

**EL PENSAMIENTO SOCIAL EN LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DEL
CONCEPTO DE LA UBICACIÓN ESPACIAL EN NIÑOS Y NIÑAS DEL GRADO
PRIMERO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA HUGO ÁNGEL JARAMILLO DE
LA CIUDAD DE PEREIRA**

JESSICA CASTAÑO ALZATE

JULIANA LORENA ORREGO ISAZA

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL

PEREIRA

2014

**EL PENSAMIENTO SOCIAL EN LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DEL
CONCEPTO DE LA UBICACIÓN ESPACIAL EN NIÑOS Y NIÑAS DEL**

**GRADO PRIMERO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA HUGO ÁNGEL
JARAMILLO DE LA CIUDAD DE PEREIRA**

**PROYECTO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE
LICENCIADAS EN PEDAGOGÍA INFANTIL**

**JESSICA CASTAÑO ALZATE
JULIANA LORENA ORREGO ISAZA**

ASESORA

MARTHA LUCIA IZQUIERDO BARRERA

Mg en Dirección del Desarrollo Local

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL

PEREIRA

2014

Nota de aceptación

Firma del jurado

Pereira, Mayo de 2014

AGRADECIMIENTOS

Las autoras quieren agradecer A:

La Magister Martha Lucia Izquierdo por su apoyo para el feliz término de este documento.

A la Institución Educativa Hugo Ángel Jaramillo, sus directivas, docentes, estudiantes de grado primero y padres de familia por brindarnos la oportunidad de hacer parte de sus procesos educativos a través de nuestra intervención pedagógica durante la presente investigación.

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN DEL PROYECTO	9
INTRODUCCIÓN.....	12
1. FORMULACIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	15
2. OBJETIVOS.....	18
2.2 OBJETIVO GENERAL	18
2.2 ESPECÍFICOS.....	18
3. ANÁLISIS DEL CONTEXTO.....	19
4. REFERENTE TEÓRICO CONCEPTUAL	22
4.1 ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS SOCIALES	27
4.2 CONOCIMIENTO SOCIAL	36
4.3 PENSAMIENTO SOCIAL.....	38
4.4 HABILIDADES DE PENSAMIENTO SOCIAL	46
4.5 PRÁCTICAS EDUCATIVAS REFLEXIVAS	55
4.6 IMPLEMENTACIÓN DE TIC EN CIENCIAS SOCIALES	60
5. METODOLOGÍA:	61
6. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS.....	65
6.1 UNIDAD DIDÁCTICA “UBICACIÓN ESPACIAL	66
6.2 ANÁLISIS DE LO EJECUTADO	83
6.3 INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	115
CONCLUSIONES.....	123
RECOMENDACIONES	129
BIBLIOGRAFÍA	131

ÍNDICE DE TABLAS

	pág.
Tabla 1. Unidad didáctica	70
<i>Tabla 2:</i> Habilidades observadas en la sesión rompe hielo	86
<i>Tabla 3:</i> Caracterización de Habilidades sesión uno	89
Tabla 4. Caracterización de Habilidades sesión dos	93
Tabla 5. Caracterización de Habilidades sesión tres	98
Tabla 6. Caracterización de Habilidades sesión cuatro	102
Tabla 7. Caracterización de Habilidades sesión cinco	107
Tabla 8. Caracterización de Habilidades sesión seis	111
Tabla 9. Total General de habilidades identificadas en los niños	114

ÍNDICE DE GRÁFICAS

	pág.
Gráfica 1: Habilidades observadas en la sesión rompe hielo	86
Gráfica 2: Caracterización de Habilidades sesión uno	89
Gráfica 3. Caracterización de Habilidades sesión dos	93
Gráfica 4. Caracterización de Habilidades sesión tres	99
Gráfica 5. Caracterización de Habilidades sesión cuatro	102
Gráfica 6. Caracterización de Habilidades sesión cinco	108
Gráfica 7. Caracterización de Habilidades sesión cuatro	111
Gráfica 8: Total General de habilidades identificadas en los niños	114
Gráfico 9: Total General de habilidades identificadas en los niños	116

ÍNDICE DE FIGURAS

	pág.
Figura 1. Frizos “El niño que no se sabía ubicar”	90
Figura 2. Dibujo de los niños	92
Figura 3. Encuesta sesión dos	95
Figura 4. Dibujo Arriba	96
Figura 5. Letra P, pintada en la sesión dos	98
Figura 6. Actividad dentro fuera	100
Figura 7. Niños en la actividad de pintar	104
Figura 8. Dibujo mano derecha y mano izquierda	104
Figura 9. Sala de Computadores niños trabajando en Paint	108
Figura 10. Pantalla con cuatro de los conceptos fijados para esta ocasión	110
Figura 11. Cuadro para evaluar ubicación espacial	113

RESUMEN DEL PROYECTO

Uno de los propósitos de la enseñanza de las ciencias sociales es la formación del pensamiento espacial y creativo para la comprensión de la realidad y la solución de problemas del entorno, que permite desarrollar elementos indispensables en el ser humano, 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.

El uso de las TIC, como herramienta para mejorar el pensamiento espacial y creativo, es una obligación en el mundo actual, porque ellas permiten acercar el mundo al estudiante y generar procesos de interacción a través de mapas, vídeos, entre otras herramientas que ayudan a desarrollar la explicación, la interpretación, la descripción y la argumentación de gran importancia en la vida académica de los estudiantes.

Los niños y niñas del grado primero de la Institución Educativa Hugo Ángel Jaramillo de la ciudad de Pereira, fueron los escogidos para implementar una pedagogía para las ciencias sociales transversalizada por las TIC, en la búsqueda del desarrollo de su pensamiento espacial y creativo, utilizando para ello prácticas educativas pedagógicas en el aula donde la investigación educativa se hace desde un

enfoque hermenéutico con el cual se pretende profundizar desde el estudio de caso¹ de modo que permite analizar e interpretar la realidad en un ámbito natural y habitual.

Palabras claves: Habilidades Cognitivo lingüísticas, Habilidad Espacial, Pensamiento Social, Pensamiento Creativo, TIC.

ABSTRACT

One purpose of the teaching of the social sciences is the formation of spatial and creative thinking for understanding reality and problem solving environment that allows the development of essential elements in humans conceive reality as a complex synthesis and problematic, contextualizing the information it receives in its multiple dimensions and understanding their own inclusion in this reality, from a critical and participatory perspective.

The use of ICT as a tool to improve spatial and creative thinking is a must in today's world, because they allow the student to bring the world and generate interaction processes through maps, videos and other tools that help develop the explanation, interpretation, and argument cription of great importance in the academic life of students.

¹ Yin, 2005; Stake, 1999 recuperado el 6 de Marzo de 2013 [en línea]: http://www.ugr.es/~pwlac/G28_14Carmen_Alvarez-JoseLuis_SanFabian.html

The children of the first grade of School Hugo Ángel Jaramillo city of Pereira, were chosen to implement a pedagogy for social sciences mainstreamed ICT in the pursuit of development of spatial and creative thinking, using this pedagogical educational practices in the classroom where educational research is done from a hermeneutical approach which aims to deepen from the case study of how to analyze and interpret reality in a natural and usual scope.

Keywords: Cognitive Skills Language, Skill Space, Social Thinking, Creative Thinking, ICT

INTRODUCCIÓN

Abordar el Desarrollo de las Habilidades de Pensamiento Social desde estrategias que promuevan el pensamiento espacial y creativo para la comprensión de la realidad y la solución de problemas del entorno, es una oportunidad para las docentes de utilizar estrategias pedagógicas centradas en las TIC, que les permitan estar a la vanguardia en tecnologías de análisis que hagan la enseñanza- aprendizaje más didáctica.

Los docentes del área de las Ciencias Sociales, requieren apoyarse en las TIC, para lograr el desarrollo del pensamiento espacial en los estudiantes de básica primaria y acerca de cómo este pensamiento inciden de manera positiva en la concreción de ideas y en la capacidad de resolución de problemas de una manera creativa. De esta manera, se logra el objetivo de identificar las Habilidades de Pensamiento Social planeadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje, apoyadas en la reflexión teórica, que tienen diversos autores

Este trabajo se implementó desde un macro-proyecto con el que se intervino pedagógicamente la institución educativa Hugo Ángel Jaramillo de la ciudad de Pereira, en los diferentes grados de básica primaria, con la incorporación de las TIC, adquiriendo así evidencias sólidas y reales de cómo se presenta cada Habilidad Cognitiva Lingüística en los diferentes grados y como tiene lugar el desarrollo del Pensamiento Social.

En la ejecución del proyecto de investigación se planeó una Unidad Didáctica que sirvió para recopilar información acerca del nivel de desarrollo de las Habilidades de Pensamiento Social espacial y creativo, dirigida a estudiantes de grado primero con la incorporación de las TIC como herramienta didáctica.

Con la implementación de la Unidad Didáctica se realizó la práctica educativa buscando enseñar las Ciencias Sociales desde el desarrollo del pensamiento espacial y creativo, buscando que los niños se apropien de actitudes que les permitan comprender la realidad que les rodea y a partir de esta comprensión puedan solucionar problemas de forma creativa, que asegure una generación de ciudadanos al futuro comprometidos con el país y sus habitantes.

El documento está dividido en varios capítulos, en el primero se visualiza la formulación y justificación del problema. En el segundo capítulo se enuncian los objetivos, tanto generales como específicos. En el tercer capítulo se describe el contexto en el cual se desarrolló el proceso. En el cuarto capítulo se presenta el referente teórico conceptual que sustenta el proyecto de investigación, en este se reúnen aportes de autores acerca de la Enseñanza y Aprendizaje de las Ciencias Sociales, el Conocimiento Social, el Pensamiento Sociales y las HPS, las Prácticas Educativas Reflexivas, los lineamientos curriculares en las áreas de ciencias sociales, y las TIC en las Ciencias Sociales. En el quinto capítulo se describe la metodología que se utilizó para la ejecución del proyecto, se da cuenta del enfoque cuantitativo-descriptivo y de la estrategia metodológica en función del estudio de caso, así como del procedimiento que se llevó a cabo. En el capítulo sexto se da a conocer el análisis,

discusión e interpretación de los resultados, este capítulo se divide en: el análisis de las prácticas educativas de enseñanza y aprendizaje, el análisis de lo ejecutado y la interpretación de los resultados. En el capítulo séptimo se proporcionan las principales conclusiones de la investigación y finalmente en el capítulo octavo se enuncian algunas recomendaciones generales para próximos trabajos investigativos.

La práctica realizada en la Institución Educativa Hugo Ángel Jaramillo de la ciudad de Pereira, con el grado primero, es una oportunidad única de aprender a aprehender la enseñanza de las ciencias sociales desde su objetivo primordial que es el desarrollar el pensamiento social en los estudiantes para que desde sus primeros acercamientos desarrollen competencias sociales transversalizadas por las TIC.

1. FORMULACIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.

La organización espacial se halla íntimamente relacionada con el esquema corporal. Puede entenderse como la estructuración del mundo externo, que primeramente se relaciona con el yo y luego con otras personas y objetos tanto se hallen en situación estática como en movimiento. Se trata, por consiguiente, del conocimiento del mundo externo tomando como referencia el propio yo (esquema corporal). Formar en sentido de orientación es cuando generalmente alguien indica donde se encuentra un objeto, se dice si es a la izquierda, derecha, arriba, abajo, sobre, detrás ya que todas estas palabras indican la posición del cuerpo en el espacio.

Fernández, Mercado & Herrera (2003) lo describen como "Medio en el que se sostienen nuestros desplazamientos, delimitado por sucesos (intervención temporal) y por sujetos (intervención personal), en el que cada individuo organiza una ordenación de sus percepciones en función a las vinculaciones que mantiene con dicho medio, reportándole un continuo Feed-back".²

Battle (1994), aporta dos definiciones "La evolución de la conciencia de la estructura y organización del espacio se construye sobre una progresión que va desde una localización egocéntrica a una localización objetiva", a su vez lo entiende como "El

² Fernández C., Mercado M & Herrera D. (2003), Artículo "Teoría y Práctica Psicomotora de la Orientación y Localización Espacial" Málaga, España recuperado el 6 de Marzo de 2013 [en línea]: <http://www.efdeportes.com/efd59/espac.htm>

desarrollo de actividades para el conocimiento espacial pretende potenciar en el niño la capacidad de reconocimiento del espacio que ocupa su cuerpo y dentro del cual es capaz de orientarse".³

Uno de los principales problemas que se presentan en los primeros años de educación básica en las Instituciones Educativas, son los de ubicación espacial, ya que falta estimulación en su etapa infantil y de acuerdo con la teoría piagetiana la noción de espacio no es innata sino que requiere de un proceso de madurez de acuerdo con la experiencia razón por la cual se debe desarrollar en el ámbito educativo⁴.

