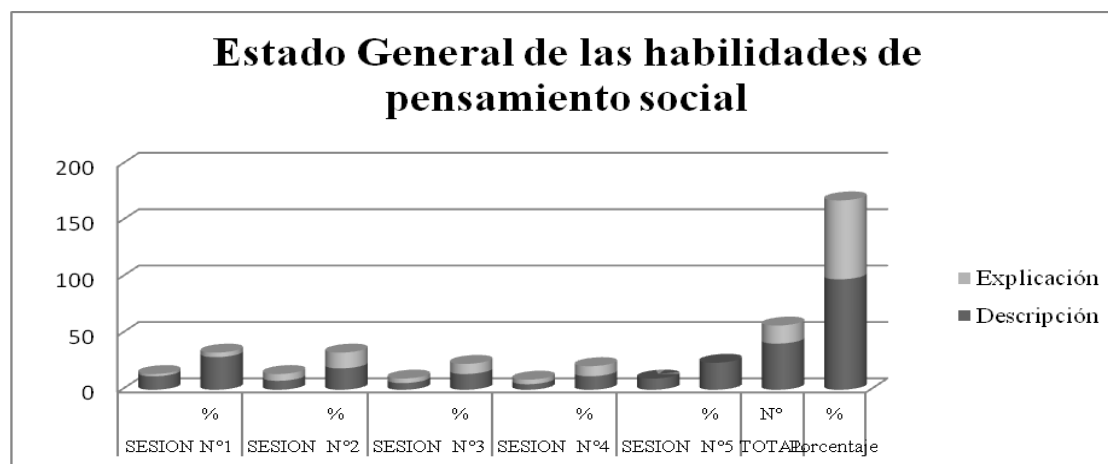
¿Fue fácil o difícil?

Para mí fue difícil, porque ellos terminan pidiendo comida, agua y terminan cogiendo ollas de la basura. Evidencias del estudiante No. 1 y No. 2 (comunicación personal, 20 de Marzo, 2013).

Del análisis del texto resulta los códigos de: establecimiento de relaciones de causas y consecuencias de vulnerabilidad del derecho fundamental al buen trato, explicación subjetiva de la información que según las frecuencias y en secuencia de las sesiones se obtienen 2, 6, 4, códigos explicativos que hacen énfasis a la ampliación del contenido con sus posibles interrelaciones comprendidas por los estudiantes mismos.

A continuación se muestra el gráfico 1, con el propósito de analizar el comportamiento durante las producciones realizadas por los estudiantes:

Gráfico 1. Estado general de las habilidades de pensamiento social



Fuente: producción propia a partir del corpus documental, 2013

El gráfico 1, presenta el porcentaje de cada habilidad de pensamiento social, durante la unidad didáctica ejecutada por los estudiantes, donde la descripción aparece en todas las sesiones, especialmente en la sesión 1, con un 29%, y la sesión 5, con un 25%; las demás, tienen el 12%, 14% y 19%, donde los estudiantes realizan ejercicios de definir el derecho humano al buen trato, dar ejemplos de cómo se vulnera el derecho humano al buen trato y establecer características esenciales del caso “que canten los niños”. Requisitos que se deben tener en cuenta para formar a los estudiantes en esta habilidad, porque según Casas et al., (2005) permite que los estudiantes construyan una idea exacta de la realidad, a partir de actividades en el aula, donde el docente establece hilos de comunicación como el dialogo y da orientaciones a seguir, para que ellos puedan describir. Ejemplo de ello es el siguiente:

El docente pregunta en la webquest a sus estudiantes ¿que ven en el video? y los estudiantes dicen: Lo que veo y escucho, yo vi niños en la calle pidiendo comida y escuche una canción. Evidencias del estudiante No. 18 y No.19 (comunicación personal, 1 de mayo, 2013).

La explicación aparece en cuatro (4) sesiones consecutivas de la unidad didáctica, con un porcentaje de 4%, 14%, 9% y 9%, concentrándose en la sesión 2, donde los niños y niñas relacionan el caso y manifiestan las causas y consecuencias de la vulneración que ocurre del derecho humano al buen trato. Casas et al., (2005) sostiene que esta habilidad va más allá de la descripción en cuanto al tratamiento que se le da a la información, pues permite establecer relaciones entre las causas y las consecuencias de un objeto de estudio. La explicación es el primer paso para la comprensión de los fenómenos sociales, que parte de la transformación de la

información a conocimiento social. Por ejemplo, los estudiantes responden con empatía las razones por las que están pasando los personajes del video:

¿Por qué?

Porque ellos vivían en la calle y en un barrio pobre.

¿Para qué?

Para que ellos puedan vivir mejor

¿Cómo te sientes?

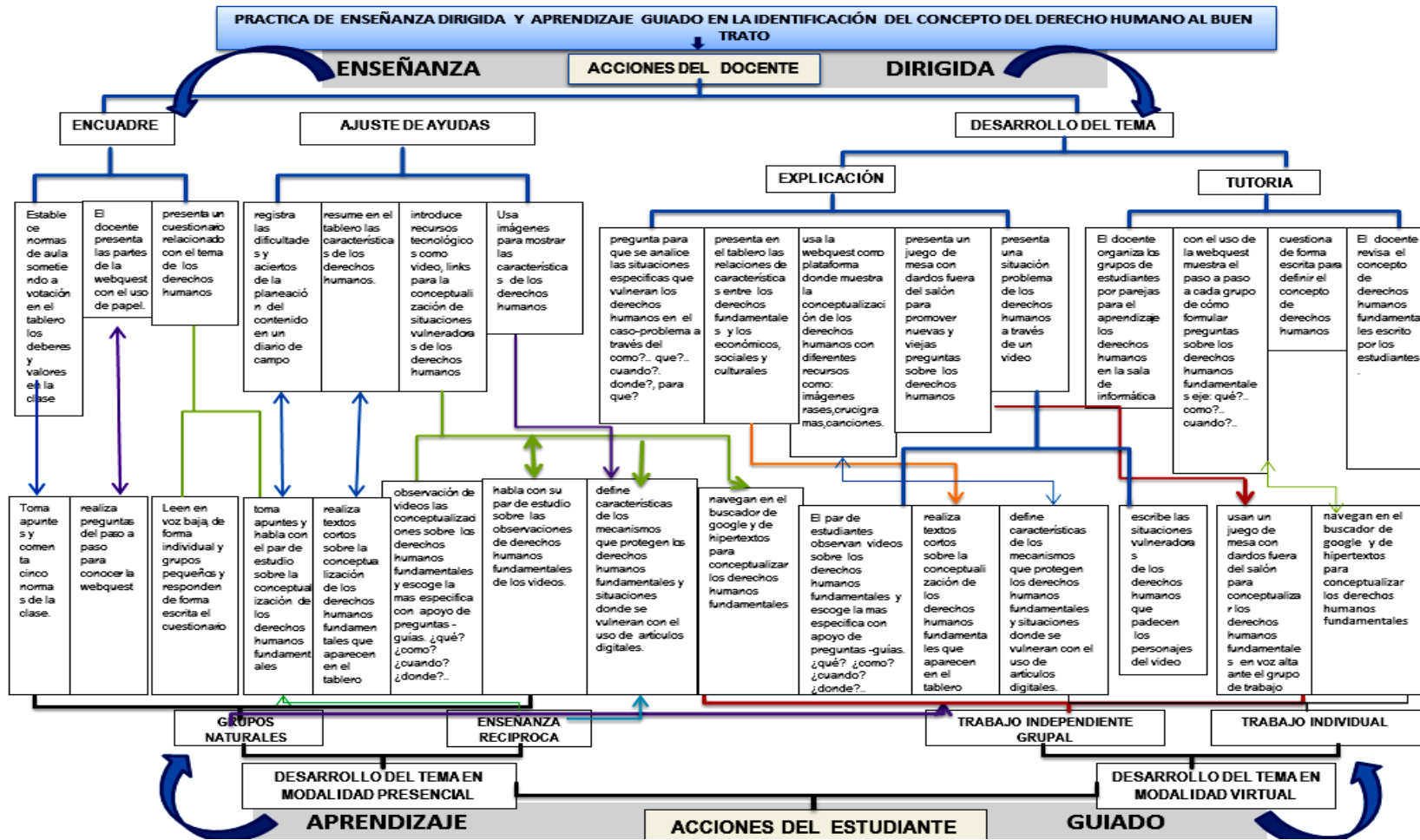
“Yo me siento normal porque no se murió nadie ni lo mataron o que se haya muerto entonces me siento bien”. Evidencias del estudiante No. 23 y No. 22 (Comunicación personal, 20 de marzo, 2013).

5.2.2 Análisis de la práctica educativa general ejecutada durante la unidad didáctica por el docente.

El segundo momento utilizado para el análisis, fue la codificación axial, donde se leen nuevamente los códigos obtenidos en la práctica ejecutada, registrada en los diarios de campo, y transcripciones de las clases, para encontrar relaciones y conexiones entre ellos y así nombrar categorías y conceptos, según los acontecimientos, objetos, interacciones o similitud de la naturaleza. Dicho en otras palabras “los datos se reagrupan por medio de oraciones sobre la naturaleza de las relaciones entre las diversas categorías y sus conceptos. A estas oraciones que expresan una relación se les suele denominar "hipótesis"” (Strauss & Corbin, 2002, p.112); para una mejor comprensión de los conceptos y categorías emergentes, surge la categoría de enseñanza dirigida y aprendizaje guiado, y los conceptos que caracterizan la práctica son los

siguientes: a) Las acciones del docente se articula con el encuadre, las ayudas ajustadas y el desarrollo del tema. b) Las acciones del estudiante que incluyen las organizaciones grupales e individuales durante el desarrollo del contenido. c) La identificación de los derechos humanos desde la descripción como finalidades educativas, que deben ser construidas en momentos determinados y concretos, según lo requiera la situación presentados en el grafico 2.

Gráfico 2. Diagrama categorial de la práctica educativa emergente



Fuente: Evidencias obtenidas del corpus documental

5.2.2.1 Practica de enseñanza dirigida y aprendizaje guiado en la identificación del concepto del derecho humano al buen trato.

La enseñanza que se presenta a continuación, es producto de las acciones del docente y estudiantes bajo una configuración didáctica centrada en la organización del contenido, por parte del docente, a partir de la realización de un plan que incluye las habilidades de pensamiento social y finalidades que deben ser aplicadas por los estudiantes en el contexto mismo. De esta forma hay una estructura flexible y bidireccional por parte del docente, quien guía la práctica educativa, dice las formas de participación y los conocimientos que se deben construir y los estudiantes quienes proponen ideas según las instrucciones. Por ello, se hace evidente que la práctica de enseñanza es dirigida, que según Wagensberg (1993), la idea fundamental para la transmisión del conocimiento consiste en la tendencia a poner al destinatario de la transmisión literalmente, en la piel de quien lo ha elaborado y para ello, es el docente quien a través de la planificación de las experiencias y actividades didácticas lo realiza.

Se usará como herramienta la Webquest, una estrategia de presentación del contenido y apoyo didáctico para el desarrollo de las tareas de los estudiantes y ampliación en la búsqueda de información. Evidencias del auto informe docente AD1 (comunicación personal, 20 de marzo, 2013)

La práctica de enseñanza dirigida sigue un modelo pedagógico tradicional, donde el enfoque de enseñanza se centra en ampliar conceptos, para lograr el conocimiento. Por ello, se trabaja la escritura, en la cual se pueda expresar la percepción como fuente de la realidad, y es considerada como la única forma para relacionar la estructura interna con la externa, sobre lo que significa el derecho humano al buen trato. Las ideas que surgen de los estudiantes, son tenidas

en cuenta por el docente, porque solo es reproducir a través de casos lo que existe en su construcción personal. Sin embargo, tanto el docente, como el estudiante son activos donde el docente, enseña y explica. Por su parte, el estudiante se concibe como alguien que sabe las normas culturales y que debe exponerse a los demás para llegar a consensos y convertirse en verdadero(a) constructor de sus conductas. En estas líneas se presenta una tendencia al paradigma conductista, donde se tiene como finalidad educativa, el aprendizaje de conocimientos específicos y de normas de convivencia familiar y social (Zubiría, 2006).

Lleras, & Bueno (1995) menciona que la práctica de aprendizaje guiada es cuando los estudiantes realizan actividades relacionadas con las estrategias pensadas y planeadas por el docente, lo que significa que los estudiantes para adquirir el conocimiento, deben seguir las indicaciones del docente de forma estricta durante la clase y realizar un producto o llevar a cabo las tareas con las explicaciones iniciales; en este caso, manejar la webquest tal como lo dice el docente, implica la lectura de sus apartes o páginas, el manejo de los recursos enseñados como los hipertextos y el internet, la realización de diagramas con apoyo de software y ejecutar las tareas propuestas, que una vez realizadas grupalmente deben hacerlas de forma individual. Por ejemplo:

Se explica lo que van a realizar en la clase, mientras los estudiantes van encendiendo el computador, cuando todos tienen la pantalla encendida, se disponen a realizar lo escuchado. Evidencias del diario de campo del docente DC 1 (Comunicación personal, 5 de mayo, 2013).