Por esta razón es común observar que los alumnos más pequeños cambian la posición de las letras o números, escriben en forma de espejo, no siguen el renglón a la hora de escribir y todo esto ocasionado por problemas de lateralidad y de ubicación espacial, la cual va encaminada a que los niños aprendan las nociones de lateralidad, y saber dónde se encuentra un objeto en relación con él mismo; además es de gran importancia fortalecer estas habilidades de uso en cuanto a la ubicación espacial, ya que permite crear en los alumnos las nociones de lugar, tiempo, distancia, medidas, que entre otras; le permitirán al alumno desarrollar nuevos aprendizajes, que le ayuden estimular la coordinación motora e intelectual a través de la resolución de diversas situaciones problemáticas de su entorno que le permita interpretar la realidad.

³ *Ibíd.*

⁴ Rivas, M (2013), procesos cognitivos y aprendizaje significativo, recuperado el 6 de Marzo de 2013 [en línea]

El ministerio de educación, propone para el manejo del conocimiento propio de las ciencias sociales en los estándares de relaciones espaciales y ambientales como: Me ubico en el entorno físico y de representación (en mapas y planos) utilizando referentes espaciales como arriba, abajo, dentro, fuera, derecha, izquierda. Y establezco relaciones entre los espacios físicos que ocupo (salón de clase, colegio, municipio...) y sus representaciones (mapas, planos, maquetas...)⁵.

Lo anterior permite plantear la siguiente pregunta de investigación:

¿Qué habilidades de pensamiento social de explicación, interpretación, descripción y argumentación, se desarrollan en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la ubicación espacial en niños y niñas del grado primero de la Institución Educativa Hugo Ángel Jaramillo de la ciudad de Pereira a partir de la implementación de las TIC?

⁵ Ministerio de Educación, Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Naturales y Ciencias sociales p. 31, recuperado el 6 de Marzo de 2013 [en línea]:

http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-81033_archivo_pdf.pdf

2. OBJETIVOS

2.2 Objetivo General

Describir las Habilidades de Pensamiento Social identificadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje del concepto de Ubicación Espacial, en los estudiantes de grado primero de la Institución Educativa Hugo Ángel Jaramillo de la ciudad de Pereira, en una propuesta didáctica apoyada por TIC.

2.2 Específicos

- Identificar las habilidades de pensamiento social planeadas para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales del concepto de la ubicación espacial.
- Identificar las habilidades de pensamiento social desarrolladas en la enseñanza y aprendizaje de la ubicación espacial apoyada por las TIC en los niños y niñas del grado primero de la Institución Educativa Hugo Ángel Jaramillo.
- Contrastar las habilidades de pensamiento social de las ciencias sociales sobre el concepto de la ubicación espacial para interpretarlos desde la luz de la teoría.

3. ANÁLISIS DEL CONTEXTO

La Institución Educativa Hugo Ángel Jaramillo ubicada en el sector de Málaga, de la ciudad de Pereira, fue construida en respuesta a la necesidad educativa del sector correspondiente a la Comuna del Café, comunidad que surge por la necesidad de vivienda de muchas de las familias de la Ciudad de Pereira. Entre los barrios de influencia de la Institución Educativa se encuentran: Ciudad Boquía, Villa del Café, Álamos del Café, Paz verde - Sector D, Nuevo Horizonte Sector A, Sector B, Villa Comunales - Sector C, Bloques Horizontes, Altos de los Ángeles, Comfamiliar I Etapa, Comfamiliar II, Altos De Llano Grande, Málaga y Portal de San Luis.

Esta institución se ha constituido un mega colegio; proyecto que se pudo realizar gracias a los recursos del Ministerio de Educación, el Fondo Financiero de Proyectos de Desarrollo FONADE y el municipio de Pereira. Cuenta con capacidad para 1.440 estudiantes, tiene 6.600 M² de área construida y 6.300 M² de zonas exteriores que brindan amplios espacios y zonas deportivas. Su oferta educativa es para la población del Málaga y aledaños, ya que por su entorno social son considerados población vulnerable.

En la actualidad se encuentra bajo la dirección de la rectora: Doctora Rosa María Niño. La institución educativa Hugo Ángel Jaramillo, tiene alianza educativa con la RED ALMA MATER y la Universidad Tecnológica de Pereira, quienes la administran en concesión.

La Institución Educativa sobresale a nivel académico en la ciudad como lo demuestran los resultados de las pruebas saber pro del año 2011, en las cuales logró resultados satisfactorios ocupando el nivel ALTO, resultados que se evidencian también con el ingreso de los estudiantes graduandos a la educación superior, muchos becados gracias al convenio temporal Alma Mater – UTP quiénes administran la institución en comodato. (Red Alma Mater, 2013)

Desde la apertura del colegio en el 2011, se evidenciaron problemáticas de convivencia, según entrevista al docente Jhon Jairo Sánchez (Diario del Otún, 2013) asesor de Convivencia del colegio, sin embargo la Institución ha trabajado en proyectos orientados al mejoramiento de la calidad de vida, en el entorno escolar y también en el entorno cercano, el barrio, la familia. En concordancia con estos esfuerzos y en vista de las demandas que actualmente presenta la sociedad a la educación, se pretende partir desde el desarrollo de la temática de Ubicación Espacial, como estrategia de fortalecimiento del pensamiento social en las y los estudiantes de primer grado, de forma tal que aprendan a reconocer el espacio tiempo que ocupan y el que ocupan los otros/otras y así en el futuro cercano sean hombres de bien con capacidad para resolver problema sociales espaciales de forma creativa, logrando así generar transformaciones en el entorno, para el bien de toda la comunidad.

Debido a la situación de vulnerabilidad que enmarca la realidad de los estudiantes de este sector desde las condiciones socio- económicas y de diversas problemáticas, se plantea la presente unidad didáctica de tal manera que los estudiantes adquieran el

pensamiento espacial como una oportunidad de reconocerse dueños del espacio personal y de respetar el de los otros/otras, logrando la convivencia pacífica. Esto es de gran importancia para que ellos asuman el respeto por el otro/otra como un concepto de pensamiento social, es decir de sociedad en la que todos comparten un espacio común del cual son además responsables.

Si a los niños/niñas se les enseña el pensamiento social desde una mirada espacial, aprenderán

4. REFERENTE TEÓRICO CONCEPTUAL

La reflexión teórica que guía el problema de investigación, contiene dos partes: la primera relacionada con la enseñanza y el aprendizaje en las Ciencias Sociales y del Pensamiento Social en este campo del conocimiento. Y la segunda sobre las prácticas educativas en el aula, haciendo énfasis en las prácticas reflexivas, ambas enfocadas en la ubicación espacial apoyada por las TIC en los niños y niñas del grado primero de la Institución Educativa Hugo Ángel Jaramillo.

El documento tomará como referentes diferentes autores que fueron de gran importancia y realizaron valiosos aportes en las consultas realizadas para la construcción del presente marco teórico y el documento de la docente Martha Cecilia Gutiérrez Giraldo⁶, sobre pensamiento reflexivo, el cual define al pensamiento social, como un conjunto de habilidades que permiten pensar y analizar sobre los problemas sociales, además su enseñanza en forma transversal e individual dependiendo del campo específico o el área de la enseñanza en la que se aplique, también explica que se da dentro de un proceso constructivista el cual educa mediante un proceso comunicativo individual y social, asimismo da herramientas para formar sujetos con tres características en común que sean: críticos, reflexivos, creativos y capaces de enfrentar la realidad y transformarla; para esto propone cuatro habilidades orientadas a crear ciudadanos críticos capaces de distinguir diversos puntos de vista con

⁶ Gutiérrez, M. (2011), *El pensamiento reflexivo en la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales*. Docente de la Universidad Tecnológica de Pereira

pensamiento creativo, capaces de producir ideas nuevas, tomar decisiones y resolver problemas, las cuatro habilidades son:

- **DESCRIPCION:** esta responde el: que, como, cuando, a quienes, donde, como se relacionan, procesa información sobre los fenómenos sociales, da cualidades y relaciones entre ellas.
- **EXPLICACIÓN:** responde al porque causa, a las consecuencias, sean sociales, políticas y económicas, explica las razones o argumentaciones el porqué de las cosas del fenómeno o el hecho social.
- **ARGUMENTACIÓN:** da las razones para justificar con convicción del mejor argumento, para convenir o entender el hecho para tomar decisiones, con esta se busca dar razones o explicaciones para confrontar lo que yo pienso con otras teorías.
- **INTERPRETACIÓN:** Es el porqué del porqué como podrían ser o como me gustaría que fueran da sentido ideológico y científico.

Todo este proceso se realiza mediante el triángulo didáctico el cual interrelaciona el contenido a enseñar, como se enseña por parte del maestro y como es aprendido por parte de los estudiantes, en el cual juega un papel fundamental el lenguaje, el cual determina el desarrollo del pensamiento y relaciona el mundo externo (social) e interno (psíquico) con el cual se logran principalmente dos funciones elementales, la primera es comunicativas, con estas se apropian de su cultura y la segunda es que mediante este se interioriza el conocimiento.

El aprendizaje es el proceso de construcción de significados y atribuciones de sentido, y aunque en este no hay concesos que ayuden a identificar unidades básicas de análisis en los procesos de construcción de conocimiento⁷), esta perspectiva considera fundamentalmente partir del análisis de los conocimientos previos y de la co-construcción de nuevos.

Unas aportaciones de la psicopedagogía: Las relaciones subrayadas por Guilmain, entre el comportamiento psicomotor y los trastornos conductuales, condujeron en los años 1950-1960 a que la psicopedagogía experimental realizara numerosos tanteos en la reeducación de niños con problemas en su desarrollo⁸.

Autores como Bonvalot - Soubiran, M. Stambak, Ajuriaguerra, L. Picq y P. Vayer sistematizaron medios corporales para realizar una intervención psicopedagógica, en sujetos caracterizados por trastornos psicomotores, con fines diferentes, a la educación físico tradicional⁹.

Jean Le Bouch (1971), en un intento crítico hacia la educación física tradicional, implanta con su obra «Hacia una nueva ciencia del movimiento humano», un modo científico de concebir la educación física. A partir de su teoría psicogenética, desarrolla la síntesis del conocimiento psicológico del niño, mediante la educación del movimiento de su cuerpo¹⁰.

⁷ *Ibíd.*

⁸ Álvarez, H. *Psicomotricidad* recuperado el 6 de Marzo de 2013 [en línea]: http://html.rincondelvago.com/psicomotricidad_15.html

⁹ *Ibíd.*

¹⁰ *Ibíd.*

La actividad corporal, como medio educativo, destacada desde la obra de Pestalozzi y aplicada posteriormente por M. Montessori en su método de educación sensorial para niños deficientes en su inicio, fue tomando cuerpo y sistematizándose en torno a «técnicas educativas reeducadoras o paramédicas a través de estos métodos»: Método Montessori, basado en la actividad senso-motora infantil. Método «Bon Depart», que conjuga el aspecto motriz-rítmico-visual.

Para implementar las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje se debe mostrar a través de un medio tecnológico concreto la integración del profesorado y el alumnado, pero sobre todo a la formación crítica de ambos del uso de la tecnología y la información. También pretende favorecer el desarrollo de habilidades cognitivas de los estudiantes ya que los jóvenes tienen fácil acceso a la gran cantidad de información a través de los medios de comunicación masiva, sin embargo esto no garantiza una mejor comprensión de los problemas sociales.

Coll (2007) afirma que la potencialidad de las TIC, puede desplegarse en dos direcciones en el marco de los procesos de enseñanza y aprendizaje. En primer lugar las TIC pueden mediar las relaciones entre los participantes en especial los estudiantes y los contenidos de aprendizaje. Es segundo lugar, las TIC pueden mediar las interacciones y los intercambios comunicativos entre los participantes ya sea entre profesores y estudiantes o ya sea entre los mismos estudiantes¹¹.

¹¹ Coll C, Onrubia, J & Mauri T. Tecnología y prácticas pedagógicas: las TIC como instrumentos de mediación de la actividad conjunta de profesores y estudiantes. Universidad de Barcelona, recuperado

En vista de las ventajas educativas que tienen las TIC cabe destacar dentro de ellas la grabadora y el video, que es el medio visual más completo ya que integra imágenes, movimientos, sonidos además de brindar múltiples posibilidades de funcionamiento tal como lo plantea (FONDO.S.F) estas herramientas serán de gran utilidad ya que permiten identificar la ubicación espacial de todos los niños y las niñas del grado primero.

La lateralidad es la base para que los niños y las niñas desarrollen una buena orientación espacial así como el dominio funcional: *arriba* que hace referencia a lo que esta alto, *abajo* hace referencia a lo que es inferior, *derecha* se refiere a la parte del cuerpo que está situada en el lado opuesto al que ocupa el corazón en el ser humano, *izquierda* se refiere a todo lo que está al lado del corazón, *atrás* se refiere a todo lo que esta posterior al cabello y *adelante* es lo que se refiere a todo lo que está enfrente de la cara para que así supere sin problemas los aprendizajes escolares en las primeras etapas de la vida y partan de estas para mejorar su ubicación espacial.

En el debate que gira en torno a la enseñanza de las Ciencias Sociales Zubiria, M. y J (1987, citados por Pagés, 2009) abren la reflexión, vigente aun en la actualidad, aluden que la problemática no se centra en el bajo nivel de conocimientos adquiridos por los estudiantes en el área de Ciencias Sociales, sino en que no logran una real comprensión de lo social, así que se plantea la necesidad de garantizar la

el 6 de Marzo de 2013 [en línea]:

<http://www.raco.cat/index.php/anuariopsicologia/article/viewFile/76571/98224>

comprensión antes de facilitar el conocimiento. Necesidad a la cual responde el trabajo con las Habilidades de Pensamiento Social desde la Didáctica de las Ciencias Sociales.

4.1 Enseñanza y Aprendizaje de las Ciencias Sociales

La formación en Ciencias Sociales plantea como fines y objetivos, preparar a los estudiantes para responder a las demandas sociales, permitiendo que, como ciudadanos se construyan como sujetos en y para la vida, comprendan la realidad nacional para transformar la sociedad, participen activamente en la sociedad con una consciencia crítica, solidaria y respetuosa de la diferencia y la diversidad, conozcan los derechos que tienen y respeten sus deberes, respondan a las exigencias que plantea la educación, el conocimiento, la ciencia, la tecnología y el mundo laboral. (MEN,s.f)

Así mismo, referenciando los Estándares de Competencia (2004) para el área se plantean lo que los estudiantes deben saber y saber hacer, se enuncia a la escuela como el espacio para generar condiciones para el desarrollo de las Ciencias Sociales a partir de “la observación personal y social, la recolección de información y la discusión con otros, hasta llegar a la conceptualización y a la teorización que las Ciencias Sociales aportan a la comprensión del ser humano y de su acción social.” (MEN, 2004)

En este sentido, enfocándose en las competencias a desarrollar para el grado primero de primaria, desde los conocimientos propios de las Ciencias Sociales toman las relaciones del niño con el entorno, frente a los conceptos arriba, abajo, adelante y atrás (MEN, 2004) en coherencia con las finalidades que orientan la enseñanza y el aprendizaje en el área hacia la ubicación espacial.

Concibiendo que las Ciencias Sociales se han abordado desde diversas tradiciones para la enseñanza y aprendizaje, se logra referenciar aspectos fundamentales en cuanto a estos procesos. Autores como Benejam & Pagés (2004); Mauri & Valls (2002) citados por Gutiérrez (2012), entre otros, consideran que la enseñanza de estas disciplinas debe centrar su finalidad en facilitar a los estudiantes el conocimiento de lo social desde posturas epistemológicas interdisciplinarias o transdisciplinarias, que contemplen las interacciones entre lo temporal, lo espacial y lo cultural en el desarrollo de capacidades, habilidades y competencias para la solución de problemas en forma creativa y con el uso de la habilidad espacial.

Una de las tradiciones en la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales es la humanista, para la que el propósito de la educación es facilitar la comprensión del mundo desde múltiples posibilidades, que tengan en cuenta la complejidad e intencionalidad en la interpretación de la realidad. Al respecto, la perspectiva constructivista de origen sociocultural, considera que la finalidad de su enseñanza y aprendizaje, como lo plantean Mauri & Valls (2001, citados por: Gutiérrez, 2012) es proporcionar el conocimiento y comprensión del medio social desde las interacciones entre lo histórico, lo cultural y lo social. En este contexto, el

proceso de construcción del conocimiento social en el aula, es producto de la interrelación entre lo que enseña el profesor y lo que aprenden los estudiantes con los contenidos escolares.

La enseñanza es el proceso sistemático y planeado de ayuda educativa para la construcción de significados y atribución de sentido, en el que la mediación docente incluye la selección, organización, secuenciación de contenidos, medios, formas de organización de la actividad y la evaluación. (Mauri & Valls, 2001 citado por: Gutierréz 2012).

El aprendizaje es el proceso de construcción de significados y atribución de sentido, y aunque en éste no hay consensos que ayuden a identificar unidades básicas de análisis en los procesos de construcción de conocimiento (Mauri & Valls, 2001 citado por: Gutierréz, 2012), esta perspectiva considera fundamental partir del análisis de los conocimientos previos en relación con los nuevos contenidos de tipo declarativo, procedimental, estratégico y metacognitivo implicados, para lograr una construcción desde explicaciones múltiples, con evidencias que diferencien el tiempo histórico y enseñen razonamiento crítico reflexivo.

En cuanto a los contenidos, dada la amplitud, complejidad y variedad del conocimiento social, Mauri & Valls (2001, citado por: Gutierréz, 2012), recomiendan que su selección se oriente a competencias de elaboración de conocimiento guiadas por el aprendizaje del pensamiento reflexivo social, que promueva el compromiso con el cambio. Su selección debe centrarse en visiones representativas de la realidad,

que acepten la relatividad y la integración global del área desde procesos de razonamiento basados en diversidad de fuentes en evaluación permanente, para lograr interpretaciones argumentadas y toma de decisiones viables en los diferentes intercambios comunicativos.

Ahora bien, desde la perspectiva constructivista sociocultural, las prácticas educativas en las Ciencias Sociales, deben reflejar la capacidad docente para facilitar el aprendizaje significativo a través de propuestas que desafíen las concepciones iniciales de los estudiantes, que construyan contextos con dimensión social y cultural del saber, planificadas desde situaciones didácticas que abarquen los componentes declarativo, procedimental y actitudinal del conocimiento, en las que haya utilización de diferentes recursos gráficos, visuales, tecnológicos, y demás posibilidades que ayuden a ampliar las cosmovisiones de la realidad.

Según Pagés (2009) el abordaje de la Enseñanza de las Ciencias Sociales ha estado influenciado por tradiciones o enfoques caracterizados por una tendencia disciplinar centrada en la enseñanza de la historia y la geografía, esto relacionado en menor medida con la formación para la ciudadanía y otras disciplinas sociales tomadas por separado.

Este debate analizado en el contexto norteamericano por Thornton (2008, citado por: Pagés, 2009) durante el siglo XX, señala la presencia de dos enfoques relacionados con la enseñanza de las Ciencias Sociales, el primero de ellos aborda la preparación para la vida relacionando los contenidos con las problemáticas y

demandas sociales, el segundo por su parte plantea la enseñanza disciplinar como punto de partida sin dejar de lado el papel de la sociedad y sus problemas.

Con respecto a este debate, Vega (2007, citado por: Pagés, 2009) aporta algunas consideraciones acerca de la situación actual de la enseñanza en Ciencias Sociales, específicamente en Colombia, sostiene que, generalmente, los resultados arrojados por la investigación social pierden incidencia a la hora de generar transformaciones curriculares, lo cual conlleva a que se sigan perpetuando los enfoques tradicionales impidiendo así una formación crítica hacia la realidad social.

Como consecuencia, en los currículos colombianos el conocimiento social es enseñado desde perspectivas superficiales, tratando contenidos con poca incidencia hacia la comprensión e intervención de la realidad social para los estudiantes. Así estos contenidos “contribuyen a generalizar la desinformación, la apatía, el conformismo y el individualismo extremo y a dejar la sensación que efectivamente el conocimiento social no tiene ninguna importancia ni utilidad, sino que es una especie de casuística más o menos arbitraria”. Vega (2007, citado por: Pagés, 2009, p.4)

Ante esta realidad surgen propuestas para la enseñanza de las ciencias sociales como las plateadas por autores como Pagès (2007), Pontercovo (2007) y Vega (2007). Este último, autor colombiano, plantea “proporcionar instrumentos y mecanismos de análisis que permitan mirar de frente a la realidad contemporánea, no para evadirnos del mundo sino para reconocernos en él, como protagonistas y

participantes en el drama de nuestra época y para contribuir a afrontar los dramas mencionados” (Vega, 2007, citado por: Pagés, 2009, pag.6)

Se plantean de esta manera los retos y finalidades que experimenta la enseñanza de las ciencias sociales centrándose en la formación de seres críticos, esto es según Vega (2007, citado por Pagés, 2009), con saber y argumentos para afrontar la realidad social y participar en ella como sujetos de transformación.

En el debate que gira en torno a la enseñanza de las ciencias sociales aluden que la problemática no se centra en el bajo nivel. Zubiria, M. y J (1987, citados por Pagés, 2009) abren la reflexión, a una vaga comprensión de lo social por parte de los estudiantes, así que se plantea la necesidad de garantizar la comprensión antes de facilitar el conocimiento.

Entonces, ¿Cuál es la finalidad de la Enseñanza en Ciencias Sociales? Su finalidad es contextualizar al hombre con el entorno en el que vive, que a medida que se desarrollan las comunicaciones, se ha pasado de la localidad a la aldea global, es por ello tan importante que desde el aprendizaje social, los niños aprendan la ubicación espacial como herramienta a utilizar tanto en su vida personal como en la social donde los conceptos de arriba y abajo están claramente presentados en las estratificaciones y los de derecha e izquierda hasta en las posiciones políticas de los diferentes países; que estar adentro y afuera también es claramente visible cuando se trata del empleo, de la inclusión social.

Así la enseñanza de las Ciencias Sociales pretende la apropiación de ciertos conocimientos, pero también el desarrollo de habilidades, competencias y la interiorización de actitudes y comportamientos, que les permita a los estudiantes ingresar al mundo con unos conocimientos básicos para ser ciudadanos de la aldea global.

La experiencia escolar debe propiciar los espacios y los momentos para vivencia la del pensamiento social y en este sentido debe coincidir la selección de contenidos por parte de los docentes orientados hacia las finalidades de la enseñanza de las ciencias sociales.

La formación de competencias sociales, es parte fundamental de la vida escolar, porque permite reconocer el funcionamiento y organización de una sociedad, y lo prepara para la vida y la ubicación social. En la escuela la formación en ciencias sociales deb desarrolla las actitudes y aptitudes para ubicarse en el espacio, así también “como la capacidad de razonar, argumentar, cooperar y deliberar” (Casas, 2005, p. 22).

Algunas consideraciones acerca de las finalidades de la Enseñanza en Ciencias Sociales, frente a la ubicación espacial, son: El niño desde su contexto debe entender las necesidades propias y las colectivas para que de forma creativa resuelva sus problemas y los ajenos.

El aprendizaje de los niños debe estar guiado por el profesor, pero no impuesto sino socializado, para que los estudiantes aprendan desde el hacer, las TICs deben servir para hacer de este proceso un espacio amable, alegre, y constructivo.

A partir de las finalidades culturales se pretende “reproducir, reinterpretar y transformar la cultura” (Santisteban, 2011, p. 6) sin intentar transmitir esquemas o modelos de un aprendizaje elaborado, procurando que el conocimiento llegue a los menores de forma fácil y fluida, con ejercicios divertidos y dinámicos.

Por su parte las finalidades científicas pretenden reconstruir el conocimiento social como resultado de la investigación y la argumentación desde los cuales se discuta los conceptos espaciales de forma efectiva, y que la ciencia sea de verdad respuesta a las problemáticas de la sociedad.