En la enseñanza dirigida Barba (2006, p.93) recomienda realizar una lectura previa ya sea en grupos con los estudiantes o por el profesor, mediante la presentación de la webquest y

revisarla que esté bien, de manera periódica; implica una planificación del docente en el establecimiento de relaciones con sus estudiantes, y una explicación que hará que entiendan las claves y el propósito de las tareas que van a hacer. Además, estar dispuesto en todas las clases a dar las pautas de organización de la clase, uso del material, relaciones entre docente-estudiante, estudiante-estudiante, las formas de evaluación para estar seguros del aprendizaje. Requisitos que llevan a cabo los docentes de la Institución Jaime Salazar Robledo en el grado 5°, en las sesiones de trabajo donde la información y la experiencia fueron compartidas en el momento de conducir al grupo de clase con procedimientos que requerían de la repetición y el reconocimiento de los materiales que iban a usar. Evidencias diario de campo, DC 2 (Comunicación personal, 11 de abril, 2013).

La práctica dirigida se explica desde una revisión descriptiva que el docente realiza de sus acciones y que deja revelar sus referentes que lo/la orientan. Estos provienen de las creencias, teorías de enseñanza y aprendizaje de su trayecto profesional. (Onrubia, 1993; Barba, 2006; Miras, 2003; Coll, 2010; Sánchez, 1991) subrayan la conveniencia de preguntarse por las acciones del docente, su intencionalidad e implicaciones, las cuales son analizadas a continuación:

5.2.2.1.1 Concepto de acciones del docente.

En la práctica de enseñanza, la acción del docente Onrubia (1993) la concibe “desde la intervención directa con un alumno o un grupo de alumnos hasta la organización global de la situación en sus aspectos de horario, elección de espacios, organización y estructura de la clase o

agrupamiento de los alumnos, pasando por todos los niveles intermedios (elección y ordenación de contenidos, elección de actividades, presentación de estas consignas, tipos de material de apoyo que se emplean, recursos adicionales...). (...)” lo que significa que el docente parte de un referente teórico para darle sentido a lo que hace, ya sea de forma explícita o implícita.

Casos como el siguiente, relaciona cuatro acciones del docente en su práctica educativa, como el encuadre de actividades, el ajuste de ayudas del docente, la explicación y la tutoría:

El docente mostrará las Webquest con el uso de un portátil, usb y un video beam, para que los estudiantes conozcan las partes de la herramienta que usaran durante las 6 clases propuestas. Los estudiantes estarán apoyados en lo que se refleje en la pantalla, como preguntas, link, videos. Pero solo será como muestra para que conozcan el espacio y la dinámica. No se realizará nada en ella por los estudiantes en esta clase, sino en la siguiente. Evidencias del autoinforme docente (comunicación personal, 20 de marzo, 2013).

De las evidencias anteriores se infiere lo siguiente:

Encuadre de las actividades que consiste en la forma de ejecutar la estrategia virtual y presencial que ha planeado previamente. En esta fase se establece las normas de la clase, las formas de presentar el contenido y los instrumentos para reflexionar sobre los procesos de actuación por parte del docente y los estudiantes en su aprendizaje. En tal sentido, Onrubia (1993) dice:

Es necesario, al inicio de una unidad didáctica, tema o lección, informar a los alumnos del conjunto de contenidos y actividades que se realizarán y de la relación entre ellas y es importante volver sobre esas relaciones al final del proceso.

El encuadre de las actividades comprende tres acciones realizadas por el docente como:

El establecimiento de normas, según Onrubia (1993) tiene la finalidad de generar autonomía y responsabilidad en los estudiantes, donde es necesario preparar un clima relacional que requiera de normas y valores explícitos. Teoría que se pone en práctica cuando se somete a votación los deberes y valores que los estudiantes deben cumplir. En este momento, los estudiantes pueden debatir y sustentar en consideración de sus experiencias, principios y contextos individuales para que sean tomados en cuenta y pactar conductas grupales que lleven a mejores prácticas de aprendizajes. Por ejemplo, cuando los estudiantes siguen las normas que entre todos proponen y además, se reclaman entre ellos el cumplimiento de la misma. Evidencias del diario de campo elaborado por docentes DC 1 (Comunicación personal, 20 de marzo, 2013).

La acción presentación de las partes de la webquest con el uso de papel. Se entiende como la descripción formal de la estrategia que los estudiantes van a llevar a cabo y presenta de forma específica, los pasos que los alumnos deben seguir para completar las tareas desde lo más complejo a lo más simple (Barba, 2006). Por ejemplo, en el caso de la práctica de enseñanza dirigida el docente presenta la webquest, sus partes (presentación, introducción, tarea, recursos, proceso, conclusiones y evaluación), así como las formas de interactuar en ella y las tareas esperadas es decir, se dice el qué y cómo hacer para su manejo.

Por otro lado, la acción por el docente en la presentación del cuestionario relacionado con el tema del derecho humano al buen trato, se plantea con el objetivo de identificar las percepciones, expectativas, y motivaciones sobre el derecho humano al buen trato. Ello permite que el docente elija el tema de acuerdo a las experiencias, intereses y conocimientos que tienen

los estudiantes sobre derechos humanos. La finalidad de este proceso es ser fieles a la acción “averígüese esto y enséñesele en consecuencia” (Ausubel, Novak y Hanesian, (Citado por Miras, 2002) permite esbozar una serie de indicaciones respecto al qué, cuándo y cómo explorar y evaluar los conocimientos previos de nuestros alumnos. Además, se puede “contar con el recurso de instrumentos ya elaborados (listas, mapas, cuestionarios, etc.), para conectar y construir significados-sentidos”. Pero al considerar la función de los materiales se determina que:

En último término son nuestros objetivos, respecto al nuevo contenido y las actividades que planificamos en relación a ellos, lo que acaba definiendo los esquemas de conocimiento que los alumnos van a tener que actualizar y movilizar ante la nueva situación de aprendizaje (Miras, 2002).

Después del encuadre de actividades, el docente presentan las ayudas ajustadas, definidas como los instrumentos y recursos de apoyo que el profesor emplea para que el alumno pueda ir con su ayuda más allá de lo que sería capaz individualmente, en un momento dado, y después retirarla progresivamente hasta su completa desaparición Onrubia (1993,p.5). Por ejemplo a continuación se presenta una serie de apoyos y soportes para superar retos, dificultades cognitivas, emocionales e intelectuales:

Vamos a ver la webquest, como es, como se llama, las tareas a realizar, los link para ver otras partes de la información como videos, textos, ejemplos, y lo que es el paso a paso. Para ello, se les explica que en las páginas de la Webquest hay unas palabras subrayadas, es decir, unas palabras con rayas abajo y con otro color, que allí debían darle clic para que los llevara a otra página de la Webquest (los estudiantes están hablando, tres están jugando en el computador

y 1 está en el facebook); la profesora pasa por los puestos, les cierra las páginas y les dice que se concentren en la Webquest, que primero hagan lo que se les indicó. Evidencias del diario de campo elaborado por docentes DC 1 (Comunicación personal, 20 de marzo, 2013).

El caso muestra las ayudas ajustadas ejecutadas por el docente como:

El registro de las dificultades y aciertos de la planeación del contenido en un diario de campo. Que Según Onrubia (1993) “el docente se apoya, al menos en determinados momentos, en instrumentos concretos que sirvan de ayuda al profesor, para la obtención de la información necesaria (pautas de observación para aplicar en una sesión o a unos alumnos concretos, criterios explícitos y sistemáticos de evaluación de los productos intermedios que van elaborando los alumnos en el proceso de aprendizaje, diseño de situaciones en que el profesor pueda dedicarse)”.

También se evidencia que el docente describe y resume en el tablero las características de los derechos humanos. De Sánchez (1991) comenta que la descripción “consiste esencialmente en enumerar e integrar las características de dicho objeto o situación”. Además, requiere de unos parámetros para que se de dicha habilidad y es integrar las características observadas, ya sea de forma directa o indirecta siguiendo un orden y utilizando un lenguaje claro y preciso.

Otra actividad que realiza el docente es la introducción de recursos tecnológicos, como video, links para la conceptualización de situaciones vulneradoras de los derechos humanos y usa imágenes para mostrar las características de los derechos humanos., las cuales las define Coll (2010.p.11) como las rutas que siguen los estudiantes para identificar la información en la webquest según sus intereses.

Posterior a las ayudas ajustadas, el docente realiza el desarrollo de la clase o tema cuando propone la webquest como estrategia de aprendizaje y el reconocimiento de los apartes que la integran. Por ello, se infiere como las actividades de educar los conocimientos, de acuerdo a los saberes y formas culturales e intencionalmente definidas en la unidad didáctica planteada que se evidencian a continuación:

La explicación. Como proceso se orienta hacia la forma en que procede el docente para dar claridad a sus estudiantes de lo enseñado por ello, Onrubia (1993) expresa lo siguiente:

Una acción del profesor con un nivel de complejidad determinado en una magnífica fuente de información para los alumnos, da lugar a un proceso de reflexión, debate y discusión en el que se implica y participa muy activamente; con otro nivel de dificultad, la explicación dejará automáticamente fuera de la posibilidad de participación a buena parte de los alumnos o prácticamente a la totalidad.

En este sentido, se hace evidente la necesidad de mediación al alumnado, por medio de las siguientes actividades:

El docente presenta en el tablero de forma escrita, las relaciones las causas y consecuencias del derecho al buen trato. De Sánchez (1991) dice que esta habilidad consiste en identificar las características en que difieren dos o más objetos o situaciones y se llega al punto de agotar variables de una característica, lo que implica decir que es y que no es de lo observado. Para ello, en la práctica ejecutada se plantea la diferenciación entre los contenidos propuestos, con otros similares, para que haya una discriminación profunda del tema, donde se utiliza

materiales fijos como el tablero. De esta forma el docente hace alusión a la diferenciación como una habilidad que permite describir lo esencial de una situación o problema analizado.

Uso de la webquest como plataforma, donde muestra la conceptualización del derecho humano al buen trato con diferentes recursos como: imágenes, frases, crucigramas, canciones. Se utiliza como guía del proceso, una descripción de los diferentes componentes que pueden ser tenidos en cuenta y los cuales responden a criterios como: qué se va hacer; cómo, con quién, cuándo; con qué recursos, dónde, por qué y para qué.

Presentación de un juego de mesa con dados fuera del salón, son actividades presenciales para resolver el contenido problematizado, el cual está compuesto por unas fichas, dados y papel para ser usados en un espacio de mayor amplitud.

Presenta una situación problema de los derechos humanos a través de un video. Esto consiste en la visualización de un video sobre varias situaciones de vulneración de derechos humanos y se pretende que los estudiantes lo analicen guiados por la webquest. De este modo Onrubia (1993) afirma:

La previsión de situaciones en que los conocimientos deban ser empleados para resolver problemas en situaciones no idénticas a las que sirvieron originalmente para aprenderlos (como la propuesta de problemas de la vida cotidiana en que sea relevante aplicar determinados conocimientos químicos, físicos, biológicos o matemáticos; el uso de situaciones de simulación o de adopción de roles...)

El uso de la tutoría. Sánchez (1979) interpreta la tutoría como aquello que un profesor puede y debe hacer en el campo de la orientación, con relación a los alumnos que le han sido encomendados. Situación donde el docente puede potenciar o dificultar el proceso de aprendizaje del estudiante.

Lo que significa que es una estrategia de atención a la diversidad, que ayuda a conseguir una enseñanza de calidad, así mismo reconoce la diversidad como una condición que existe en el grupo, como algo natural y saludable.

Mientras se estaba en el proceso, se hacía lo siguiente: El docente organiza los grupos de estudiantes por parejas para el aprendizaje de los derechos humanos en la sala de informática. Pareja de alumnos que aprenden simultáneamente, donde desarrollan la competencia para aprender de y con los demás.

Con el uso de la webquest, muestra el proceso a cada grupo de cómo formular preguntas sobre los derechos humanos fundamentales: ¿Qué?.. ¿Cómo?.. ¿Cuándo? La webquest sirve de apoyo e instrumento didáctico donde se realiza una orientación de forma concreta y continuada en los apartados de la introducción de cada sesión, con base a una pregunta que guía a los estudiantes, esta pregunta se realiza en torno a los derechos humanos y a las habilidades de pensamiento social que se requiere fortalecer.

Cuestiona de forma escrita para definir el concepto de derechos humanos. Durante la práctica se realiza las siguiente preguntas: ¿Cuáles son las características que describen los derechos humanos?, ¿Quiénes participan en las situaciones históricas de los derechos humanos?, ¿Por qué los derechos humanos son vulnerados?, ¿Qué relación tienen las leyes con las personas

que vulneran los DHF?, ¿Los derechos humanos fundamentales son garantes del estado, sino fuera así que otras comunidades podrían garantizarlos?, ¿Las situaciones vulneradoras que se presentan en el salón de clase, en la mayoría de los casos son por parte de los estudiantes y entre ellos mismos?, ¿Qué posturas históricas, políticas y educativas eliges para solucionar los problemas que se presentan en la vida cotidiana sobre la vulneración de los derechos humanos? ¿Por qué?