Las finalidades prácticas refieren al uso de los aprendizajes en la vida cotidiana, esto como una crítica que ha perdurado en cuanto a la valoración y significado que le proporcionan los estudiantes a los conocimientos sociales adquiridos, pues al no reflejar la cotidianidad de los estudiantes se convierte en un conocimiento artificial que excluye la riqueza y complejidad de las relaciones sociales; es por ello tan importante que a los niños se les enseñe desde su contexto para que lo devuelvan a él maximizado y mejorado.

A su vez las finalidades intelectuales buscan el desarrollo del pensamiento social, esto es “ser conscientes de nuestra racionalidad para comprender la complejidad del mundo social” (Santisteban, 2011, p.7)

Estas consideraciones conllevan a replantear el currículo de las Ciencias Sociales que orientan los procesos educativos, centrandó su interés en desarrollar en el estudiante *la autonomía, la libertad, la capacidad crítica reflexiva, la participación y la transformación de la sociedad*. (Santisteban, 2011), las cuales se pueden construir de forma sencilla en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

En cuanto a la *autonomía* se hace referencia a la capacidad de tomar decisiones de forma individual, y ello incluye la resolución de problemas desde su ubicación espacial.

La libertad concebida como la capacidad para pensar y obrar de forma voluntaria, requiere que el niño fortalezca las habilidades sociales de ubicación espacial y creatividad en la resolución de problemas, para que en su vida adulta haga un buen uso de su libertad y apoye con ello al entorno en el que viva.

La capacidad crítica reflexiva se basa en enseñar a los niños a que se ubiquen espacialmente y aprendan a resolver problemas para que desarrollen la reflexión y la crítica como elementos válidos para hacer de ellos ciudadanos de bien.

En cuanto a la *transformación de la cultura* se debe tener en cuenta que esta va cambiando a través del tiempo, que no es única y que por lo tanto es necesario conocerla para transformarla de acuerdo a las necesidades e intereses colectivos.

“En definitiva, repensar las finalidades y adecuar los contenidos acercándolos a la realidad parece que puede facilitar unos aprendizajes mucho más significativos que aquel conocimiento escolar histórico, geográfico y social que se limitaba a describir cómo era nuestra nación, cómo se había forjado y quiénes habían sido los padres de la misma.” (Pagés, 2009, p. 20) los propósitos de la enseñanza de las Ciencias Sociales deben dirigirse hacia el ser y hacer en una sociedad.

Así pues, la transformación de la didáctica en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje debe procurar la renovación de estrategias dirigidas a “hacer pensar al alumnado y a predisponerles y enseñarles para intervenir en contextos sociales” (Pagés, 2009, p. 20). Ante lo cual tratar los contenidos a través de la problematización de estos hacia la ampliación de horizontes que permitan una interpretación diversa poniendo en juego la democracia en el aula.

“El objetivo no es [educar] ciudadanos comprometidos que no saben lo que están haciendo; ni es [educar] ciudadanos expertos que no estén comprometidos con los problemas de la convivencia” (Pagés, 2009, pág.21) La formación social se constituye desde el saber, el ser y el hacer, a lo cual Pagés añade que debe hacerse en compañía de los otros para el fortalecimiento de la solidaridad y la equidad.

4.2 Conocimiento Social

El *conocimiento social* aborda hechos y fenómenos sociales, los cuales hacen necesario otro tipo de conocimientos disciplinares, propios de las ciencias sociales ya

que conlleva a unas implicaciones políticas, ideológicas y emocionales que van entrelazadas con la vida de las personas.

La función de la educación en cuanto al conocimiento social es la comprensión de la realidad teniendo en cuenta la multicausalidad, el relativismo y la intencionalidad. Santisteban (2009, citado por: Gutierréz, 2012). Se definen a continuación estas características del conocimiento social.

La multicausalidad no se basa en leyes establecidas ni cuantificables ya que son diversos factores o variables que influyen en un fenómeno dado dentro de una sociedad. Es importante enseñar el manejo de causalidad múltiple ya que permite un aprendizaje del conocimiento social explicativo a partir de reglas de construcción lógica que ayudan a encontrar la información relevante.

La intencionalidad se basa en hacer juicios de valor frente a un hecho social, va de la mano con la ética, los valores y el pensamiento reflexivo, en donde el estudiante asume una posición propia e interpersonal para interpretar una realidad social.

El relativismo favorece la comprensión de la realidad social a partir de coordenadas espacio- temporales, ya que permiten un trabajo sincrónico y diacrónico en distintas épocas y sociedades; llevando al estudiante a comprender la histórica cambiante y diversa del conocimiento social.

En consecuencia el abordaje del conocimiento social conlleva a una interdisciplinariedad de las diferentes ciencias en donde estas se trabajen de manera interdisciplinar, transdisciplinar y multidisciplinar relacionando los diferentes conceptos.

En esencia, la complejidad del conocimiento social privilegia el trabajo interdisciplinario (Pipkin, 2009) con aportes de la historia, la sociología, la economía, la ciencias políticas, la antropología, entre otras, que estimulen la capacidad de reflexión, comprensión, reinterpretación de los fenómenos y problemas sociales.

4.3 Pensamiento Social

En términos de autores como Gutiérrez (2012) el Pensamiento Social, se define como un conjunto de habilidades que permiten pensar y analizar sobre los problemas sociales, además su enseñanza en forma transversal e individual dependiendo del campo específico o el área de la enseñanza en la que se aplique; en educación, existen diversas teorías y autores con propuestas de programas para la enseñanza del pensamiento. La mayor diferencia entre ellas radica en la posición respecto a sí la enseñanza del pensamiento puede ser transversal e independiente de las áreas específicas del conocimiento en que pueda aplicarse, o si es imprescindible su vinculación con los campos específicos de enseñanza, aprendizaje y el contexto de uso del conocimiento (Pozo, 2009 citado por: Gutiérrez, 2012)

En la perspectiva constructivista de orientación sociocultural, la educación es un proceso comunicativo que interrelaciona la formación individual y la formación social en búsqueda de finalidades sociales y socializadoras. Esto implica múltiples y complejas interacciones entre quien enseña y el que aprende, con relación a los contenidos o tareas específicas, que no son independientes del contexto de uso del conocimiento.

Es en la interacción con pares o con otros más expertos como se logra la apropiación e interiorización de la cultura y sus principales instrumentos, en actividades específicas y guiadas, que ponen en contacto la relación entre lenguaje y pensamiento. En términos Vigotskianos (1989), el lenguaje determina el desarrollo del pensamiento, a partir de su doble función: de un lado, comunicativa, en el proceso de apropiación cultural; y de otro lado, cognitiva, en la interiorización consciente y reflexiva del conocimiento, a medida que se construye significados y se atribuye sentido, que involucra motivaciones, deseos, necesidades, intereses y emociones.

La relación entre Pensamiento y Conocimiento Social, contribuye a las finalidades de la educación en Ciencias Sociales. Como lo plantean Benejam & Pagés (2004); Mauri & Valls (2001) citado por (Gutiérrez, 2012), consideran que la enseñanza de estas disciplinas debe favorecer el desarrollo de capacidades, habilidades y competencias para la ubicación espacial.

El Pensamiento Social se concibe como “el conjunto de habilidades que se producen en situaciones específicas y con contenidos específicos que permiten

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)

Abordando el Pensamiento Social desde las prácticas docentes y su implicación en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y referenciando los resultados de procesos investigativos realizados en experiencias educativas, se evidencian tres concepciones de pensamiento social construidas por docentes expertos y docentes practicantes.

La primera concepción aborda el Pensamiento Social como un pensamiento científico construido desde conceptos y procedimientos sociológicos. Otra concepción define el pensamiento social como un pensamiento práctico y cotidiano que se relaciona con el sentido común y los saberes prácticos utilizados para actuar en la sociedad. Finalmente se define el Pensamiento Social desde su carácter ideológico político que permite la formación de los ciudadanos.

Así pues el Pensamiento Social permite romper con el sentido común y adquirir valores y actitudes determinados. A pesar de dar cuenta de tres concepciones diversas, no existe contradicción entre ellas sino al contrario una complementariedad que permite su formación integral a través de las prácticas educativas.

En primer lugar el Pensamiento Social como un pensamiento científico construido desde conceptos y procedimientos sociológicos, referencia el desarrollo del pensamiento social ligado a capacidades y habilidades necesarias para afrontar el estudio de la realidad social, las cuales están íntimamente ligadas a los procedimientos sociológicos. Estas habilidades permiten “analizar la realidad social, problematizar lo evidente o argumentar una postura” (Pipkin, 2009) Para pensar en términos sociales, encontrando la habilidad para analizar problemas o fenómenos sociales como una de las más relevantes.

Además se propone abordar la realidad social desde la relación con los otros, ubicando el estudio de las prácticas sociales, actores e interacciones, así pues el pensamiento social se relaciona con la capacidad de comprender los hechos sociales, sus causas y relaciones con otros hechos sociales, lo cual constituye una función educativa.

Por otra parte, debe relacionarse el papel que cumplen las prenociones en el desarrollo del pensamiento social, a pesar de que estas mismas se contraponen al método y el análisis científico. Las prenociones corresponden a los conocimientos que orientan las prácticas cotidianas desde las representaciones sociales fundadas y lógicas diferentes a la científica racional, a lo cual se propone abandonar lo irracionalmente fundado para visualizar la realidad del mundo social. De esta manera el desarrollo del Pensamiento Social se evidencia en la formación de estudiante que piensan socialmente desde la autonomía, la argumentación y la causalidad.

Por otra parte, el Pensamiento Social se direcciona hacia la formación de pensamiento crítico “relacionado con la capacidad para articular lo social con lo económico-político, atributo también de todo pensamiento científico acerca de lo social” (Pipkin, 2006, pág. 28) Esto es, la capacidad de articular fenómenos que se presentan diferentes para comprender cómo suceden, cómo se originan, cuáles son sus consecuencias sobre la realidad.

“El pensamiento social es definido como aquel que permite analizar una realidad social determinada desde toda su complejidad, es decir, desde sus múltiples variables o dimensiones ("mirada multidimensional del mundo"), comprendiendo las múltiples causas de los fenómenos que en ella ocurre ("mirada multicausal").”(Pipkin, 2006, pág. 30)

El Pensamiento Social se define a partir de la “utilización de conceptos sociológicos que permiten establecer una ruptura con el sentido común, otorgándole un estatus reflexivo más "científico" y que se apoya fuertemente en los aspectos ligados a metodologías y técnicas propias de las ciencias sociales en general, y de la Sociología en particular, y su sentido estaría dado por su contribución al análisis de la realidad social.”(Pipkin, 2006)

Finalmente, las implicaciones que desde la enseñanza abarca esta concepción de Pensamiento Social, como pensamiento metódico y riguroso fundamentado en el uso de conceptos y adquisición de habilidades y destrezas para estudiar y aprehender la realidad social; se pretende formar en la enseñanza de contenidos y herramientas que

posibiliten visualizar la realidad como una construcción histórica, multidimensional, en la cual actuamos como seres sociales.

Ahora bien, el Pensamiento Social como un tipo de "pensamiento práctico y cotidiano" ligado al sentido común, se refiere a ese pensamiento que el ser humano desarrolla desde su condición social que lo conlleva a vivir en sociedad. Así pues, todo individuo posee Pensamiento Social, el cual le permite desenvolverse en su vida cotidiana.

Se diferencia así el Pensamiento Sociológico del Pensamiento Social, siendo el primero un constructo disciplinar, de categorías, lenguaje y conceptos propios, el segundo se refiere al pensamiento social que posee el ser humano, desde mecanismos que le permiten comunicarse y ser comprendido en su sociedad. Sin embargo, es el Pensamiento Social que poseen los estudiantes y que debe formarse para que llegue a convertirse en pensamiento sociológico.

“Desde esta perspectiva, el pensamiento social consistiría en una serie de ideas o de nociones de sentido común que se adaptan a los usos de la vida cotidiana y que, por ende, tendrían una importante función práctica en la vida de los estudiantes” (Pipkin, 2006, pág. 31) a partir de lo cual, la labor docente es posibilitar el avance de pensamiento social, común a los seres humanos, hacia un pensamiento más complejo, sistemático y sociológico.

“En síntesis, bajo esta conceptualización, el pensamiento social consiste en una serie de ideas o de nociones de sentido común que se adaptan a los usos de la vida cotidiana y que, por lo tanto, tendrían una importante función práctica en la vida de los estudiantes. Este pensamiento práctico se traduciría en una suerte de "saber" de gran utilidad, aunque naturalizado y poco reflexivo.” (Pipkin, 2006 pág. 35)

Partiendo de esta concepción, la enseñanza del Pensamiento Social se orienta hacia la transformación de las ideas y nociones, después de revisarlas, hacerlas evidentes y significarlas, en un pensamiento sistemático y científico para analizar la realidad social.

La tercera concepción aborda el Pensamiento social como un tipo de pensamiento de carácter ideológico político que aporta a la formación del ciudadano desde el cual la reflexión gira en torno a la vida y la existencia humana, trascendiendo la teoría sociológica, a la interpretación de la vida y las actividades humanas.

Se orienta así el Pensamiento Social a un tipo de pensamiento que proporciona contribuciones de carácter espacial. Ante la complejidad social, y las relaciones que en ellas se producen, se relaciona el desarrollo del pensamiento social con el desarrollo de un sentido crítico que permita una mirada distinta sobre la realidad social, cuestionando lo evidente y lo oculto, con miras a una transformación.

Se constituye así el Pensamiento Social como una herramienta intelectual que permite a los estudiantes reconocerse como agentes de cambio en su realidad social,

con capacidades de transformar problemáticas concretas de la vida social.

Asumiéndose como sujetos autónomos y comprometidos con la realidad social, reflexivos y críticos, competentes de su acción en la sociedad.

“En síntesis, desde esta perspectiva, el pensamiento social es concebido como un tipo de pensamiento que trasciende la teoría sociológica —en cuanto a conceptos y procedimientos científicos-, generando aportes [de ubicación espacial] sobre cómo concebir el mundo, y el análisis de las condiciones de producción y reproducción de la sociedad.” (Pipkin, 2006 pág. 60)

Desde la enseñanza, el propósito de formación gira en torno a la construcción de sujetos con juicio moral y político, que piensen autónomamente y asuman posiciones críticas frente a la realidad social, abordando así una formación ética del alumno como ciudadano, determinando que valores deben ser incorporados en los procesos de enseñanza, desde el debate y la reflexión.

Se referencia la función educativa desde el Pensamiento Social como la formación de actitudes que permitan la construcción de un alumno desde su rol como ciudadano , comprometido y activo, con la capacidad de desempeñar obligaciones y derechos ciudadanos en un contexto democrático desde la participación, en el aula y fuera de ella, como espacio para el ejercicio de la ciudadanía, reconociéndose como sujeto de derechos y obligaciones, desarrollando actitudes de autonomía, responsabilidad y solidaridad frente a su realidad social.

4.4 Habilidades de Pensamiento Social

Se definen las Habilidades Cognitivo Lingüísticas, como “habilidades transversales sobre la base de las operaciones cognitivas que se activan constantemente en el proceso de enseñar y aprender, en el contexto de las diferentes áreas del conocimiento escolar; es decir las HCL desarrollan los contenidos de las áreas curriculares, ya que las diferentes formas de usarlas determinan maneras distintas de aprender.” (Jorba, Gómez, y Prat, 2000 citados por: Monal, 2012, pág 10)

Desde la práctica educativa, el desarrollo del Pensamiento Social se potencia a partir de Habilidades Cognitivo Lingüísticas, la Descripción, la Explicación, la Interpretación y la Argumentación, ya que como lo plantean Canals(2007), Casas, Bosch y Gonzales(2005), Benejam y Quinquer (2000) citado por Gutierrez (2012), la enseñanza del conocimiento social abarca procesos de lenguaje para la construcción de significados y la elaboración de discursos que permitan la comunicación, y esta indispensable para fortalecer la autonomía, la toma de decisiones y la participación social.

A continuación se realiza la definición de cada una de las Habilidades Cognitivo Lingüísticas de manera secuencial y siguiendo lo que según Jorba (2000) se denomina sistema de relaciones y de gradación de desarrollo iniciando con la Descripción, continuando con la Explicación, la Interpretación y por último la Argumentación.

La Descripción:

Según Jorba (2000) la descripción debe proporcionar una representación exacta de lo que se está describiendo, parte de la observación, requiere de habilidades de comparación para encontrar semejanzas y diferencias, y posibilita procesos de clasificación.

Así es como “La descripción ayuda a procesar información sobre las propiedades, características y cualidades de los fenómenos, objetos y hechos sociales. Su objetivo es informar acerca de cualidades, propiedades, hechos, acciones, objetos o fenómenos sociales, que identifiquen lo esencial de una realidad o fenómeno” (Casas, 2005 citado por Gutierréz, 2012, pág. 5).

A continuación se enuncian algunas características de la Habilidad de Descripción planteadas por Monal (2012) citando a Casas (2005):

- *Es el primer paso de la información.*
- *Conocer, aprender a mirar, a observar, analizar las situaciones sociales y saberlas comunicar.*
- *El aprendizaje del discurso social implica la capacidad de: Procesar información para saber el qué, el cómo, el cuándo, los hechos, fenómenos, situaciones o actuaciones. Esta información debe ser completa, pertinente, precisa y organizada, de modo que recoja tantas*

características como sea posible. Para la expresión (sea oral o escrita), de esta información activa la habilidad de describir y de narrar.

- *Informar sobre cualidades, propiedades, hechos, acciones, objetos o fenómenos sociales, etc., sin establecer ninguna relación causal explícita.*
- *Debe responder a la realidad, es como una fotografía de esta.*
- *Habilidades cognitivas como enumerar, observar, identificar, seleccionar, comparar, clasificar, etc.*
- *Se responden a cuestiones como: ¿qué es?, ¿cómo es?, ¿qué pasa?, ¿dónde pasa?, ¿cuándo pasa?, ¿cómo ocurre?, ¿qué hacen?, ¿cómo lo hacen?, ¿quién interviene?, ¿cómo intervienen?, ¿cuántos son?, ¿cómo son?, ¿quiénes son, ¿qué piensan?, ¿cómo piensan?, ¿dónde viven?, ¿cómo viven, ¿qué quieren?, ¿cómo lo quieren?, etc.*
- *Problema: Dificultad de los estudiantes para encontrar las cualidades o características más importantes de los hechos o fenómenos sociales observados, saberlos jerarquizar y utilizar los colores correctamente*

La Explicación:

La explicación busca el porqué de relaciones entre las distintas versiones de la información, para entender causas y consecuencias de los hechos, fenómenos, comportamientos o problemas sociales (Pipkin, 2006). De igual manera la explicación debe “presentar razonamientos o argumentos estableciendo relaciones

(deben haber relaciones causales explícitamente) en el marco de las cuales los hechos, acontecimientos o cuestiones explicadas adquieren sentido y llevan a comprender o a modificar un estado de conocimiento.” (Jorba, 2000, p. 37) A continuación se presentan algunas de las características que determinan la Habilidad de Explicación (Casas, 2005 citado por: Monal, 2012, p. 18):

- *El objetivo básico de la explicación es comprender la información y, por tanto, supone una ampliación cualitativa de esta información.*
- *Su finalidad es explicitar las relaciones causales de los hechos, los fenómenos o los comportamientos sociales.*
- *El aprendizaje del discurso social también implica la capacidad de tomar el porqué de los hechos, fenómenos, las situaciones o las actuaciones que han descrito establecer relaciones entre las causas y las consecuencias.*
- *Las relaciones causales deben ser explícitas y responder a preguntas del: ¿por qué? o ¿para qué? Si se tiene como ejemplo una fotografía, se supone entrar en esta fotografía para comprender su contenido. Se ha de responder a la cuestión del ¿por qué? en cada uno de los interrogantes planteados en la descripción: ¿por qué pasa?, ¿por qué lo hace?, ¿por qué es así?, ¿por qué interviene?, ¿por qué lo hacen?, ¿por qué piensan eso?, ¿por qué viven aquí?, ¿por qué viven así?, ¿por qué lo quieren?, ¿por qué lo quieren así?, etc.*

- *El texto explicativo debe plantearse tres aspectos muy importantes: las causas, ¿qué quiere decir el por qué?, las motivaciones o intencionalidades, que quiere dijo el ¿para qué?, y las consecuencias.*
- *Criterios de evaluación: la pertinencia, el cumplimiento, la jerarquización y la pre decisión.*
- *La empatía: es necesario que los alumnos se pongan en el lugar de los otros para poder entender realmente las causas y las consecuencias de los hechos sociales.*

La Interpretación

La interpretación permite dar la visión propia de la realidad con razones apoyadas científicamente, que contribuyan a la solución de problemas sociales. Responde a interrogantes como: cómo lo harías, cómo podría ser, que razones avalan tu postura y otras que ayudan a construir significados”. (Gutiérrez, 2012)

Los razonamientos propios de la interpretación favorecen la formación de criterio propio, potencian el compromiso personal para emitir opinión y facilitan que el estudiante capte la relatividad de las posibles alternativas para la interpretación y resolución de un mismo problema (Casas, 2005, pág. 43). Algunas de las características de la Interpretación son (Casas, 2005 citado por: Monal, 2012, pág.18):

- *Es un elemento esencial de la argumentación, porque permite añadir a las justificaciones estrictamente científicas las razones o argumentos producidos a partir de las convicciones personales basadas en el conocimiento científico, pero también en convicciones ideológicas y de compromiso individual.*
- *El objetivo es la toma de posición personal respecto a situaciones, fenómenos o problemas sociales y permite introducir el «poder ser».*
- *La interpretación de los fenómenos o de la realidad social supone dar una visión propia de la realidad y abrir perspectivas para poder cambiar esta realidad, en su caso.*
- *No es sólo una toma de posición personal, sino que también es una toma de posición a partir de los elementos que la condicionan e implica un discurso de compromiso para introducir un posible cambio que pueda mejorar el futuro.*
- *Aporta al campo de la enseñanza, el hecho de saber opinar sobre los hechos y fenómenos sociales.*
- *Significa dar elementos críticos que ayuden a construir los conocimientos por parte del alumno, significa dar respuesta a las siguientes cuestiones: ¿cómo lo harías?, ¿y nosotros tres que podemos hacer?, ¿cómo podría ser?, ¿cómo nos gustaría que fuera?, ¿y tú qué piensas?, ¿qué crees?, ¿cuál es mi punto de*

vista?, ¿qué razones avalan mi opinión?, ¿qué puedo hacer para conseguir que sea como me gustaría?, etc.

- *Se define como las razones o argumentos que tienen un apoyo científico, en donde se recogen puntos de vista, opiniones, implicaciones y compromiso personal, así como propuestas para intervenir en la resolución de conflictos o problemas sociales.*
- *Se entiende como un proceso de creación de significados en el que utiliza el lenguaje como el instrumento para cambiar y emitir la visión personal a partir de razonamientos científicos, pero también desde posiciones ideológicas.*
- *Potencia el análisis crítico que deberían poder hacer los chicos y chicas con respecto a diferentes maneras de pensar o de actuar.*

La Argumentación

La Argumentación 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 diferentes, para poner a prueba el conocimiento (Casas, 2005)

Argumentar implica la producción de razones o argumentos, “establecer relaciones entre ellos y examinar su aceptabilidad con el fin de modificar el valor epistémico de las tesis desde el punto de vista del destinatario.” (Jorba, 2000 p. 40) A

continuación se enuncian las características propias de la Argumentación (Casas, 2005 citado por: Monal, 2012, p.18):

- *Es la exposición de juicios o ideas para expresar la adhesión o el rechazo a otra idea o juicio pasado por el mismo sujeto o por otros sujetos, pero es imprescindible un posicionamiento personal.*
- *Se basará en razonamientos científicos y morales, fiables y sólidos que resistan la crítica y la controversia sea.*
- *Está estrechamente vinculada a la interpretación de una afirmación o tesis y pretende modificar, de forma intencionada, el valor epistemológico propio y del interlocutor.*
- *Para favorecer el aprendizaje de la argumentación, es importante, la organización de la clase en grupos de trabajo, de discusión, de diálogo y de debate, en que el estudiante debe argumentar y defender sus puntos de vista.*
- *Argumentar es intervenir sobre las opiniones, las actitudes y los comportamientos de un interlocutor o auditorio con la finalidad de convencer.*
- *Se puede describir a partir de cuatro operaciones fundamentales:*
 - a) Afirmar tesis o argumentos.*
 - b) Justificar el punto de vista que se pretende defender.*
 - c) Rechazar otros puntos de vista posibles.*
 - d) Ceder en ciertos puntos para defender mejor el punto de vista propio*

- *Debe facilitar el acceso a las diferentes interpretaciones que hay sobre un mismo problema conflictivo, porque hay que evidenciar los diversos puntos de vista, pero no siempre para cambiarlos; sirven para mostrar la diversidad.*
- *El objetivo es producir razones y argumentos para defender una tesis ante un interlocutor para poder convencer. Las razones y argumentos deben ser fuertes, consistentes y pertinentes para contrastar opiniones o para poder convencer al otro en su caso. Aunque convencer al interlocutor es uno de los objetivos importantes de la argumentación, a veces argumentar sirve fundamentalmente para contraponer diferentes opiniones, interpretaciones o posicionamientos y poder encontrar puntos de coincidencia o soluciones consensuadas.*
- *Es interesante encontrar puntos de coincidencia más que el hecho de convencer.*
- *Si se trata de un debate: hay que prepararlo bien, de manera estructurada; proporcionar al alumnado las pautas necesarias, la normativa o las reglas de juego; además los estudiantes deben tener un buen conocimiento del tema.*
- *Aprender a argumentar es una excelente manera para desarrollar convicciones y actitudes dialogantes y democráticas.*

4.5 Prácticas Educativas Reflexivas

Si bien es cierto, el desarrollo del Pensamiento Social se puede propiciar desde una intervención pedagógica, es necesario privilegiar la implementación de prácticas educativas reflexivas en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales.