El docente revisa el concepto de derechos humanos fundamentales, escrito por los estudiantes. En esta fase el profesor vigila el trabajo del alumno y puede ir guiándole, a través de la interrogación guiada; es decir, hace preguntas al alumno sobre el trabajo de una buena técnica. (¿Qué has hecho primero?, ¿Qué has hecho después?, ¿Qué pasos has llevado a cabo?, ¿Por qué has hecho eso?

En consecuencia, el docente debe establecer algún tipo de control a lo largo del proceso sobre la comprensión que tienen los alumnos, haciéndoles definir un término central en el tema, planteando preguntas con las que se compruebe si dominan conceptos o elementos clave de lo que se está tratando, viendo si reaccionan ante usos inadecuados del lenguaje en relación a aquello de que se hable (Onrubia, 1993).

El docente bajo las ayudas ajustadas mencionadas comienza a responsabilizar a sus alumnos, de las decisiones que deben tomarse al extender la estrategia a distintos comportamientos. En este caso, el profesor puede, para aprovechar a los alumnos más aventajados, facilitar la práctica en pequeños grupos heterogéneos y debe ofrecer feedback (retroalimentación) continuo con respecto a los problemas que vayan surgiendo.

También, se facilitará que el alumno generalice la estrategia a otros temas y tareas de mayor complejidad, con la mínima ayuda del profesor. Se van retirando las ayudas, y promoviendo que el alumno practique la estrategia de forma autónoma, responsable en entornos de aprendizaje tan reales como sea posible.

En síntesis, las acciones que el docente ejecuta, son actividades que tienen un inicio y un proceso de enseñanza donde depende de las instrucciones que se dan en un inicio, y, las ayudas que el docente proporciona para hacer frente a los diversos estilos de aprendizaje de los estudiantes y evitar una enseñanza unidireccional que transmite conocimientos de forma mecanizada.

5.2.2.1.2 Concepto de las acciones del estudiante.

Las acciones del estudiante se destacan en dos grandes momentos: el primero es el desarrollo del tema en la modalidad presencial y el segundo el desarrollo del tema en la modalidad virtual.

El desarrollo del tema en la modalidad presencial. Se refiere a actividades realizadas en espacios físicos, y lo que deben aprender los estudiantes para adquirir conocimientos entorno a saberes escolares. Estos se conforman en dos grupos, uno natural y otro por cooperación. El primero consiste en constituirse por la propia elección o afinidad, en el que los miembros asumen diferentes roles o funciones y tiene como propósito promover la autonomía y asunción de responsabilidades. Por ejemplo, el docente les hará reconocer que tendrán una clase presencial y

no virtual ya que necesitan condensar lo aprendido en clase. Así, utilizaran carteleras, fichas de ajedrez, dados, papeles para responder las preguntas y el cuestionario final. Evidencias de transcripciones de auto informe docente AD1 (comunicación personal, 20 de marzo, 2013).

La decisión tomada por el docente, para cambiar de modalidad se explicita a los estudiantes con el objetivo de fortalecer otras habilidades para ello, los docentes son conscientes que el espacio virtual potencia habilidades en los estudiantes pero, la falta de conocimiento sobre las TIC lleva a enseñanzas de lógicas tradicionales y por ende lógicas de aprendizajes instruccionales como se evidencia en las siguientes actividades:

Toma de apuntes y establecimiento de normas. De Zubiría (2006) sostiene que:

La aceptación irrestricta de normas y la ausencia de espacios de intercambio donde se negocian los procesos de enseñanza y aprendizaje, son características de la denominada pedagogía tradicional, la cual tiene entre sus objetivos la producción de individuos dóciles que fácilmente se adapten al orden social establecido, tras un proceso de transmisión, que los prepara para ejercer en campos laborales de manera eficiente.

Por otra parte, la toma de apuntes es una actitud del estudiante y la ejecución de un contenido actitudinal, donde se escribe (notas, subrayado) lo esencial que se escucha u observa. En este sentido los estudiantes definen el concepto del derecho humano al buen trato y explican las causas y consecuencias del mismo.

Realización de preguntas para el manejo de la webquest, para Jorba (2005):

Establecer el espacio y condición para que los estudiantes den respuestas adecuadas a ciertas preguntas es en primer lugar, contextualizarla; es decir, contener indicadores implícitos o explícitos que definan un contexto, éste puede ser histórico, cotidiano, científico, fantástico, etc., siendo fundamental que el alumno pueda identificar el motivo y el interlocutor de la pregunta. (p.76).

De este modo, los estudiantes realizan preguntas (las incluidas en el texto o las que pueda formularse el alumno sobre la estrategia webquest) de acuerdo a las tareas consultadas o situaciones vividas en la clase.

Ante las condiciones o requisitos en la estrategia de la webquest los estudiantes pueden observar y dejar registradas las respuestas que paulatinamente el docente les comunica, en la práctica se condensa en hojas del cuaderno para identificar la habilidad social empleada por cada estudiante.

El desarrollo del tema en la modalidad virtual. Se refiere a actividades realizadas en espacios digitales que deben aprender los estudiantes para adquirir conocimientos entorno a saberes escolares y al desarrollo de habilidades sociales que se relacionan con la tecnología.

Los estudiantes conceptualizan el derecho al buen trato con el uso de textos digitales. La información que se presenta en formato digital es una fuente de información, que no solamente se debe acumular y decodificar por el estudiante, sino que debe ser transformada en conocimiento. Ahora bien, si las fuentes de textos son elaboradas por grupos de investigación, deben ser manejadas de forma rigurosa, identificar sus intenciones y los aportes que hacen en referencia a un tema. Para leer y comprender una situación es recomendable usar las TIC para

ampliar las ideas, como plantea Coll (2001) son instrumentos de seguimiento, regulación y control de la actividad de profesores y alumnos en torno a los contenidos y tareas” (p. 165). Al mismo tiempo el empleo de preguntas debe ser potente a la hora de retroalimentar información y dejar claridades sobre las perspectivas tomadas. Así, el docente regula el proceso de pensamiento estratégico de los alumnos a través de preguntas guías, plasmadas en materiales fungibles, el uso de formatos hipertextuales como una organización no lineal a la información textual y que son variadas en el uso de cada estudiante o grupos de estudiantes, ya que realizan saltos según su comprensión lectora y necesidad conceptual; el uso de videos que fomentan la observación pero, que se deben llevar a la argumentación de los problemas (p. 11).

También, la escritura es fundamental para poner en práctica las habilidades sociales para ello, es necesario identificar el proceso de producción textual donde se tiene en cuenta los criterios internos y de significado en ella.

En resumen, las acciones de los estudiantes son actividades que se combinan en dos modalidades que proporcionan unos escenarios variados en el proceso del aprendizaje, cabe decir que en las sesiones ejecutadas tanto virtuales como presenciales, se reitera el trabajo de la conceptualización del derecho humano al buen trato, desde diferentes ejercicios porque la población es diversa.

6. Interpretación de los resultados

En el siguiente apartado se realiza la interpretación de los resultados obtenidos tanto en el análisis de lo planeado en la unidad didáctica, como en el análisis de lo ejecutado en la práctica educativa, siguiendo la lógica de la codificación selectiva como el momento final del análisis, donde se interpretan teóricamente los resultados y se llega a las conclusiones de la práctica educativa en general.

La finalidad educativa de la práctica planeada y ejecutada se basó en la conceptualización y la acción que realizaron los docentes y cada estudiante en el proceso de enseñanza y aprendizaje del derecho humano fundamental al buen trato; dicha práctica en la enseñanza estuvo guiada por una tradición de carácter clásica o tradicional, donde se piensa la clase anticipadamente, se conforma por unas categorías de objetivos, contenidos específicos que relacionan al ser, el hacer y el saber y una tendencia en la tradición crítica desde el aprendizaje de los estudiantes, donde se centra en la reflexión de la clase acontecida y el análisis de la reflexión. De esta manera, se forma un pensamiento social que ha caracterizado a los docentes y sus prácticas de enseñanza durante décadas, donde se desconoce que si se enseña se puede no aprender o se puede enseñar y aprender conocimientos erróneos (Litwin, 2008, p. 23).

También, se relaciona en la enseñanza y el aprendizaje, las habilidades sociales que cognitivamente interrelacionan las intelectuales, como la descripción de situaciones sociales, donde se comunican las características, se define y narra los acontecimientos, ideas que son análogas con el tipo de pensamiento social que Pipkin (2009) clasifica: “el pensamiento social no puede definirse, sino que está en íntima relación con determinadas capacidades (habilidades) necesarias para abordar el estudio de la realidad social” lo que significa que en la medida en que

se aborde un concepto con una herramienta social, se identifica el procedimiento y se relaciona la forma de pensar. (p.49). Además, según Eisner (Citado por Benejam, 1997) dice que la teoría considera que para conocer el mundo, hay que tener en cuenta los significados, razones e intenciones subjetivas de los individuos que vivencian, observan, interpretan y asimilan. En consecuencia, los estudiantes en el momento de ejecutar los contenidos referentes al derecho fundamental del buen trato reflexionan sus acciones vividas; lo que determina otras formas de organizar la clase, de dar explicaciones y reconocer las dificultades de los estudiantes.

El papel del profesor se da en momentos puntuales de la clase, ya que es quien elige los contenidos a enseñar y el que proporciona las herramientas que potencializan el aprendizaje como la webquest y el uso del internet, también elige la fuente de información para construir conocimiento que llevan al estudiante a la formación de habilidades como, la descripción desde la realización de textos descriptivos, que cognitivamente proporcionan un acercamiento de la situación social mediante el reconocimiento de las características en lo relativo o global (Sánchez, 2008). Esto conlleva a un interés personal y social de los estudiantes para aprender a comunicar con precisión los eventos que ocurren en la vida cotidiana, aspecto que se trabajó constantemente, sin medir límites de apreciación, ni enlaces con otras habilidades para continuar los niveles de comprensión de la realidad. Por ejemplo, se configura en las sesiones 1, 2 y 3 de la unidad didáctica, contenidos de carácter conceptual - principios que se trabajan con una enseñanza dirigida, que lleva a los estudiantes a comunicar de forma escrita y oral lo ocurrido pero, desde la percepción dada por los sentidos y no otras vías; lo que implica, que se trabajó en las intenciones y lo relativo del mensaje para tomar posición con base a un estudio científico.

En relación a la unidad didáctica y las habilidades, los docentes establecieron objetivos acordes con el enfoque tradicional que presenta una secuencia sistemática de contenidos conceptuales y actitudinales, que van dirigidos a los estudiantes como seres humanos que necesitan unas disposiciones necesarias para vivir en grupos o comunidades. Para ello, si los estudiantes están adquiriendo buenas habilidades de pensar en el salón de clases, deberá darse atención explícita a ese objetivo Nickerson (1998). De esta manera, para darle cumplimiento a los objetivos, en cada sesión se establecieron preguntas guías que relacionan a las habilidades de pensamiento social de forma secuencial pero, solo la descripción y la explicación son evidentes cuando el docente las presenta en las actividades de las ayudas ajustadas y en ambientes virtuales como presenciales, donde se convierten en las primeras habilidades sociales que se ejercitan y sirven para la comprensión del conocimiento social (Barceló, et al, 2005).

Las habilidades sociales en la enseñanza y el aprendizaje que se analizaron de los conceptos y procedimientos organizados sistemáticamente por los docentes, se configuran como “habilidades de pensamiento descriptivo”. Este pensamiento social se relaciona con las actitudes y acciones que se mostraron durante la clase con la habilidad de describir situaciones que enmarcan el buen trato hacia los demás, a través de procedimientos como pedir a los estudiantes que hablen sobre las características comunes según su etnia. Sin embargo, lo planificado como teoría y conceptos se distancia de la acción para generar procesos de comprensión de la información por parte de los estudiantes; esto supone que, los docentes tenían claridad de la teoría de conceptos pero dificultad en el procedimiento lo que indica que la integración fiel de la teoría sigue afianzándose a los contenidos declarativos que se aprenden en la tradición transmisiva de forma mecanizada y no en procedimientos expertos que se aprenden y le dan

significado a las actuaciones que pueden ser ejercidas en el mismo contexto por los estudiantes (Zabala, 2008). También, se utiliza la habilidad de observar situaciones vulneradoras a partir de fuentes de información, como los videos que son indirectas y que sirven para dar cuenta de la realidad según los sentidos.

Otra habilidad que se hace evidente por los estudiantes frente a situaciones sociales, es la definición de fenómenos que se pueden leer en la multimedia, quienes parten de la clasificación de características que tienen relevancia según las incidencias y el énfasis con que las comunican, así mismo, de las narraciones que permitan dar cuenta de las situaciones que convergen el derecho humano fundamental al buen trato.

A partir de la habilidad de la descripción, se articula lo que piensan los estudiantes frente a lo que se muestra en apoyo de la webquest, lo cual se considera como un proceso básico y fundamental para vincular las actitudes que interfieren en un pensamiento social comprensivo que evoca las habilidades intelectuales. Según Casas et al., (2005) la descripción permite que los estudiantes construyan una idea exacta de la realidad, a partir de actividades donde se sigue un orden. De esta forma, se sigue el mismo modelo tradicional que perpetua el dar instrucciones que en ocasiones van encaminadas al bienestar común.

Los contenidos relacionados con las habilidades sociales son planificados en un mismo campo de conocimiento, como es el derecho humano al buen trato; éste se divide en tres grupos:

Contenidos conceptuales; este hace énfasis al concepto del derecho humano al buen trato, donde el docente da ayudas ajustadas a sus estudiantes desde el diseño instrumental de las herramientas, o presenta el concepto para analizarlo junto con los estudiantes en casos concretos,

así, se apela a ejemplos que para los docentes es un contenido cognoscitivo muy conocido lo que conlleva a una descripción funcional de los recursos y conceptualizaciones. El caso concreto que los estudiantes analizan mediante los videos, el cual se muestra en varias sesiones, permite que ellos puedan reconstruir y construir conocimientos frente a lo que saben de derechos humanos y los mecanismos de proceder, para darle un seguimiento de restitución; proceso que es dirigido por el docente y se espera que lo desarrollen los estudiantes o como enfatiza Pipkin (2009):

La desnaturalización de lo social. Este proceso implica, por parte del alumno, la deconstrucción- a través de actividades diseñadas por el docente como casos contrastantes o historizaciones— de sus concepciones erróneas y la construcción de nuevas categorías de análisis de los procesos sociales (pp. 55-56).

Los contenidos procedimentales hacían énfasis en la manipulación de la información digital en la producción textual, el trabajo en grupo de par y el uso de la webquest como estrategia donde se acumula información y debe ser comprendida por los estudiantes. Se considera como estrategias interactivas que permiten que los estudiantes busquen transformar las formas de proceder y conocer conceptos, de ampliarlos y darle significado. Esto conlleva a una enseñanza activa que supone una actividad mental del sujeto que aprende y caracteriza su forma de pensar de su realidad social o cercana. Un obstáculo es la aplicación del concepto del derecho humano al buen trato en contextos indiferenciados para que fuera útil en situaciones imprevisibles (Zabala, 2008). Lo que significa que los estudiantes movieron procesos mentales a un nivel básico de conceptualización y abstracción y ante una misma situación que los

homogeneíza y los desconoce como seres singulares que han vivido experiencias similares con matices distintos por su cultura y creencias.

Los contenidos actitudinales que hacían énfasis al establecimiento de normas en la clase, tanto presencial como virtual son disposiciones compartidas entre docentes y estudiantes, que las han vivido y las tienen en consideración para el logro de un espacio de respeto y participación. Por lo tanto, son acciones sociales que desencadenan el nivel de aprendizaje intelectual que se tiene frente a la comprensión del mundo y quienes habitan en él. Las habilidades encontradas establecen relaciones causales desde la empatía y lo que siente el otro, para dar razones desde las intencionalidades comunicadas por el autor o el que observa y las consecuencias descritas de forma exacta.

A través de las experiencias ilustradas, se pone de manifiesto que en el aprendizaje es posible considerar las relaciones entre los conceptos o categorías construidas con las habilidades formadas, ya sea para describir lo visto en la clase, actuar de una determinada forma y proceder para construir, son procesos de una estrategia interactiva. Frente a ello, la webquest como estrategia, permitió analizar sus significados e intereses frente al contenido a enseñar y aprender.

Las actividades mediadas por las TIC en relación con las habilidades sociales dentro de la práctica educativa, para la formación de habilidades de pensamiento social se planea en la aplicación de la webquest, como estrategia pedagógica para que los estudiantes tuvieran mediaciones didácticas desde la lógica teórica que establecen los autores que la han utilizado (Díaz, 2003; Barba, 2006; Coll, 2010). De esta forma la enseñanza es dirigida, e interactiva, donde el docente establece actividades para sus estudiantes bajo un diseño instruccional que deja

entrever actividades como observación de videos, lectura de textos digitales, seguimiento de links o hipertextos, que una vez planeadas se llevaron a cabo desde un aprendizaje dirigido, donde la instrucción impera (Giner,1915,p.144) y se tiene en cuenta la naturaleza del estudiante desde ser como social y cognitivo, frente a una tecnología que requiere de encuentros permanentes entre docentes y estudiantes, como suele ser las aulas en físico. En la práctica educativa ejecutada, se observó que el uso de los computadores y el espacio del entorno educativo virtual generó limitaciones en el tiempo, la jornada, las horas de la clase, porque no se podían enseñar las horas planeadas ya que debían ingresar otros grupos a ocupar el espacio y los equipos. También, los estudiantes tenían desconocimiento en elementos tecnológicos (editores de texto, programas de representaciones visuales de conocimiento, entre otros) y ello, conlleva a formar parte de una tradición institucional que ejerce y limita la autonomía (Basabe & Cols, 2008).

La evaluación en relación con las habilidades sociales se considera en la práctica como momentos variados, donde los estudiantes y docentes tienen en cuenta las interacciones e intervenciones conjuntas para reflexionar, tomar decisiones y realizar revisiones grupales y personales. Ello implica, que las actividades que se realizan, giran en torno a las ayudas que puedan darse tanto docentes como estudiantes, frente a lo que deben construir, por ejemplo: el procedimiento para entrar a una webquest, la comprensión de las tareas a realizar decodificando preguntas. Se considera de este modo, que el aprendizaje es del docente y del estudiante que es potente para identificar la diversidad en el aula, identificar los estilos de aprendizajes, las dificultades, las maneras de ser explícito y las necesidades de los estudiantes y docentes.

También, se considera la evaluación en la práctica como una actividad que permite realizar ajustes pedagógicos, que generen mejores condiciones de aprendizaje en el aula según lo planeado (Bendersky & Aizencang, 2009). Por ejemplo, ante la variedad de intervenciones se evidencia la clarificación de procedimientos, de conocimientos de recursos, el cumplimiento de normas, donde se describe una evaluación denominada formativa, que “se realiza durante todo el proceso de enseñanza, brinda información sobre la marcha del proceso, posibilitando así tomar decisiones que permitan ajustar y mejorar el aprendizaje”.

En síntesis los hallazgos encontrados en la práctica educativa, muestran que las habilidades de pensamiento social se potencializan con la descripción, tanto por los docentes, como por los estudiantes y no como estaba planeado; lo anterior supone que el trabajo ejecutado durante la unidad didáctica y retomados de los trabajos escritos de los estudiantes, se realizaron actividades que vincularon modelos tradicionales bajo la idea de que los contenidos son acabados y solo se deben comprender conceptos desde la toma de apuntes o subrayado, lo cual genera estrategias que conlleva a potenciar las habilidades identificadas. Situación contraria, a lo que dice Santisteban (2011), la finalidad del conocimiento social excede la adquisición de nuevos conocimientos, pues busca que éstos sean útiles para el análisis y la valoración crítica de la realidad.

7. Conclusiones

A partir de los resultados obtenidos en la interpretación es importante acentuar lo siguiente:

Las prácticas realizadas por docentes y estudiantes son procesos que se reflexionan constantemente en la planificación, en las acciones y en la evaluación; por lo tanto, son momentos pensados que le aportan a la formación del ser y las posibles interacciones con el otro.

El pensamiento social desde las habilidades, es un proceso que va mas allá de la planificación rigurosa, el análisis de actuaciones y la evaluación de los aprendizajes adquiridos, ya que el significado de los mismo, depende de las experiencias que los demás compartan consigo mismo, se responsabilicen de lo que piensan y adquieran el reconocimiento de las diversas formas de solucionar un problema en conjunto donde se habla de múltiples construcciones que potencializan al ser y forman parte de aprendizajes.

Los procesos de enseñanza y aprendizaje están relacionados con la formación de habilidades sociales como la descripción y la explicación, las cuales caracterizan las maneras de pensar de un estudiante y docentes, frente al conocimiento de un saber específico que se enlaza con la realidad circundante. Esto significa, que se piensa y se forma sobre la realidad social, desde lo que se puede observa, porque las actividades que se desarrollan se centran en decir y repetir, pero no en las interrelaciones o interacciones que lo hacen ser único, social y que tiene la posibilidad de negociar saberes y tener autonomía frente a lo que puede hacer mejor y lograr otras habilidades sociales.

Pensar lo social de una forma descriptiva llevó a una práctica didáctica tradicional, que puso en escena metodologías contemporáneas, como la webquest que vinculaban significados

centrados en el docente y en los contenidos adquiridos. Las maneras de interactuar en el momento permitieron dar cuenta que los escenarios de debate y participación en diálogos, que se reflexionan en niveles de conocimientos sin profundizar en el contenido, pero que son inicios de una formación ética como ciudadanos, que conciben unas normas justas y ponen en práctica los valores. Estas condiciones también dependen de la formación que se proporcione a los estudiantes, basada en un pensamiento en términos sociales que vinculen la actividad mental asociada a lo que pueda hacer consigo mismo, con el otro y los demás.

En los procesos pedagógicos se utiliza la webquest como una estrategia que potencializa la adquisición de habilidades sociales, como la descripción y explicación de forma significativa en la enseñanza y aprendizaje; porque le facilita a los docentes presentar y dar ayudas ajustadas de forma inmediata, necesaria en el momento de saber nuevos conocimientos y para los estudiantes, se convierte en un recurso interactivo que mueve estructuras intrínsecas como el interés para disponerse a construir o reconstruir.

En el entorno virtual se permitió el trabajo complejo y el desarrollo de habilidades de bajo nivel pero, los estudiantes se centraron en las actividades planeadas, lo que indica que los estudiantes desarrollan habilidades sociales, como el trabajo colaborativo para contar sus percepciones y para contrastar las experiencias presentadas por los docentes.

8. Recomendaciones

De la práctica educativa por docentes y estudiantes sobre la formación en pensamiento social, a partir de la identificación de habilidades como la descripción del concepto al derecho humano fundamental al buen trato, con apoyo de la webquest, se considera como aporte para futuras investigaciones lo siguiente:

Se debe intencionar la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales en la formación de habilidades sociales, que permita tensiones de subjetividades y objetividades de la realidad común y singular de los estudiantes, la formación del docente donde se espera que las clases se permeen de mayores tejidos de diálogo y argumentos para adquirir posturas activas donde se participe y cada uno tenga una responsabilidad social.

Es necesario la revisión de teorías pedagógicas que guíen las intenciones del docente y lleven a identificar los aprendizajes de los estudiantes, centradas en lo que pueden pensar, hacer y sentir sobre lo social, donde se trabaje los niveles de abstracción y comprensión de saberes específicos, para llevar a dialogar y discutir la realidad con razones firmes y significativas de los participantes.

Se requiere la articulación interdisciplinaria de la enseñanza y el aprendizaje de las TIC con las ciencias sociales, sobre las potencialidades que genera el uso de estrategias como la webquest en la comprensión de situaciones sociales, para formarnos en un pensar y un hacer que vincula la participación consigo mismo y los demás.

Relacionar el pensamiento social con las diversas prácticas educativas que tienen como base las teorías cognitivas y socioconstructivistas, que le dan sentido y significado a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El trabajo con las habilidades de pensamiento social deben estar sujetas a actividades pedagógicas potentes, orientadas con criterios delimitados y que se puedan alcanzar. También, buscar en la medida de lo posible, ejemplos de prácticas similares para tener un horizonte como punto de partida.

Para el trabajo de enseñanza y aprendizaje en la identificación de habilidades de pensamiento social, se deben reconocer las distintas maneras de construir una realidad como las situaciones que se viven, las causas, las formas de percibirlas y finalidades sociales, personales, políticas, económicas, etc., apoyadas en procesos de escritura y habla, lo que indica reconocer detalladamente el contexto de la población y sus fortalezas para el inicio del reconocimiento del otro desde un enfoque diferencial.

Se recomienda la formación de experiencias desde la disposición de espacios en participación ciudadana, donde se vincule los intercambios de convivencia y las interacciones con la comunidad que forma parte de los estudiantes y los docentes que reflexionan sus propias prácticas.

9. Referencias

- Alzate, M. (2003). La infancia concepciones y perspectivas. Pereira: Papiro.
- Barba, C. (2005). La webquest una estrategia eficaz para el aula del siglo XXI. Aula de innovación educativa. (139), 65.
- Casas, M., Barceló, V., Bosch, D., y et al. (2005). Ensenyar a parlar i a escriure ciencies socials. Barcelona: Gyersa.
- Coll, C. (2006). El constructivismo en el aula. (16a Ed). Barcelona: Graó.
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos México. (2010). Derechos humanos fundamentales. Recuperado de <http://www.cndh.org.mx/losdh> el 20 de Agosto de 2014.
- Díaz, B. (2003). La investigación curricular en México: la década de los noventa. Mexico: Consejo mexicano de investigación educativa.
- García, A., & Valcarcel, M. (2014). Medios videográficos. Recuperado de <http://diarium.usal.es/anagv/arti4.htm> el 1 de Agosto de 2014.
- Gutiérrez, M. (2011). El pensamiento reflexivo en la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales. Uni-pluri-versidad. 11 (2), 2 – 9.
- Londoño, I. (2011). Caracterización integral de la experiencia educativa mega colegio Jaime Salazar Robledo, comuna villa santana, municipio de Pereira. Recuperado de <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/11059/2573/1/3713686132L847.pdf> el 1 de agosto de 2014.