La base de estas prácticas es el diálogo entre docente-estudiantes y entre estos, en su ser, saber y en las relaciones con el mundo Bronckbank (1999 citado por: Gutierrez, 2012). En ellas hay varios requisitos: el carácter consciente de la educación, el contexto, la intencionalidad, los procedimientos y a su vez, las formas de diálogo.

- El carácter consciente de la educación remite a las percepciones, creencias, supuestos, formas de construir y actuar sobre la experiencia, que es necesario tener en cuenta en la enseñanza y el aprendizaje.

- La intencionalidad en las interacciones remite al diálogo reflexivo con finalidades explícitas y congruentes entre lo planeado y las prácticas realizadas.

- El contexto se refiere a todos los aspectos individuales, sociales y culturales del aprendizaje como fenómeno social y al mismo tiempo individual.

- Las formas de diálogo intencionado que propone Bronckbank para lograr aprendizaje reflexivo son las interactivas y recíprocas, que promuevan la construcción conjunta, al estilo de la construcción dialógica descrita por Cazden (1991) o la

construcción compartida del conocimiento de Edwards y Mercer (1988) citado por (Gutiérrez, 2012).

- El procedimiento es la relación y a la vez la diferencia entre las tareas y la actividad misma; donde la tarea es lo que se hace y el procedimiento es el cómo se hace, de manera que sean congruentes con las finalidades de la enseñanza y el aprendizaje. Es decir, que articulen la idea de la reflexión y sus consecuencias para el aprendizaje. La importancia del procedimiento es hacer consciencia de la práctica, de la capacidad de reflexionar sobre ella para buscar congruencia con la acción educativa.

En el concepto de práctica reflexiva hay varias expresiones que Bronckbank considera necesario tener en cuenta: el saber qué; saber en la acción y saber de uso; reflexión en la acción.

El “saber qué”, es el conceptual o proposicional que la escuela enseña en las diferentes materias o áreas escolares del currículo.

El “saber en la acción y saber de uso”, es el saber que es tácito y produce resultados en la medida en que la situación esté dentro de los límites de aplicación de lo aprendido; por ejemplo: la ubicación espacial en un territorio específico sobre la base de la cartografía aprendida.

La “reflexión en la acción”, es la que se hace en medio de la acción consciente y que permite asumir posiciones o replantearlas a medida que se produce el acto

educativo, en el que según Schon (2002 citado por: Gutierréz, 2012), gracias al pensamiento puede reestructurarse la estrategia de acción o el fenómeno en el mismo proceso, lo que significa, que el conocer y el conocimiento se construyen dentro y fuera de la práctica y no son sólo derivados del saber qué o saber conceptual.

En las prácticas educativas reflexivas y autorreguladas, el profesor deja de ser el único protagonista, éstas son experiencias de construcción conjunta de conocimiento, basadas en estrategias pedagógicas y didácticas que interrelacionan:

- Lo cognitivo, lo emocional y lo relacional
- La formación individual con la formación social
- La comunicación oral con lo escrita, simbólica e icónica en el hablar, el escuchar y el cooperar
- La teoría con la práctica y la vida misma.

En estas prácticas, las estrategias pedagógicas convocan al diálogo y la reflexión entre docentes y estudiantes, así como entre estudiantes. Las estrategias consideradas más potentes y con mayor historia en la educación, son el análisis de casos, la resolución de problemas y los proyectos pedagógicos de aula (Pozo, 2009; Coll & Monereo, 2008) citados por Gutierréz, 2012). Caracterizadas por dar a los estudiantes el carácter de personas activas, enfrentadas con la resolución de situaciones reales, que los responsabiliza de su propio aprendizaje.

Continuamente el ser humano piensa sobre diversos hechos y situaciones de su vida diaria, piensa en lo que va a hacer, lo que hace y lo que ha hecho, sin

definir esto que es una persona reflexiva o crítica frente a sus acciones. Perrenoud (2001) propone la distinción entre pensar y reflexionar, aclarando que reflexionar constituye considerar nueva y detenidamente una idea, hecho, cosa o situación y no solo imaginar o discurrir sobre ello.

Schön (1992) plantea en este sentido la reflexión en la acción y la reflexión sobre la acción como dos procesos mentales que pueden presentarse durante la práctica y que potencian un desempeño docente crítico reflexivo y en continua transformación.

El término de prácticas educativas reflexivas ha sido objeto de estudio de diversos autores como Brockbank (1999), Schön (1992) entre otros, desde el cual se propone el diálogo reflexivo como fundamento para la transformación crítica de docentes, estudiantes y de la educación en general, abandonando las concepciones clásicas de los procesos educativos entre docentes-expertos y estudiantes-receptores hacia una concepción constructivista en la que se establecen relaciones multidireccionales entre el docente, los estudiantes y el conocimiento.

Se propone entonces considerar prácticas educativas reflexivas en los procesos de enseñanza y aprendizaje hacia la transformación de la labor docente. Una práctica reflexiva se define como “la reflexión sobre la situación, los objetivos, los medios, los recursos, las operaciones en marcha, los resultados provisionales, la evolución previsible del sistema de acción” (Perrenoud, 2001)

Esto implica que el docente practicante reflexione en la acción, es decir, que se detenga durante el desarrollo de su intervención pedagógica, observando cuidadosamente lo que pasa y lo que va a pasar, lo que debe hacer si una estrategia no funciona, que modificaciones son pertinentes, cuales variaciones permite el trabajo en la clase, que plan “B” debe implementar para cumplir con las necesidades de aprendizaje de sus alumnos y con el propósito que orienta su intervención, entre otros.

Ahora bien, la reflexión sobre la acción constituye “tomar la propia acción como objeto de reflexión “ (Perrenoud, 2001), es decir, finalizada la sesión de clase, se vuelve sobre las actuaciones, discursos y estrategias utilizadas, se consideran nueva y detenidamente, reflexionando sobre ellas, comparándolas con un modelo para identificar lo que se debió hacer, lo que se podría haber hecho o con lo que otro practicante habría hecho, con el fin de explicar o dar una crítica frente a éstas acciones y trascender hacia la comprensión , aprendizaje e integración de lo sucedido.

No es posible confundir la reflexión sobre la acción con una mera evocación de lo sucedido en clase, con el recuerdo de los acontecimientos más relevantes, ya que ésta requiere un análisis, una crítica, una relación entre reglas, teorías o situaciones similares para la abstracción de aprendizajes prácticos que enriquezcan el desempeño docente.

4.6 Implementación De Tic En Ciencias Sociales

“Las TIC están transformando los escenarios educativos tradicionales, al tiempo que están haciendo aparecer otros nuevos” (Coll, s,f). Debido al impacto positivo que ha tenido la implementación de las TIC en las instituciones de educación formal, estas han replanteado sus currículos incorporando nuevos métodos de enseñanza generando así espacios idóneos para la formación y el aprendizaje.

De este mismo modo "la incorporación de las TIC puede llegar a modificar algunos parámetros esenciales de las prácticas de educación formal y de los procesos de enseñanza y aprendizaje que se promueven mediante este tipo de prácticas” (Coll, s,f) El uso de las TIC en los procesos de aprendizaje permiten flexibilizar la enseñanza, proporcionan otros tipos de interacción y de intercambio de información no solo presenciales también virtuales.

Al considerar las TIC como apoyo a la enseñanza y aprendizaje del pensamiento social toma como rumbo el uso educativo de vídeos y la sala de informática como herramientas para transversalizar la educación, pues son comunes a todas las áreas del saber y en todos los años de la enseñanza.

5. METODOLOGÍA

La investigación se ubica en el enfoque cuantitativo-descriptivo dado que “busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice” (Sampieri & Fernández 2010, p. 80), a partir de la recolección de datos con base a la medición numérica y el análisis estadístico, en este caso a través de la recolección de información acerca de la manifestación de las Habilidades de Pensamiento Social en el desarrollo de una unidad didáctica, con apoyo de TIC, se pretende medir y describir dichas habilidades como variables de estudio.

Con anterioridad se establecieron las variables a observar a partir de la ejecución de la unidad didáctica “Ubicación Espacial” en el grado primero de primaria de la institución educativa Hugo Ángel Jaramillo, definidas desde las Habilidades de Pensamiento Social: Describir, Explicar, Interpretar y Argumentar, para posteriormente presentar la descripción de las características y propiedades de estas variables como interpretación de los resultados.

Es necesario establecer que “los estudios de alcance descriptivo pretenden exclusivamente medir y recoger información de manera independiente o conjunta acerca de los conceptos o variables a las que se refiere, sin establecer relaciones entre estos”. (Sampieri & Fernández , 2010 , p. 80). Así pues, los resultados obtenidos se presentan a modo de descripción estableciendo cómo son y cómo se manifiestan las Habilidades de Pensamiento Social durante el proceso de intervención pedagógica.

El método es el estudio de casos (Yin & Stake, 2007), que permitió describir, analizar e interpretar la realidad desde el contexto en que se produce el fenómeno estudiado, en su ámbito natural, habitual, y en su carácter dinámico, que atienda tanto los comportamientos esperables como los imprevistos, los más comunes y los más específicos.

Los casos fueron seleccionados con criterios del muestreo teórico (Flick, 2007) de carácter apropiados y pertinentes para abordar el problema objeto de estudio. Estos fueron variados e incluyeron el uso de TIC, en particular el trabajo con el PC para la presentación de vídeos y del software Paint, para que los niños pintaran. La pretensión no es la generalización, sino hacer análisis en profundidad, contrastación de los supuestos teóricos de la investigación.

La unidad de análisis e interpretación de la investigación son las Habilidades de Pensamiento Social evidenciadas durante el desarrollo de la unidad didáctica “Ubicación Especial” ejecutada en siete sesiones de 4 horas semanales. La unidad didáctica se apoyó en la implementación de las TIC como herramienta mediadora en los procesos de enseñanza y aprendizaje, específicamente con el uso del PC para presentar vídeos y desarrollar talleres de dibujo con Paint.

Por su parte, la unidad de trabajo estaba compuesta por el grupo de estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Hugo Ángel Jaramillo de la ciudad de Pereira, 46 estudiantes con edades que oscilan entre los 6 y 7 años. Los

estudiantes cuentan con acceso a la sala de sistema de la Institución que tiene Internet, y la suite de Windows donde se encuentra el programa Paint, también tiene tarjeta de vídeo permitiendo que se presenten vídeos para la clase.

El proceso de recolección de los datos tiene lugar en dos momentos: antes y durante la práctica educativa, los cuales se explicitan a continuación con las técnicas e instrumentos utilizados.

Antes de la práctica educativa se realizaron los acuerdos y el consentimiento informado con cada docente para el registro de la práctica completa. Así mismo se hace una encuesta inicial (Ver anexo 2) en la cual se realizó un diagnóstico sobre los conocimientos previos que los estudiantes poseían acerca de la temática, de igual manera se observa el nivel inicial de las Habilidades de Pensamiento Social. Durante la práctica educativa se hizo observación no participante al desarrollo de las unidades didácticas completas en Ciencias Sociales, en la educación básica, utilizando como instrumento la video-grabación.

También se recogió como material complementario, los materiales docentes unidad didáctica (ver anexo1) (auto informes, diario de campo- Anexo 3) y la producción de los estudiantes (Ver Corpus Documental), incluida la evaluación final (Ver Anexo 2), lo cual contribuyó a la reconstrucción del proceso en las transcripciones y en el análisis de los resultados. Las producciones de los estudiantes se recopilaron a través de cuestionarios y talleres (Ver Anexo 5), y el uso del recurso de las TIC utilizado durante todo el proceso.

El análisis de los datos recolectados se dio en tres momentos: el primero, análisis de la unidad didáctica planeada, siguiendo los postulados de Zabala (2008) acerca de los factores que median el proceso de enseñanza y aprendizaje. El segundo momento, codificación y análisis de las variables o Habilidades de Pensamiento Social identificadas en el desarrollo de la unidad didáctica, según el proceso de codificación y categorización planteadas por Corbin & Strauss (2001). El tercer momento, a partir de la triangulación de la práctica planeada, la ejecutada y la descripción y explicación de los resultados obtenidos a la luz de la teoría.

6. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

Este capítulo contiene el análisis de la información obtenida a través de la investigación acerca de las Habilidades del Pensamiento Social (Descripción, Explicación, Interpretación y Argumentación) evidenciadas en la práctica pedagógica de enseñanza y aprendizaje en Ciencias Sociales. Los datos obtenidos del proceso anterior, se analizan con técnicas y procedimientos que se encuentran en coherencia con la teoría, los objetivos y la pregunta de investigación.

En primer lugar se presenta el análisis de la práctica educativa, desde la Matriz propuesta por Zabala (2008) para identificar en la unidad didáctica ejecutada los factores que inciden en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

En segundo lugar se encuentra el análisis de lo ejecutado, con los datos obtenidos durante el proceso siguiendo métodos de medición estadística, a partir de los planteamientos de codificación y categorización propuestos por Corbin & Strauss (2001) se analizaron las producciones de los estudiantes, asignando categorías para cada Habilidad de Pensamiento Social (Ver Anexo 4) y finalmente se realizó el conteo total de las repeticiones o número de veces que estas se evidenciaban.

En tercer lugar, se realiza la interpretación de los resultados, describiendo las características y propiedades de cada una de las variables objeto de estudio (Habilidades de Pensamiento Social), sustentadas con las evidencias extraídas de las

producciones de los estudiantes, de primer grado de los cuales se adjuntan algunas muestras y los referentes teóricos que apoyan la investigación.

6.1 Unidad Didáctica “Ubicación Espacial

La siguiente propuesta didáctica se fundamenta en el trabajo de habilidades de pensamiento social, desde las ciencias sociales. Para ello la propuesta se ha realizado partiendo del enfoque socio-constructivista que considera al individuo como el resultado del proceso histórico y social donde el lenguaje desempeña un papel esencial, a la vez que propone el conocimiento como un proceso de interacción entre el sujeto y el medio, pero el medio entendido como algo social y cultural, no solamente físico¹². Igualmente se trabaja mediante un proyecto de aula el cual se desarrolla usando como metodología el estudio de caso, ya que permite describir, analizar e interpretar la realidad desde el contexto en que se produce el fenómeno estudiado, en su ámbito natural, habitual, y en su carácter dinámico¹³.

La unidad didáctica se ha diseñado para un trabajo con una duración de seis sesiones, cada una de ellas con una duración aproximada de tres horas, en las cuales se trabaja el desarrollo de las habilidades sociales a partir del desarrollo de competencias comunicativas desde áreas tales como las ciencias sociales.

¹² TEORÍA DEL CONSTRUCTIVISMO SOCIAL DE LEV VIGOTSKY EN COMPARACIÓN CON LA TEORÍA JEAN PIAGET. [En línea] Disponible en <<http://constructivismos.blogspot.com/>> Citado en marzo 30 de 2013

¹³ Documento de clase.

6.1.1 Objetivo General

Implementar una unidad didáctica que permita a las docentes investigadoras, identificar qué habilidades de pensamiento social de explicación, interpretación, descripción y argumentación, se desarrollan en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la ubicación espacial en niños y niñas del grado primero de la Institución Educativa Hugo Ángel Jaramillo de la ciudad de Pereira mediante la implementación de las TIC.

6.1.2 Propuesta didáctica

La propuesta inicia con la presentación del caso, momento en el cual se acerca a los niños a la realidad mediante el caso elaborado por las docentes investigadoras el cual está diseñado para trabajarse a lo largo de todas las sesiones con el fin de poder resolverlo al final de la unidad.

Las sesiones siguientes (ver planeador anexo) están enfocadas hacia el trabajo de las relaciones espaciales de los estudiantes, trabajando las nociones situación (arriba-abajo, cerca-lejos, delante-detrás, dentro-fuera, lateralidad) y de direccionalidad, tratando de aprovechar las experiencias que puedan propiciarse a partir del trabajo de dichas nociones para el desarrollo de habilidades de pensamiento social, permitiendo a los estudiantes realizar procesos de explicación, interpretación, descripción y argumentación, principalmente desde la oralidad. Para dicha labor se realizan actividades individuales, al igual que actividades que requieran de trabajo cooperativo

o colaborativo, donde sean los propios niños los constructores de conocimiento, siendo activos en el proceso de aprendizaje.

Durante el desarrollo de la propuesta se trabajan las ciencias sociales desde la perspectiva del estudio de caso, el lenguaje propiciando el desarrollo de habilidades y competencias comunicativas que les permitan a los niños y niñas expresar sus ideas de forma clara; la educación física como medio para el trabajo para la estimulación de la ubicación espacial, a la vez que contribuye al desarrollo de procesos formativos del ser humano, mediante la organización del tiempo, el espacio, y la interacción social¹⁴; de la misma manera se trabaja transversalmente las competencias ciudadanas buscando generar ambientes saludables, de grata convivencia y donde los niños y niñas puedan expresarse libremente, respetándose a sí mismos y a sus compañeros, respetando turnos al hablar, a la vez que realizan una escucha activa. Todo esto buscando que al final los niños y niñas logren resolver el caso presentado en la sesión inicial, a la vez que han desarrollado algunas de las habilidades de pensamiento social con la finalidad de formar seres autónomos, críticos y reflexivos.

6.1.3 Recursos:

- **Humanos**
 - Niños y niñas del grado primero de la Institución Educativa Hugo Ángel Jaramillo

¹⁴ Guía Curricular Para La Educación Física. Fines y objetivos de la educación física y relación con la programación de la educación física. [En línea] Disponible en <<http://docencia.udea.edu.co/edufisica/guiacurricular/referente/finesyobjetivos.pdf>> Citado en marzo 30 de 2013

- Docentes-investigadoras

- **Físicos**

- Aula de clases

- **Tecnológicos**

- Grabadora
- PC
- Lápices
- Colores
- Hojas

Tabla 1. Unidad didáctica

SESIÓN	OBJETIVO	INDICADOR	CONTENIDOS			RECURSOS	BIBLIOGRAFÍA
			CONCEPTUAL	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL		
1	Presentar el caso sobre la ubicación espacial mediante la estrategia de la narración con el fin de promover en los estudiantes la exposición de	Plantea posibles soluciones para resolver los estudios de caso que se puedan presentar en el aula.	Caso sobre ubicación espacial Comprensión de lectura a través de preguntas críticas	Exposición del caso mediante la narración acompañada de imágenes en frisos. Análisis por parte de los niños acerca del texto (caso) leído Planteamiento de ideas por parte de los niños para resolver el caso. Comprensión de las ideas de los niños a partir de la realización de preguntas críticas por parte de la docente para llevar al	Respetar los turnos al hablar. Escuchar atentamente mientras otra persona habla. Participar de forma activa en las actividades	Lectura del caso. Frisos.	

SESI			CONTENIDOS				
	ideas y planteamientos para la resolución del caso.			<p>estudiante explicar o argumentar sus ideas para la solucionar la pregunta del caso presentado.</p> <p>Realización de actividades lúdicas dentro del aula que permitan al docente hacer un diagnóstico del grado de desarrollo espacial de sus estudiantes.</p>	propuestas en el aula		
	Establecer	Expresa	Arriba-Abajo	<p>Colorear las figuras en las fotocopias de acuerdo a las instrucciones (pintar los objetos que estén arriba en el dibujo... anexo 1)</p> <p>Realizar preguntas que les permita a los niños interpretar las imágenes presentadas en</p>	Reconocer la	Fotocopias	<p><i>Jiménez J. Et al.</i></p> <p><i>Psicomotricidad: Práctica I.</i></p> <p>Educación actual.</p> <p>España 2003</p> <p><i>http://books.google.com.co/books?id=7</i></p>

SESI	CONTENIDOS						
2	relaciones de ubicación entre su cuerpo y los objetos, así como entre objetos, teniendo en cuenta nociones de situación (cerca-lejos, arriba de, abajo de) mediante la	relaciones de ubicación entre su cuerpo y los objetos mediante la realización de actividades motrices	Cerca-Lejos	la fotocopia en cuanto a su posición en el espacio y explicar el porqué de sus elecciones a la hora de realizar la actividad (¿en qué te basas para decir que el pájaro está arriba y no abajo?) Colorear en cartulina la letra p, de esta manera se puede trabajar a partir del reconocimiento de las letras p y b que se obtienen mediante el concepto arriba y bajo de dicha letra pues “si la bolita está hacia arriba forma la letra p, pero si se encuentra hacia abajo forma la b” anexo 2 . Realizar ejercicios donde el niño deba utilizar su propio cuerpo en relación de	importancia de expresar sus opiniones dentro de la dinámica de clase. Realizar explicaciones de fenómenos o situaciones presentadas en el aula.	Colores Cartulina Figuras de círculo y línea Video arriba-abajo PC	EZdi1y-mdoC&pg=PA231&lpg=PA231&dq=cerca-lejos&source=bl&ots=znnfgFBz9Y&sig=9hvs3ky6Hrp28VWGvBlz6BMzowY&hl=es-419&sa=X&ei=195HUfmyFNKk4AOVnoG4Dw&ved=0CHgQ6AEwDQ#v=onepage&q=cerca-lejos&f=false

SESI			CONTENIDOS				
	realización de actividades enfocadas hacia la motricidad fina y gruesa.			<p>cercanía y lejanía con diversos objetos, lugares y personas de su entorno.</p> <p>Finalmente se realiza la presentación de video arriba-abajo como refuerzo al trabajo realizado.</p>			<p><i>La imagen corporal en los niños.</i></p> <p>Sharon S.</p> <p>Woodburn et. Al</p> <p>Edit. Universidad de Costa Rica</p> <p>232Youtube</p> <p>http://www.youtube.com/watch?feature=endscreen&v=rKDik0gshM8&NR=1</p>
	Expresar posiciones y	Identifica situaciones		Se Presentara al grupo muchos juguetes y se les pide que los vayan nombrando. Carro,	Señalar con términos	Caja	<i>Ciencia en nivel preescolar.</i>

SESI	CONTENIDOS						
	desplazamientos de objetos y personas utilizando términos como delante, detrás, adentro, afuera	con objetos dentro, fuera, delante y detrás de otro mediante la señalización de ellos	Delante-Detrás Dentro-Fuera	muñeca, rompecabezas, un trompo, una raqueta, una Barbie, una pelota y un payaso. Se guardaran dentro de la caja todos los juguetes, después se sacara: el balón y se ubicara al lado de la caja y se les preguntaran a todos los niños que si estaba dentro o fuera de la caja, así se hará con todos los objetos. Observar imágenes y hacer descripciones de los objetos que se encuentran dentro “dentro” (ver anexo 1) Recortar imágenes de los dulces y pegarlos dentro del recipiente, recortar y pegar fuera	apropiados las posiciones de objetos y personas teniendo como centro su propio cuerpo	Objetos diferentes Fotocopias Tijeras Colbón Colores	<i>Relación espacial.</i> https://sites.google.com/site/cienciaennivelpreescolar/relacion-espacial