Mauri, T., & Valls, E. (2001). La enseñanza y el aprendizaje de la geografía la historia y las ciencias sociales: una perspectiva psicológica. Madrid: Alianza

Mora, J. (1998). Acción tutorial y orientación educativa. Madrid: Nacea.

Pages, J. (2009). Enseñar y aprender ciencias sociales en el siglo XXI: Reflexiones caso al final de una década. Investigación en Educación, Pedagogía y Formación Docente, II Congreso Internacional. Libro 2, Medellín. Universidad pedagógica nacional, Universidad de Antioquia, Corporación interuniversitaria de servicios, 140-154.

Pages, J. (2014). La formación del pensamiento social. Barcelona: Horsori.

Pipkin, D. (2009). Pensar lo social. Buenos Aires: La crujía.

Rojas, O. (2010). El cuestionario. Recuperado de <http://encuestasprofesionales.blogspot.com/2010/07/el-cuestionario-ricardo-arturo-osorio.html> el 7 de agosto de 2014.

Santisteban, A. (2009). Cómo trabajar en clase la competencia social y ciudadana. Aula, de innovación educativa. (187), 12-15.

Silva, J. (2011). Diseño y moderación de entornos virtuales de aprendizaje. Barcelona: UOC.

Strauss, A., & Corbin, J. (2002). Bases de la investigación. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Medellín: Universidad de Antioquia.

Torres, B. (2013). Tiempo y causalidad en la enseñanza de las ciencias sociales. Recuperado de <http://reunir.unir.net/handle/123456789/1543> el 7 de agosto de 2014.

Unicef. (2014). El estado mundial de la infancia de 2014 en cifras: Todos los niños y niñas cuentan. Recuperado de https://www.unicef.es/sites/www.unicef.es/files/emi_2014_0.pdf el 1 de agosto de 2014.

Villarini, A. (2012). Teoría de la pedagogía del pensamiento crítico. Perspectivas psicológicas. 3 (4), 34 – 42.

10. Anexos

Anexo 1. Unidad formación de habilidades sociales en el uso de la información que se encuentra en internet

Unidad Didáctica “lo que se del derecho humano al buen trato”

Proyecto de investigación: Habilidades de pensamiento social en una práctica de enseñanza y aprendizaje del derecho humano al buen trato con estudiantes de grado del grado 5 de la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo.

Título: lo que se del derecho humano al buen trato

Asignatura: Ciencias sociales

Duración por sesión: 1:45 minutos

N° de sesiones: 6

Horas: 10 horas y 50 minutos

Docentes: Manuel Alberto Machado Serna y Miller Landy Mena Murillo

Justificación

El plan de estudios del área Ciencias Sociales de la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo de la ciudad de Pereira de los estudiantes del grado 5, surge para interpretar la enseñanza y el aprendizaje frente a la formación del pensamiento social en los estudiantes y docentes, ante un problema que viva la comunidad estudiantil y que sea necesario comprender su existencia desde la búsqueda de realidades contadas y vividas por los participantes, mediante procesos intelectuales que incluyan contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que se basan en situaciones sociales que se encuentran en la información y proposición de soluciones pertinentes.

Objetivo general

Desarrollar las habilidades de pensamiento social como la descripción, explicación, interpretación, argumentación desde la construcción del concepto el derecho humano fundamental al buen trato.

Marco legal

La unidad didáctica está fundamenta en los principios postulados en la Ley General de Educación, ley 115 de 1994, la base de los lineamientos curriculares específicamente del área de ciencias sociales propuestos por el Ministerio de Educación Nacional que poseen las siguientes características: son abiertos, flexibles, integran el conocimiento social disperso y fragmentado, a través de unos ejes generadores que, al implementarlos, promuevan la formación de ciudadanas y ciudadanos que comprendan y participen en su comunidad, de una manera responsable, justa,

solidaria y democrática; mujeres y hombres que se formen para la vida y para vivir en este mundo retador y siempre cambiante.

La unidad didáctica está fundamenta en los principios postulados en la Ley General de Educación Ley 115 de 1994, los cuales son considerados como conocimientos mínimos que posee los estudiantes en el grado matriculado de quinto de primaria, de acuerdo a los niveles de desarrollo de los estudiantes que posibilitan actuaciones sociales, y que se denominan Estándares Básicos de Habilidades (2004):

Ciencias Sociales:

- Reconozco diversos aspectos míos y de las organizaciones sociales a las que pertenezco, así como los cambios que han ocurrido a través del tiempo
- Uso diversas fuentes para obtener la información que necesito (entrevistas a mis familiares y profesores, fotografías, textos escolares y otros).
- Establezco relaciones entre la información obtenida en diferentes fuentes y propongo respuestas a mis preguntas.
- Utilizo diversas formas de expresión (oral, escrita, gráfica) para comunicar los resultados de mi investigación.
- Identifico y describo cambios y aspectos que se mantienen en mí y en las organizaciones de mi entorno.
- Establezco relaciones entre los espacios físicos que ocupo (salón de clase, colegio, municipio...) y sus representaciones (mapas, planos, maquetas...)

- Identifico mis derechos y deberes y los de otras personas en las comunidades a las que pertenezco.
- Identifico situaciones cotidianas que indican cumplimiento o incumplimiento en las funciones de algunas organizaciones sociales y políticas de mi entorno.
- Reconozco y respeto diferentes puntos de vista.
- Participo en la construcción de normas para la convivencia en los grupos sociales y políticos a los que pertenezco (familia, colegio, barrio...)
- Valoro aspectos de las organizaciones sociales y políticas de mi entorno que promueven el desarrollo individual y comunitario.

Competencias ciudadanas (2011):

- Identifico las ocasiones en que actúo en contra de los derechos de otras personas y comprendo por qué esas acciones vulneran sus derechos.
- Conozco los derechos fundamentales de los niños y las niñas. (A tener nombre, nacionalidad, familia, cuidado, amor, salud, educación, recreación, alimentación y libre expresión.)

Los estándares se transforman en contenidos que permiten proponer diversas actividades a los docentes y estudiantes, que son planteados desde la vida cotidiana y forman seres capaces de vivir en sociedad y generar ambientes democráticos.

Contexto de aula

Los estudiantes participantes son del grado 5° de básica primaria, del área de ciencias sociales de la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo. La institución se entregó por concesión a la Unión temporal Red Alma Mater - Facultad de Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira, el total de participantes en la propuesta de investigación son 36 estudiantes afrocolombiano, mestizos e indígenas, 17 hombres y 18 mujeres con edades que oscilan entre los 10 y los 13 años, según el SIMAT de la institución (Sistema Integrado de Matricula). La institución cuenta con dos aulas virtuales, una compuesta por 17 computadores y otra, por 29 computadores, que se reparte en 1440 estudiantes aproximadamente, que constantemente están ocupados por el nivel educativo básico primario, básica secundaria y media vocacional.

Principios teóricos que guían la unidad didáctica

El enfoque utilizado en la presente unidad didáctica es el socio-constructivista de enseñanza y aprendizaje. Ideas teóricas planteadas por autores como Vigotsky (1987) y Coll (2006) plantean los siguientes principios:

El socio-constructivismo en la educación se considera como la dinámica entre profesores y estudiantes desde sus experiencias y representaciones cambiantes. El proceso de construcción del conocimiento escolar, centrado en los grandes componentes del proceso educativo: el papel como agente especializado en la actividad de educar y los estudiantes en la actividad de aprender los conocimientos, de acuerdo a los saberes y formas cultural e intencionalmente definida en las

propuestas curriculares. Igualmente se debe tener en cuenta para el trabajo de contenidos, los aprendizajes significativos desde su naturaleza (orientar formas culturales, comunicación) y funciones (transformaciones), significados y sentidos, construcción de esquemas de conocimientos. En este aspecto se da el principio de la interactividad, donde se plasma las formas de la organización conjunta de profesores y estudiantes entorno a un contenido o tarea.

En la enseñanza de los contenidos, tales como: conceptuales, procedimentales y actitudinales, el docente tiene en cuenta la zona de desarrollo próximo que hace énfasis a una estructura interactiva de apoyo para la interiorización, internalización y apropiación de los conocimientos e instrumentos desarrollados por la cultura. Es decir, para construir conocimiento usando el lenguaje (oral y escrito); se tiene en cuenta la distancia que hay entre la zona real (lo que el estudiante puede hacer por si solo y de la forma más adecuada, la inteligencia que tiene) hasta llegar a la zona potencial (lo que el estudiante puede hacer en ayuda de un experto.) Así, se crean ZDP, mediante ayudas ajustadas en la transición del funcionamiento inter-psicológico al intra-psicológico.

El modelo didáctico que se lleva a cabo, consiste en el proceso educativo conocido por el triángulo didáctico donde se da la relación, construida por el profesor (como agente mediador entre el individuo y la sociedad), el estudiante (como aprendiz social) y los contenidos (como productos sociales y culturales).

En este momento, son las ayudas ajustadas, las herramientas de las que se vale el docente para proporcionar aprendizaje a todos los estudiantes, ya sea porque tengan barreras para el aprendizaje o porque poseen talentos excepcionales; así, las técnicas a utilizar pueden ser

diversas como: dramatizaciones, poemas, escritos de estructuras diferentes, exposiciones, dibujos, diagramas, ensayos, resúmenes, comparaciones, etc. También, se convierte las anteriores mediaciones semióticas en guías, por ejemplo, donde al estudiante se deja primero solo, y luego, se integra al trabajo, después construye el texto con ayuda del experto o pares juntos. También se tiene en cuenta la educación inclusiva, como una alternativa de adaptación: Adaptaciones curriculares, donde se tiene en cuenta los estilos de aprendizajes de los estudiantes. En consecuencia, se tiene en cuenta el contexto social al que pertenecen los estudiantes, para formar comunidades de aprendizajes que fortalezcan la toma de decisiones y adecuaciones necesarias para cambios y transformaciones curriculares, por ejemplo, se invita a la construcción colaborativa de los padres de familia, los docentes y los directivos para tal fin.

La transposición didáctica, es el uso que le dará el docente como agente mediador entre el contenido y el estudiante. Ésta consiste en la acomodación del saber científico del docente a un saber escolar, para que el estudiante lo aprenda. De esta forma, como constructores de conocimientos, se debe efectuar la interactividad en un proceso de dialógicos y construcción de significados, donde es el aprendiz que adquiere las bases necesarias para llegar a ser experto (cede la responsabilidad a nivel grupal-individual) con un aprendizaje más autónomo (influencia educativa).

La evaluación no solo debe considerarse como un resultado de la construcción del conocimiento, sino como proceso, así los estudiantes deben autorregularse en la construcción de significados y atribución de sentidos. Por ello, se utilizará las evaluaciones de tipo formativo y formadora. Sin olvidar la sumativa como proceso final.

Metodología

Se tuvo en cuenta la didáctica de las ciencias sociales en una relación de interdisciplinariedad, con el área de lenguaje y de tecnología, información y comunicación, para abordar una de las finalidades de la educación, que es formar personas autónomas con pensamiento social y para ello, se utiliza la estrategia la webquest donde se realiza lo siguiente:

Los docentes consultan una serie de documentos que contenían definiciones planteadas por varios autores sobre webquest, los pasos y las características que debía cumplir esta estrategia educativa, como referente para realizarla, donde se dan cuenta que la aplicación google sites permite la elaboración de webquest de forma rápida y clara.

Posteriormente se busca las indicaciones o instrucciones que google sites ofrece para apropiar el manejo, ello implicó dos procesos:

- Crear un correo de Gmail.
- Leída del aplicativo.

Realización de las partes de la webquest como: a) selección de plantillas preestablecidas, donde habían variedad de temáticas, según el interés o el tema a enseñar y se escoge la escuela y educación. b) Elaboración de la introducción, los recursos, el proceso, las conclusiones y la evaluación donde se aplicaban los títulos, según el tamaño y el color, los párrafos y la creación de enlaces. c) Luego, se consulta el tutorial en el sitio web YouTube <http://goo.gl/n8Kyrj> y <http://goo.gl/N0yIyg> para tener claridad sobre el proceso para elaborar una webquest en google sites y se realizan modificaciones a las anteriores creaciones.

Construcción real. Consistió en la elaboración de la webquest, con relación al contenido de las sesiones de la unidad didáctica. Para ello, se tuvo en cuenta la realización de las siguientes partes:

El tema seleccionado para la webquest fue los deberes y derechos humanos específicamente el establecido en los criterios del MEN, en los estándares de ciencias sociales y habilidades ciudadanas del grado quinto.

De acuerdo a las características que contiene una webquest, se tuvo en cuenta los siguientes aspectos: la introducción, el proceso, la tarea, los recursos, la evaluación y las conclusiones y el auto informe del docente (lo registraba solo el docente). Estos están organizados en enlaces o link dentro de cada página o en la parte superior e inferior de la página, lo que permite el manejo y desplazamiento al enlace que quiere observar y realizar.

También, se realiza un aparte principal, donde se da la bienvenida a los estudiantes y se denomina ¿quiénes somos?, el cual contiene smiles con movimientos denominados ebuddy, facebook que se crean en la misma red social y se importan a la webquest, se tiene en cuenta la redacción y la distribución del texto, los colores y el tamaño de la letra.

A continuación se presentan algunas imágenes de la interfaz de la webquest, la primera página que se encuentra, hace referencia a las dos primeras sesiones de la unidad didáctica que contiene el tema desarrollado y actividades para el conocimiento del derecho humano al buen trato:

Gráfico 3. Presentación de la webquest ¿Quiénes somos?

manuelmachado8201

¿Quiénes somos? Introducción Proceso Recursos Tareas Conclusión Evaluación

Bibliografía

¿Quiénes somos?

Somos un grupo que trabaja unidos por una historia mejor, un barrio mejor, y una escuela donde todos tengamos equidad.

Autores: Estudiantes del grado 5-1
Jaime Salazar Robledo
profesores: Miller Landy Mena
Manuel Alberto Machado

[Click para ver introducción](#)

Subtemas (1): [MIS DERECHOS](#)

¿HAY ESPÍRITUS EN TU CASA?
¡HAZ CLIC AQUÍ!

manuelmachado8201

Portada Introducción Tareas Proceso Evaluación Conclusión Guía didáctica

BIBLIOGRAFÍA

Portada

¿Qué es explicar?

En respuesta a los que observes ,e escuches y leas podrás decir lo que es Transcribir.

para ello puedes ver la definición: transmisión de conocimientos a terceros para que sean aprendidos y entendidos.

¡DESCÚBRELO AHORA MISMO!
¡HAZ CLIC AQUÍ!

Fuente: producción propia, 2013

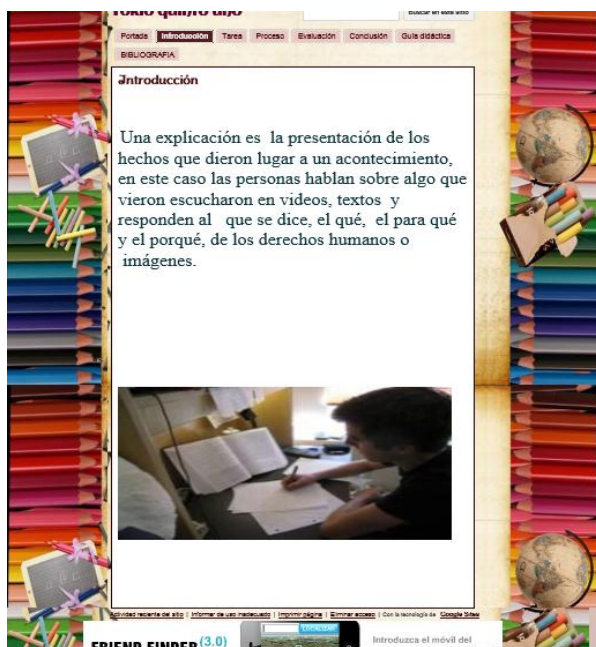
En la siguiente imagen se presenta la introducción que ofrece las orientaciones necesarias sobre la comprensión de los derechos humanos. En este caso, era describir y decir el por qué se vulnera el derecho al buen trato. Para ello, los estudiantes y docentes debían hacer lo siguiente:

- Hacer unas lecturas relacionadas con las habilidades, los organismos y mecanismos que protegen el derecho al buen trato como: Bienestar familiar-ICBF, la defensoría del pueblo, la comisaría, la fiscalía, los padres, los jueces, los abogados, la policía de infancia, los profesores y compañeros de clase.
- Observar, dar ejemplos y resumir las razones que vulneran los derechos humanos y escribirlos en cuadros.
- Usar facebook para importar la información recogida.

Gráfico 4. Introducción de la webquest



Fuente: producción propia, 2013



Fuente: producción propia, 2013

La imagen 5 muestra la página correspondiente a la tarea: en parejas tenían como tarea registrar cada actividad en el cuaderno, leer y resolver juntos las actividades como las siguientes:

- Describir lo que se encuentra el video en la cual deben hacer oraciones y textos sobre le derecho al buen trato.
- Registrar textos explicativos, como una noticia y buscar las ideas sobre vulneracion del derecho al buen trato.

Gráfico 5. Tarea de la webquest

Todito quinto año

Portada | Introducción | **Tarea** | Proceso | Evaluación | Conclusión | Guía didáctica

BIBLIOGRAFÍA

Tarea

ACTIVIDAD PARA LA CASA O EN CLASE



ACTIVIDAD 1.

- Redacta un texto de 10 líneas sobre los derechos humanos en la escuela, el barrio y la familia. le pones tu nombre y se lo entregas a los profesores el próximo jueves. Gracias!

ACTIVIDAD 2.

- Durante varios días, sigue una noticia de un solo conflicto donde se vulneren los derechos de los niños y niñas y escribéllos en tu cuaderno.

manuelmachado8201

¿Quiénes somos? | Introducción | Proceso | Recurso | **Tarea** | Conclusión | Evaluación

Bibliografía

Tarea

escribe lo que ves en las imágenes del video haciendo oraciones siguiendo las indicaciones:



Vídeo de YouTube
"Vídeo de Yo, Tuber"

Ahora si!! haz lo siguiente:

Escribe una oración sobre lo que ves en primer plano.

Escribe una oración sobre lo que aparece en segundo plano.

Escribe una oración sobre lo que está al fondo, lo que está más lejos.

Fuente: producción propia, 2013

A continuación se presenta el proceso en el cual se describen los pasos que los estudiantes siguieron para llevar a cabo la tarea:

Antes de iniciar todos los estudiantes conformaron un equipo de trabajo de dos personas, cuando ya estaba conformado hicieron lo siguiente:

- Escuchar el caso que canten los niños e investigar la letra o describirla según lo que escuchaban.
- Observar y describir las imágenes según las indicaciones de las lecturas que se encuentran en los recursos o enlaces.
- Una vez analizado las actividades debían registrarlas en el cuaderno.

Gráfico 6. Proceso de la webquest

The screenshot shows a webquest page with the following content:

- Navigation Menu:** ¿Quiénes somos?, Introducción, **Proceso**, Recursos, Tareas, Conclusión, Evaluación.
- Bibliografía:** (empty)
- Proceso:**
 - P**ara realizar la siguiente tarea haz lo siguiente:
 - contar con un equipo de trabajo, máximo 3 personas.
 - seleccionar una de las imágenes que ves en la pantalla.
 - observar detalladamente la imagen
 - ¿** a lo hicieron?
 - D**ebes acudir a los **Recursos** que se te proporcionan en esta Web, para saber si realizaste una buena observación de personas, lugares y objetos.
 - ¿** **QUE OBSERVAS EN LAS IMÁGENES?**
 - Image 1: A landscape with a sunset over mountains and a river.
 - Image 2: A person sitting in a dark room, looking thoughtful.
 - Image 3: A close-up of a human face with various objects (like a camera lens, a pencil, a globe) superimposed on it.
 - ¿** **OBSERVA E IDENTIFICA LAS CARACTERÍSTICAS DE LA IMAGEN.**
 - Image 4: A close-up of a tree branch with green leaves.
 - Image 5: A close-up of a globe.

Tokio quinto año Buscar en este sitio

Portada | Introducción | Tarea | **Proceso** | Evaluación | Conclusión | Guía didáctica

BIBLIOGRAFÍA

Proceso

Para realizar la siguiente tarea haz lo siguiente:

- contar con un equipo de trabajo, máximo 3 personas.
- seleccionar la imagen que ves en la pantalla.
- observar detalladamente la imagen.

Ver el video y la canción:

Que Canten Los Niños (Jose Luis Perales)

Video de YouTube

Que canten los niños Jose Luis Perales

Que canten los niños, que alcen la voz, que hagan al mundo escuchar, que unan sus voces y lleguen al sol, en ellos esta la verdad.

Que canten los niños que viven en paz, y aquellos que sufren dolor, Que canten por esos que no cantaran porque han apagado su voz.

Yo canto para que me dejen vivir.

Fuente: producción propia, 2013

En el grafico 7 aparece el enlace de los recursos, los cuales son una lista de sitios web que le permiten a los estudiantes profundizar y terminar la tarea. Algunas paginas web contenian los conceptos sobre los derechos humanos, la historia, autores que hablan sobre el buen trato, las entidades que lo protejen, las normas que se debe seguir para cumplir y dar un buen trato, las habilidades que debe tener una persona para dar buen trato.

Gráfico 7. Recurso de la webquest



Fuente: producción propia. 2013

En este aparte los estudiantes conocen como fueron evaluados durante y al final del proceso, mediante una evaluación cualitativa del trabajo, donde se realizan preguntas sobre lo realizado.

Gráfico 8. Evaluación de la webquest

Todito quinto año Buscar en este sitio

Portada | Introducción | Tarea | Proceso | **Evaluación** | Conclusión | Guía didáctica

BIBLIOGRAFÍA

Evaluación

Responda las siguientes preguntas:



¿Qué Derecho de los que se presentan en la gráfica? puedes relacionar con tu vida?


¿por qué?
¿para qué?
¿cómo te sentiste con la actividad
¿fue fácil o difícil?
¿ que sentiste al realizar la actividad?
¿ fue de gran ayuda tu compañera de trabajo para realizar la actividad?
¿Qué le pondrias y quitarías a la clase de

¿Quiénes somos? | Introducción | Proceso | Recurso | Tarea | Conclusión | **Evaluación**

Bibliografía

Evaluación

Responde las siguientes preguntas:



¿ Cuales respuestas llamaron mas su atención?

¿ Que le cambiaría a la conclusión de su grupo?

¿ Que pueden sacar de las actividades trabajadas en la clase?

¿ Entienden las preguntas que se les hace en cada actividad?

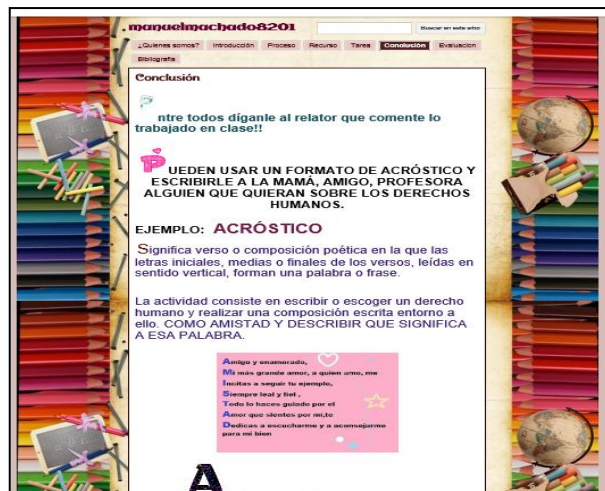
¿ Que aprendieron hoy para ser mejores personas?

Actividad reciente de atip | Informar de un problema | Imprimir página | Eliminar cookies | Con la tecnología de Google Sites

Fuente: producción propia, 2013

Se presenta la gráfica 9, en donde se relacionan las conclusiones y se hace una reflexión acerca del proceso, para observar si se alcanzaron o no los objetivos y como se sintieron los estudiantes realizando las actividades.

Gráfico 9. conclusiones de la webquest



Fuente: producción propia. 2013

Por último se presenta, en la gráfica 10, la bibliográfica para enseñar y aprender las fuentes de autoridad, de las cuales fue extraída la información que están consultando en ese momento, es decir, se trabaja los derechos de autor en la web.

Gráfico 10. Bibliografía de la webquest

The screenshot shows a webquest page titled "Tokdo quinto uno" with a search bar and navigation tabs: "Portada", "Introducción", "Tarea", "Proceso", "Evaluación", "Conclusión", and "Guía didáctica". The "BIBLIOGRAFIA" section is highlighted and contains the following text:

BIBLIOGRAFIA

En este apartado especificaremos LAS FUENTES CONSULTADAS:

DERECHO S HUMANOS DE LO S NIÑO S.Video. recuperado en : <http://www.youtube.com/watch?v=6sVC4uAOXzk>

Cancion José Luis Peraltes <http://www.queletras.com/letra-cancion-que-cantem-los-ninos-pala-55514d3a-cm5-30-mejores-candones-disco-2/jose-luis-perales-que-cantem-los-ninos.html>

At the bottom of the page, there is a section titled "¿Dónde te encuentras en la escuela?" with input fields for "Peso:" and "Altura:" and a "Con problemas aquí" button.

The screenshot shows a webquest page titled "manuelmachado8201" with a search bar and navigation tabs: "¿Quiénes somos?", "Introducción", "Proceso", "Recurso", "Tarea", "Conclusión", and "Evaluación". The "Bibliografía" section is highlighted and contains the following text:

Bibliografía

B

IBLIOGRAFIA

LA DESCRIPCION. Recuperado en: <http://roble.pntic.mec.es/maanto1/lengua/1/descrip.htm>

DERECHO S HUMANOS DE LO S NIÑO S.Video. recuperado en : <http://www.youtube.com/watch?v=6sVC4uAOXzk>

COLOMBIA APRENDE Recuperado en : <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/familia/1597/articulo-113336.html>

Fuente: producción propia, 2013

La unidad didáctica plantea recursos como el internet, páginas web y bases de datos. Los recursos virtuales se articularon con el contenido del derecho humano al buen trato y con la estrategia denominada la webquest. Se propone el manejo de Power Point para hacer diapositivas y el Cmap tools, para hacer mapas conceptuales, con el fin de comprender el tema enseñado. Dentro de la unidad planeada se proyecta el uso de la webquest, donde los estudiantes deben interactuar y consultar continuamente las actividades de la clase. Además se muestra un video sobre el derecho al buen trato, links con recursos textuales auditivos y videos, tutoriales y presentaciones digitales tales como: <https://sites.google.com/site/manuelmachado8201/> y <https://sites.google.com/site/tokioquintouno/>

Sesión 1: descripción

Modalidad: presencial-virtual		Tiempo de duración: 1:30			Fecha:	
Objetivo general: Desarrollar las habilidades de pensamiento social como la descripción, explicación, interpretación y argumentación desde la construcción del concepto el derecho humano fundamental al buen trato.						
Objetivos específicos: Describir los derechos y deberes propios y los de otras personas, en las comunidades a las que pertenezco, mediante la interacción docente-estudiante y estudiante-estudiante.						
Pregunta orientadora	Habilidades	Contenidos			Evaluación	Criterios de evaluación
¿Cuáles son los hitos que describen los derechos humanos fundamentales?	Identifico la historia de mis derechos y los deberes y los de otras personas en las comunidades a las que pertenezco.	Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales	Con el uso de rubricas se plantean dos tipos de formatos, donde los estudiantes y el docente apropian y observan. Excelente: produce 3 párrafos con 10 términos o palabras claves. (5) Sobresaliente: produce 2	Para producir un texto en el que se encuentren propiedades características, se debe lograr lo siguiente: Las proposiciones enunciadas globalmente tienen coherencia y se refieren a las situaciones observadas de vulneración y protección de los derechos humanos.
		Identificación de contrato didáctico.	Registro de contrato didáctico a aplicación de cuestionario: percepciones, expectativas y motivaciones, sobre los DHF.	Definición de la participación como proceso de todo ciudadano. Caracterización de la escucha activa, para		
¿Quiénes participan en las situaciones	Navego de forma	Identificación de				

<p>históricas de los derechos humanos?</p>	<p>adecuada para encontrar la información pertinente en la web.</p> <p>Participo en la construcción de normas para la convivencia en los grupos sociales y políticos a los que pertenezco (familia, colegio, barrio...)</p>	<p>situaciones en la historia de los DHF.</p> <p>Consulta de información</p> <p>Textos descriptivos</p>	<p>Representación de situaciones de la historia de los DHF.</p> <p>Estrategias de aprendizaje (Subrayado, extracción de listados de palabras claves: Noticias).</p> <p>Reconocimiento de direcciones específicas de internet.</p> <p>Revisión de</p>	<p>potenciar procesos de participación.</p> <p>Reflexión crítica en el uso de la información y derechos de autor.</p> <p>Actuaciones y situaciones de vulneración de los derechos.</p>	<p>párrafos de 8 términos. (4)</p> <p>Acceptable: produce 1 párrafo con 6 términos (3)</p> <p>Insuficiente (2)</p> <p>No realiza (0)</p> <p>Valoración en la entrega del listado de los compromisos en la clase.</p> <p>Valoración de lo aprendido de forma individual y grupal en la realización de un esquema (mentefacto) y un texto descriptivo sobre los DHF, relacionando lo aprendido con sus logros encontrados sobre los DHF.</p>	<p>Utiliza un adecuado vocablo con diferentes significados en lenguaje coloquial y específico de la información encontrada en el internet.</p> <p>Presenta el texto con un adecuado volumen en relación a lo solicitado para la descripción.</p> <p>Utiliza una sintaxis sencilla.</p> <p>El título y los subtítulos permiten deducir las ideas globales que presenta el texto.</p> <p>Para dar cuenta de la consulta</p>
--	---	---	--	--	--	---

			actuaciones del estudiante y docente con el uso de rúbricas.		Reconoce la participación como un principio que ayuda a la comprensión de los derechos humanos.	en las direcciones web debe dar cuenta de lo siguiente: Nombre del protocolo El dominio Mostrar la URL del texto consultado y los autores correspondiente.
Actividades mediadas por TIC						
Docente				Estudiante		
El docente realiza una presentación de los 5 subtemas a enseñar: historia de los derechos, situaciones vulneradoras del derecho al buen trato; agentes vulneradores de los del derecho al buen trato; situaciones protectoras de los derechos y sus organismos de protección; mecanismos y agentes protectores del derecho al buen trato.				Muestra un listado de condiciones que desea modificar frente a lo presentado por el docente para actuar de forma adecuada en clase, es decir, comenta las normas que le gustaría ver cumplir de forma individual y en grupo.		
Habilidades a enseñar como cognitivas, comunicativas y emocionales; -				En grupos comentarán lo que entienden de la frase leída por el docente.		
Características de la webquest y las condiciones del desarrollo de la clase con el uso				Realización del paso a paso del proceso de votación y el registro del		

Sesión 2: explicación	
de filminas.	contrato didáctico en grupos, quienes escogerán una persona que haga visible los compromisos del día.
Lectura de un fragmento filosófico que lleve a la identificación de la participación democrática en los trabajos virtuales y presenciales.	Aplicación de cuestionario sobre las 6 preguntas de los derechos humanos.
Presentación de un formato de cuestionario donde se comenta las palabras claves, sus características, usos frecuentes y finalidades.	Comprensión del texto en grupos de 3 estudiantes, desde las tres fases de la lectura, luego producción de una definición sobre los derechos humanos, representado en un diagrama (mentefacto), donde utilizarán cmap tools como herramienta para su elaboración.
Entrega de lectura a grupos de 3 estudiantes, a través de una dirección web que se encuentra en la webquest, con un tipo de texto narrativo que hable sobre la historia de los DHF, donde se harán preguntas de antes, durante y después. Las primeras harán énfasis al título, las imágenes, palabras claves, búsqueda del léxico, contexto y realizar hipótesis sobre los significados semánticos del texto, desde el análisis de párrafos por párrafos (subrayado). En las segundas proponer un organizador de lo encontrado anteriormente (elaboración de un mentefacto en el software cmap tools), sus pasos, características a tener en cuenta. Tercero, establecer preguntas de su implicación en la vida cotidiana, intención del autor, nuevas características al diagrama según lo comentado por los demás grupos.	Identificación autoevaluación de los momentos realizados en la lectura: anticipación, identificación, construcción y socialización. Aclarando el cómo, y él para que se hace. Tarea: escoger un texto descriptivo donde haya situaciones o problemas de derecho al buen trato y aplicar los pasos de producción textual (subrayado, esquematización y elaboración textual utilizando el software de cmap tools).

Modalidad: presencial - Virtual		Tiempo de duración: 1:30			Fecha:	
Objetivo general: Desarrollar las habilidades de pensamiento social como la descripción, explicación, interpretación y argumentación desde la construcción del concepto del derecho humano al buen trato.						
Objetivos específicos: Explicar las situaciones de vulneración del derecho humano al buen trato, mediante la interacción docente-estudiante y estudiante-estudiante.						
Pregunta orientadora	Habilidades	Contenidos			Evaluación	Crterios de evaluación
¿Por qué el derecho humano al buen trato es vulnerado?	Establezco relaciones entre la información obtenida sobre derecho humano a la alimentación, en diferentes fuentes confiables y la web, y propongo respuestas a mis	Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales	En el uso de rúbricas se plantean dos tipos de formatos, donde los estudiantes y el docente, apropian y observan.	Las razones o los argumentos, globalmente tienen coherencia y se refieren al objeto de la explicación.
		Relación de las características del derecho al buen trato con los contextos históricos y las situaciones de vulneración.	Realización de diagramas de causa y efecto.	La asertividad en la construcción del derecho a la alimentación.		
¿Qué relación tienen las leyes con las personas que vulneran el derecho a la alimentación?		Reconocimiento de los contextos históricos y las situaciones de vulneración.	Características de los diagramas de causa y consecuencia (efecto). Uso de los diagramas de causa y	Reconocimiento de las emociones básicas en mí y mis compañeros.	Excelente: produce 3 párrafos con 10 relaciones términos o palabras claves (5). Sobresaliente: produce 2 párrafos de 8 relaciones de	Se expresa con claridad, de manera que, una vez leído el tema de los derechos se identifica la intencionalidad del autor.

	preguntas.	de causas y consecuencias de la vulneración del derecho humano al buen trato. Texto explicativo: el artículo de periódico, estructura y producción.	consecuencia (efecto). Redacción de textos explicativos, a partir de un modelo estructural: artículo de periódico. Revisión de actuaciones del estudiante y docente, con el uso de rúbricas.	Coherencia conceptual.	términos (4). Aceptable: produce 1 párrafo con 6 relaciones términos (3) Insuficiente (2) No realiza(0) Valoración en la asertividad en responder coherentemente con las situaciones de vulneración Valoración de lo aprendido de forma individual y grupal, en la realización de un esquema (mentefacto) y un texto descriptivo sobre el derecho humano al buen trato	Utiliza un adecuado vocablo con diferentes significados en lenguaje coloquial y específico del área de conocimiento. El registro de lengua se adecuada fácilmente a la función y a los destinatarios. Hay un número suficiente de razones argumentadas para modificar el estado de conocimiento del derecho humano al buen trato.
Actividades mediadas por TIC						

Docente	Estudiante
<p>El docente pregunta: ¿Cuáles fueron las fuentes de datos consultadas para la realización de la tarea?, el cual debe hacer un registro en el tablero, luego realiza una presentación de cómo buscar en fuentes de información confiables en internet (bases de datos en ciencias sociales) y contrastar con las que dicen los estudiantes.</p> <p>Juego de el teléfono roto para comprender la asertividad.</p> <p>Propone un trabajo grupal, donde el docente solicita la socialización de la tarea sobre las situaciones de vulneración encontrada en los textos que consultaron los estudiantes.</p> <p>Se reúnen en grupos de expertos, donde coinciden con las preguntas que deseen responder, explicando las relaciones de los textos encontrados en clase.</p> <p>Se entrega un texto para que lo lean, con la finalidad de explicar la pregunta articuladora siguiente ¿Por qué los derechos humanos son vulnerados y protegidos y en qué situaciones interviene el estado? El receptor ha de comprender las relaciones causales establecidas. Pero antes se les realiza una ambientación de: el título, el subtítulo, la explicación de conceptos, los agentes vulneradores, vulnerados, las situaciones vulneradoras en la sociedad, etc.</p>	<p>Presentación de la tarea socializada en grupos grandes.</p> <p>Respuesta a las preguntas para comprensión del texto sobre las leyes que amparan al buen trato.</p> <p>Comentarios sobre el juego y la importación de la coherencia y claridad sobre el concepto de DHF.</p> <p>Exposición del texto descriptivo desde un diagrama de causas y consecuencias (efecto).</p> <p>Búsqueda de información de la webquest y bases de datos como la UNESCO, ICBF, CINDE, ETC.</p>

<p>Se pregunta ¿Quién es el autor?, ¿Qué pretende?, ¿Que se sabe del periódico que ha publicado el artículo?, ¿Cuáles serán las consecuencias del problema planteado?</p> <p>¿Cómo se ven afectados los niños ante estas situaciones?</p> <p>Presentación de un diagrama de consecuencia para la exposición oral del texto.</p>	<p>Tareas: traer un diagrama de causas y consecuencias de las situaciones de protección del derecho al buen trato, trabajado en cmap tools.</p>
---	---

Sesión 3: Interpretación

Objetivo general: Desarrollar las habilidades de pensamiento social como la descripción, explicación, interpretación y argumentación, desde la construcción del concepto de los derechos humanos.

Objetivos específicos: Interpretar las situaciones de vulneración y de protección, en contextos donde los estudiantes están involucrados, sobre el derecho al buen trato.

Pregunta orientadora	Habilidades	Contenidos			Usos de las tic	Evaluación	Criterios de evaluación
¿El derecho al buen trato es garante del Estado?, sino fuera así ¿Qué otras comunidades podrían garantizarlos? ¿Las situaciones	Identifico las ocasiones en las cuales actuó en contra al derecho al buen trato de otras personas y comprendo por qué esas acciones vulneran ese	Mecanismo de protección como acción de tutelas, derechos de petición, acciones populares. Organismos de	El resumen critico para presentación de puntos de vista. Identificación de la herramienta power point, como apoyo visual para los	La empatía como proceso para entender las producciones de los demás, en la justificación de organismos y mecanismos que garantan	Las actividades que se plantean están condensadas en la webquest, la cual indica cada uno de los pasos a seguir, si el docente realiza una presentación esta se extrae de la webquest la cual es planeada previamente.	Los argumentos contienen relaciones de tipo justificativo y explícito. Se expresa con claridad el tema del mecanismo y el organismo que protegen el derecho humano a la	Con el uso de rúbricas se plantean dos tipos de formatos, donde los estudiantes y el docente apropian y observan; Excelente: produce 3 párrafos con 10 términos o palabras claves (5).

vulneradoras por falta de buen trato que se presentan en el salón de clase, son causadas en la mayoría de los casos por los estudiantes, o que otras razones existen para esta situación?	derecho. Participo en la construcción de normas para la convivencia, en los grupos sociales y políticos a los que pertenezco (familia, colegio, barrio ...)	protección: Procuraduría, fiscalía, policía nacional, contraloría general de la nación.	demás, en la explicación de mis puntos de vista frente al derecho humano al buen trato. Disertación y presentación oral del derecho al buen trato. Revisión de actuaciones del estudiante y el docente con el	los derechos humanos. La asertividad en la construcción de derecho humano al buen trato. El respeto para identificar las razones que escriben sobre el mecanismo y el organismo de protección del derecho	Se utilizan diapositivas desde power point, con el fin de presentar los conceptos relacionados con el derecho humano fundamental al buen trato. Las rúbricas para la evaluación, están condensadas en la webquest en el aparte de la evaluación. Los formatos o guías de las indagaciones y el estado en que se encuentra cada	alimentación. Se identifica la intencionalidad del autor. Utiliza un adecuado vocablo con diferentes significados en lenguaje coloquial y específico del área de conocimiento. Los argumentos son fuertes (resisten a objeciones, tienen valor epistémico, utiliza un gráfico	Sobresaliente: produce 2 párrafos de 8 términos (4). Aceptable: produce 1 párrafo con 6 términos (3). Insuficiente (2). No realiza (0). Los argumentos contienen relaciones de tipo justificativo explícitamente. Se expresa con claridad, de manera que, una vez escrito se identifica la
---	---	---	---	---	--	---	--

<p>creada por el Estado? si no fuera por ellos, ¿Qué otras razones se proponen diferente a ellos?</p>	<p>para reconocer la intención del autor y validar las más.</p>		<p>uso de rúbricas.</p>	<p>humano a la alimentación</p>	<p>estudiante frente al tema, se localiza en la webquest, en el apartado de las conclusiones. Cuando el docente realiza la presentación de la tesis, se basa en la primera portada de la webquest y sustento de internet (videos).</p>	<p>para completar la información). El texto se ha ordenado de acuerdo al modelo por interpretación, en el cual se articulan los argumentos de interpretación.</p>	<p>intencionalidad del autor.</p>
<p>Actividades mediadas por TIC</p>							
<p>Docentes</p>				<p>Estudiantes</p>			
<p>Se parte de una tesis inicial, como por ejemplo: toda persona es portadoras de derechos. A partir de aquí, hay que hallar razones válidas que sustenten la tesis, esto es presentado por el docente a todos los estudiantes con el uso de power point e imágenes que aclaran el contenido.</p>				<p>Los estudiantes deben realizar una serie de párrafos que den razones de la tesis presentada por el docente, esta actividad se realiza por cada estudiante. Luego, deben reunirse en grupo y socializarla y armar una general que condense las ideas de cada uno.</p>			

<p>Se realiza una discusión o disertación que es explicada previamente por el docente sobre lo observado en las filminas y se les solicita a los estudiantes que den justificación del porque se plantean esas ideas.</p>	<p>Los estudiantes preparan una disertación de las ideas a presentar frente a todo el grupo, en relación a los derechos humanos (mecanismos y organismos garantes de derechos).</p>
<p>Se identifica cada una de las participaciones, de tal forma que se organizan en grupos de tres personas.</p>	<p>Leen en grupo el texto sobre los mecanismos y organismos de protección de los derechos.</p>
<p>Se entrega una guía de indagación, para identificar si los estudiantes diferencian entre resumen, análisis y síntesis; luego, que comenten entre ellos (grupos pequeños) la elección de técnicas y el por qué es la más sencilla para los mismos.</p>	<p>Se presentan ante los demás grupos quienes participan, lo que ha contribuido cada uno y la conclusión a la que llegan y por qué.</p>
<p>Se presenta un texto sobre los organismos de protección del derecho al buen trato. La socialización del trabajo se realiza en una mesa redonda para todo el salón y cada uno expone sus ideas frente al trabajo realizado.</p>	<p>Comentan en voz alta, en una mesa redonda las diferencias y semejanzas de las técnicas de aprendizaje como el resumen, la síntesis y el análisis para elegir uno que puedan recoger la información sobre los mecanismos y organismos de protección de información.</p>
<p>Después, se solicita a los estudiantes que valoren lo realizado en clase, donde el docente explica cada uno de los criterios a tener en cuenta, para la</p>	<p>Llenan los registros o rubricas sobre lo realizado en la clase, las exigencias explicitas de cada uno según lo que hizo y según lo que observaron los demás.</p>

autoevaluación, coevaluación y evaluación de la enseñanza del docente.		De la misma forma la aceptación y empatía sobre lo enseñado por el docente y su actitud frente al grupo.					
Sesión 4: Argumentación							
Modalidad: presencial		Tiempo de duración: 1:30					
Objetivo general: Desarrollar las habilidades de pensamiento social como la descripción, explicación, interpretación y argumentación desde la construcción del concepto de los derechos humanos.							
Objetivos específicos: Argumentar los puntos de vista débiles y fuertes frente Al reconocimiento del derecho al buen trato y situaciones de vulneración.							
pregunta orientadora	Habilidades	Contenidos			Usos de las TIC	Evaluación	critérios de evaluación
¿qué juicios realizas frente a la situación que viven los colombianos bajo el uso de su derecho a la alimentación?	Presento juicios de argumentación sobre las situaciones que protegen y vulneran mi derecho a la alimentación como ser humano y ciudadano.	conceptuales	procedim entales	Actitudin ales	Uso del internet como fuente para reflexionar frases por el docente.	Con el uso de rubricas se plantean dos tipos de formatos donde estudiantes y el docente	Se expresa con claridad, de manera que una vez leído el tema de los derechos se
		Los juicios frente a situaciones de vulneración y protección del derecho a la alimentación.	El guion como instrumento para condensar ideas que se sustentan en una comunidad.	La escucha activa como proceso de aciertos y contraargumentos de ideas.	Uso de la webquest desde cada uno de los	apropian y observan el: excelente: produce 3	identifica la intencionalidad del autor. Utiliza un
¿Qué ideas replantarías frente a las soluciones dadas por los seres humanos	Establezco consensos y disensos frente a las	El arbitraje como forma para solucionar situaciones de vulneración de derechos	La evaluación critica de los	La participación desde la puesta	desde cada uno de los	excelente: produce 3	Utiliza un

<p>en casos de vulnerabilidad del derecho a la alimentación? ¿Qué argumentos fuertes resumes sobre el derecho a la alimentación para exigir un bienestar por los demás?</p>	<p>ideas que sustentan el bienestar para los demás. Identificación de múltiples opciones para manejar mis conflictos y veo las posibles soluciones con teorías fuertes. Uso adecuadamente las herramientas de información</p>	<p>humanos. La mediación como proceso político y democrático para solucionar situaciones de vulneración de derechos humanos. Las ponencias o textos argumentativos como medios para informar sobre ideas fuertes de teorías que argumentan las soluciones de casos o situaciones que vulneran el derecho al buen trato</p>	<p>procesos orales para presentación ante un público. El debate como una opción de enriquecimiento de ideas y teorías que solucionan situaciones de vulneración del derecho a la alimentación.</p>	<p>en común de ideas. Priorización de ideas según la esencia argumentativa y teórica. Aceptación de ideas desde el trazo de planes de seguimientos y realización de ideas.</p>	<p>momentos de presentación del docente. Uso de power point para la realización del guion y presentación de ponencias por los estudiantes.</p>	<p>párrafos con 10 términos o palabras claves (5),sobresaliente: produce 2d párrafos de 8 términos (4) aceptable: produce 1 párrafo con 6 términos(3),insuficiente(2) no realiza(0)</p>	<p>adecuado vocablo con diferentes significados en lenguaje coloquial y específico del área de conocimiento El texto o guion se ha ordenado de acuerdo al modelo por argumentación.</p>
---	---	--	---	--	---	---	---

Actividades	
Docente	Estudiante
<p>El docente presenta ideas o frases que hacen reflexionar al estudiante sobre la escucha activa, la participación y el establecimiento de solución frente a un problema que involucre el derecho al buen trato que se ha trabajado en la clase anterior.</p>	<p>Los estudiantes comentan sus apreciaciones sobre las frases vistas que hacen referencia a las situaciones de solución frente a un problema del derecho al buen trato.</p>
<p>Luego, solicita a los estudiantes una mesa redonda donde se preparan para realizar juicios críticos frente a situaciones que se pueden presentar en distintos contextos de vulneración.</p>	<p>Los estudiantes presentan un guion de forma oral donde se evidencie la coherencia, la claridad y las teorías que sustentan las soluciones frente a un problema del derecho al buen trato</p>
<p>El docente explica dando ejemplos de las pautas para realizar un juicio, donde deben tener en cuenta la teoría, sus conceptos y el vocablo adecuado para apelar las ideas y no los sujetos. También de la realización del guion en power point con sus respectivos componentes.</p>	<p>Cada estudiante debe participar en una interferencia apelación frente a las ideas presentadas por los grupos de trabajo y se deben sustentar en unas diapositivas junto con su guion respectivo.</p>
<p>Se plantean los valores necesarios a tener en cuenta para que se efectúe adecuadamente el curso o clase.</p>	<p>Se recogen las ideas generales de los estudiantes y se organiza por todos los planes de seguimiento que se pueden realizar si se llegaron a efectuar por ejemplo: tiempo.</p>
<p>Solicita a los estudiantes realizar cada uno de los pasos del juicio teniendo en cuenta un guion para uso personal y del grupo y así argumentar con sólidas ideas, que durante el trabajo grupal</p>	

<p>serán reforzadas y corregidas.</p> <p>Se plantean preguntas con el objetivo de identificar las habilidades y cualidades que deben tener a la hora de un debate y la solución de problemas que se presenten es decir, como se prioriza las ideas según su problema y tipo de conflicto que involucre un determinado del derecho al buen trato.</p> <p>Se entrega una guía donde los estudiantes deben trazar unas soluciones y plazos a seguir para dar cumplimiento sobre lo sintetizado por todos los grupos.</p> <p>Se realiza una valoración escrita donde todos identifiquen si utilizaron dichas habilidades para debatir y hablar frente a los compañeros, de la misma forma como fue entregado los materiales entregados por el docente.</p>	<p>Personas, contexto, teorías, etc.</p> <p>Se evalúa la actividad realizada en clase por los estudiantes y el docente utilizando rubricas de autoevaluacion y coevaluacion sobre los pasos realizados para los juicios, las habilidades aplicadas y comprendidas.</p>
--	--

Anexo 2. Cuestionario para estudiantes No. 1**Universidad Tecnológica de Pereira****Maestría en Educación**

El siguiente cuestionario tiene como objetivo, conocer las motivaciones, expectativas y saberes previos respecto a la unidad didáctica (nombre de la unidad a desarrollar), que será desarrollada próximamente.

Instrucciones

Favor leer cada una de las preguntas y responderlas de la manera más clara y explícita posible, teniendo en cuenta que no hay respuestas buenas y malas; todos los aportes son importantes para buscar el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Preguntas

1. ¿Qué esperas de las clases sobre derechos de los niños, niñas y jóvenes?
2. ¿Porque te gustaría aprender de los derechos de los niños, niñas y jóvenes?
3. ¿Que conoces sobre los derechos de los niños, niñas y jóvenes?
4. ¿Qué has hecho en la escuela para aprender los derechos de los niños, niñas y jóvenes?
5. Que sabes de herramientas virtuales como (blog, Webquest, medios, otras).

Anexo 3. Cuestionario para estudiantes No. 2**Universidad Tecnológica de Pereira****Maestría en Educación**

El siguiente cuestionario tiene como objetivo, conocer las motivaciones, expectativas y saberes previos respecto a la clase de derechos de los niños, niñas y jóvenes que será desarrollada próximamente.

Instrucciones

Favor leer cada una de las preguntas y responderlas de la manera más clara posible, teniendo en cuenta que no hay respuestas buenas y malas; todos los aportes son importantes para buscar el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Preguntas

1. ¿Qué aprendiste de las clases sobre derechos de los niños, niñas y jóvenes?
2. ¿Para qué aprendiste sobre los derechos de los niños, niñas y jóvenes?
3. ¿Qué conoces sobre los derechos de los niños, niñas y jóvenes?
4. ¿Qué hiciste en la escuela para aprender los derechos de los niños, niñas y jóvenes?
5. ¿Qué herramienta virtual aprendiste en la clase de derechos de los niños, niñas y jóvenes?
6. Describa brevemente lo que ha aprendido de la herramienta virtual.