SESI			CONTENIDOS		
3			<p>del recipiente las frutas para así diferenciar los dos conceptos. (anexo 2)</p> <p>Ubicar algunos objetos delante y otros detrás de la caja para preguntar a los niños cuáles están delante y cuales detrás.</p> <p>Colorear en una guía lo que está delante de... (anexo 3)</p> <p>Hacer a los alumnos varias preguntas que correspondan a las categorías trabajadas (delante-detrás, adentro-afuera) y para ello pedir a los niños que observen el espacio circundante y luego respondan las preguntas</p>		

SESI			CONTENIDOS					
3				<p>del tipo:</p> <p>¿Qué hay delante del tablero?</p> <p>¿Qué animal está delante de la casa?</p> <p>¿Qué hay detrás de los árboles?</p> <p>¿Quién está sentado delante de _____?</p> <p>¿Quién se paró detrás de _____?</p> <p>Proponer que cada estudiante haga una sentencia o afirmación acerca de un objeto del salón, ejemplo: Paola está delante de Mariana</p>				
		Realiza discriminación del lado	Lateralidad (Derecha-izquierda)	Inicialmente se entrega a los estudiantes una cinta de color para que la tengan en la mano, luego se le dará la instrucción con que mano	Comprende que hay tipos de conducta de	Cintas de colores	<i>La imagen corporal en los niños.</i> <i>Sharon S.</i>	

SESI			CONTENIDOS				
4		derecho e izquierdo de su cuerpo en las distintas actividades físicas y deportivas que realiza , lo que le permite la construcción de una conciencia corporal		<p>cógela dependiendo del color que se les dio derecha, con el fin de estimular el concepto desde lo visual.</p> <p>Colorear un dibujo del cuerpo humano de acuerdo a las indicaciones del docente.</p> <p>Ejemplo dibujarle una cartera en la mano derecha de la niña, dibujarle un balón en la mano izquierdo al niño.</p> <p>Presentar al grupo un cartel con las mismas figuras que tienen ellos en sus fotocopias, luego comprobar si graficaron correctamente según las instrucciones, para ello la docente tendrá fichas de los objetos mencionados y</p>	<p>acuerdo a los lugares en los que participa</p> <p>Respetar las normas de juego en actividades de juego colectivo</p>	<p>Fotocopias del cuerpo humano.</p> <p>Lápices</p> <p>Borradores</p> <p>Colores</p> <p>Fichas</p> <p>Canción</p> <p>Balón</p>	<p><i>Woodburn et. Al</i></p> <p>Edit. Universidad de Costa Rica</p> <p>Youtube (canción)</p> <p>http://www.youtube.com/watch?v=Hif01fcCGWg</p> <p>youtube (ejercicios)</p> <p>http://www.youtube.com/watch?v=g0VIXEzWA_Q</p>

SESI			CONTENIDOS				
4				<p>preguntará a los estudiantes dónde debía ir y de acuerdo a las respuestas de los estudiantes si lograron proyectar la imagen en la muñeca no como espejo de su propio cuerpo, permitirles explicar por qué ubicaron sus dibujos de una u otra manera.</p> <p>Se escogen varios estudiantes donde deben realizar ejercicios de lateralidad según las instrucciones por ejemplo: salen dos estudiantes al frente y se les piden que cierran los ojos, se le empieza a dar las instrucciones de la actividad ejemplo: se les dice que den un paso hacia la izquierda y luego dos pasos hacia atrás, tres pasos</p>		<p>Tableros de twister</p>	

SESI			CONTENIDOS				
				<p>adelante y cinco pasos hacia atrás y así sucesivamente, esto con el fin de estimular o reforzar la lateralidad de los estudiantes.</p> <p>Jugar twister en grupos de 4 personas, ya que permite estimular el concepto corporal de derecha izquierda mediante indicaciones como ubicar la mano derecha en el color rojo, y el pie derecho en el color azul.</p> <p>Finalmente un momento de reflexión donde los niños hablarán acerca de la experiencia y explicarán cómo se sintieron con las actividades y el porqué de ello.</p>			
	Promover en	Reconoce	Direccionalida	Repaso los conceptos de derecha-izquierda			<i>La imagen corporal</i>

SESI			CONTENIDOS				
5	el establecimiento de relaciones de ubicación entre los objetos y su cuerpo, así como entre objetos, teniendo en cuenta las características de direccionalidad	relaciones de direccionalidad mediante la realización de ejercicios prácticos que le permiten interiorizar dichas nociones	d	<p>trabajados la sesión anterior.</p> <p>Refuerzo de las nociones derecha-izquierda a partir de una visita a la sala de sistemas, donde se trabajará con el programa paint, donde se enseñará a los niños a realizar figuras básicas como el círculo, el rectángulo, el cuadrado y la estrella se insertaran figuras preestablecidas por el programa, de tal manera que se puedan dar indicaciones donde los niños puedan ubicar las figuras aprendidas del lado derecho o izquierdo a la vez se les enseñará a colorear con este programa para complementar la actividad</p>	PC	<p><i>en los niños.</i></p> <p><i>Sharon S. Woodburn et. Al</i> Edit. Universidad de Costa Rica</p> <p><i>Ciencia en nivel preescolar.</i></p> <p><i>Relación espacial.</i></p> <p>https://sites.google.com/site/cienciaennivelpreescolar/relacion-espacial</p>	

SESI			CONTENIDOS				
	ad			<p>Realización de actividad “El rey manda” para lo cual cada niño se le dará un nombre de animal y cada animal deberá seguir instrucciones, los micos deben ubicarse al lado derecho del león y los gatos a lado izquierdo de la tortuga y así sucesivamente.</p>			
6	Favorecer el establecimiento de las relaciones espaciales a través de actividades	Identifica las nociones de situación y direccionalidad con el propio cuerpo:	Relaciones entre nociones de direccionalidad y situación	<p>Resolución de actividad tipo cuestionario donde el niño debe seguir instrucciones para lograr completar la actividad (ver anexo 1).</p> <p>Socialización de los resultados de la actividad anterior, promoviendo las explicaciones por parte de los estudiantes del</p>		Fotocopias Colores	

SESI			CONTENIDOS				
	que implican el uso del propio cuerpo y de objetos de su entorno inmediato	adelante-atrás, a la derecha, arriba-abajo.		<p>porqué de sus respuestas.</p> <p>Dibujo del barrio para que identifiquen qué lugares quedan cerca de unos y otros (anexo 2)</p>			

6.2 Análisis de lo Ejecutado

A continuación se presenta el análisis de lo ejecutado, donde se enuncian los datos obtenidos durante el proceso siguiendo métodos de medición estadística, a partir de los planteamientos de codificación y categorización propuestos por Corbin& Strauss (2001) se analizaron las producciones de los estudiantes, asignando categorías para cada Habilidad de Pensamiento Social (Ver Anexo 4) y finalmente se realizó el conteo total de las repeticiones o número de veces que estas se evidenciaban.

6.2.1 Rompe Hielo

Fecha: 1 de abril de 2013

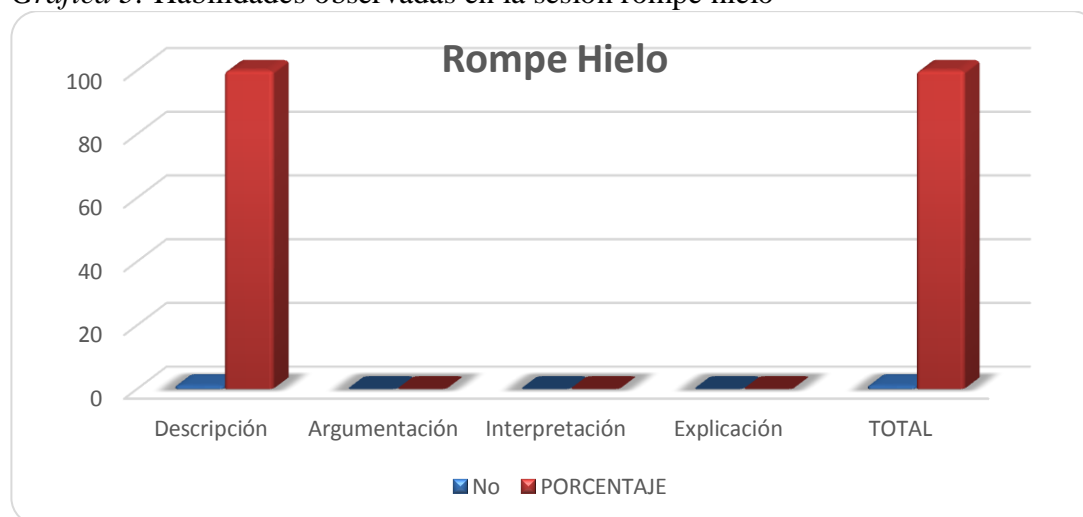
Hora de Inicio: 9:00 am

En la sesión se encontró que los niños de grado primero tienen capacidad de describir, siendo esta una competencia de gran importancia para el desarrollo de la ubicación espacial, tal y como se observa en la Tabla N° 1 el nivel de aparición alcanzado por la Habilidades Descripción, fue del 100%.

Tabla 2: Habilidades observadas en la sesión rompe hielo

Rompe Hielo	No	Porcentaje
Descripción	1	100
Argumentación	0	
Interpretación	0	
Explicación	0	
TOTAL	1	100

Gráfica 3: Habilidades observadas en la sesión rompe hielo



Según Jorba (2000) la descripción debe proporcionar una representación exacta de lo que se está describiendo, parte de la observación, requiere de habilidades de comparación para encontrar semejanzas y diferencias, y posibilita procesos de clasificación. Los niños ofrecieron espontáneamente una descripción de espacio como algo externo, en el cual existen planetas y daban sus nombres, es decir, ellos los habían observado y habían realizado modelos del sistema planetario.

De las cuatro habilidades propuestas la única visible en la primera sesión fue la Descripción, tal como se observa en el siguiente fragmento del diario de campo correspondiente a la sesión denominada “rompe hielo”.

(...) se les pregunto que sabían o entendían sobre el tema de “ubicación espacial” y todos los niños respondieron que era sobre los planetas, el sistema solar, la luna, los cohetes, marte, júpiter, venus, se paraban a mostrarnos los dibujos que habían hecho y los cohetes en cartulina que estaban sobre una mesa, estaban muy contentos mostrándonos todos estos objetos, al escuchar sus respuestas y observar el salón nos dimos cuenta que estaban trabajando el proyecto de aula y el tema era “El espacio”, entonces entendimos el motivo de sus respuestas, hablamos con ellos y les explicamos que al hablar del espacio era todo lo que estaba en el cielo y más allá del cielo y que al hablar de ubicación espacial es hablar del lugar en donde está, que es lo que lo rodea y su entorno, se les dio la diferencia de estos dos conceptos de una manera improvisada ya que no nos esperábamos con que ellos conocerían otro concepto relacionado con el de nuestra investigación.

Los niños describían el espacio y sus contenidos, los planetas y la forma de llegar a él, mostraban los cohetes y la forma redonda y el color de los planetas, esta habilidad la explica Casas, (2005), citado por Gutiérrez (2011), así:

(...) habla de la habilidad de la descripción como aquella que ayuda a procesar información sobre las propiedades, características y cualidades de los fenómenos,

objetos y hechos sociales. Se vio de forma clara como los niños espontáneamente describieron el sistema planetario, al hablarse de espacio.

Según Benejam (1997, citado por: Casas, 2005) “La descripción es necesaria como el primer paso de la información y es importante que los estudiantes aprendan a describir, pero no es suficiente, también hay que comprender y para comprender hay que profundizar en las causas y las consecuencias de los hechos y fenómenos sociales y en su interpretación.” Para los estudiantes de grado primero, esta es una característica muy importante, ellos por su edad, el nivel de avance en el aprendizaje, usan las palabras de forma básica, pero cumplen con esta categoría de manera formal.

La descripción influye tanto en las habilidades de pensamiento social que con solo mencionar la palabra espacio, ya estaban ellos prácticamente en él, su pensamiento desarrollo todo el esquema que tenían en sus cabezas asociado a la palabra que habían aprendido y relacionado de manera adecuada.

6.2.2 Sesión uno de intervención

Fecha: 8 de abril de 2013 Hora Inicio: 8:30 (estudiantes en práctica de baile).

Actividad: Cuento el Niño que no se sabía ubicar (frizos)

Tabla 3: Caracterización de Habilidades sesión uno

SESION 1	No	PORCENTAJE
Descripción	38	83
Argumentación	1	2
Interpretación	7	15
Explicación	0	
TOTAL	46	100

Gráfica 4: Caracterización de Habilidades sesión uno

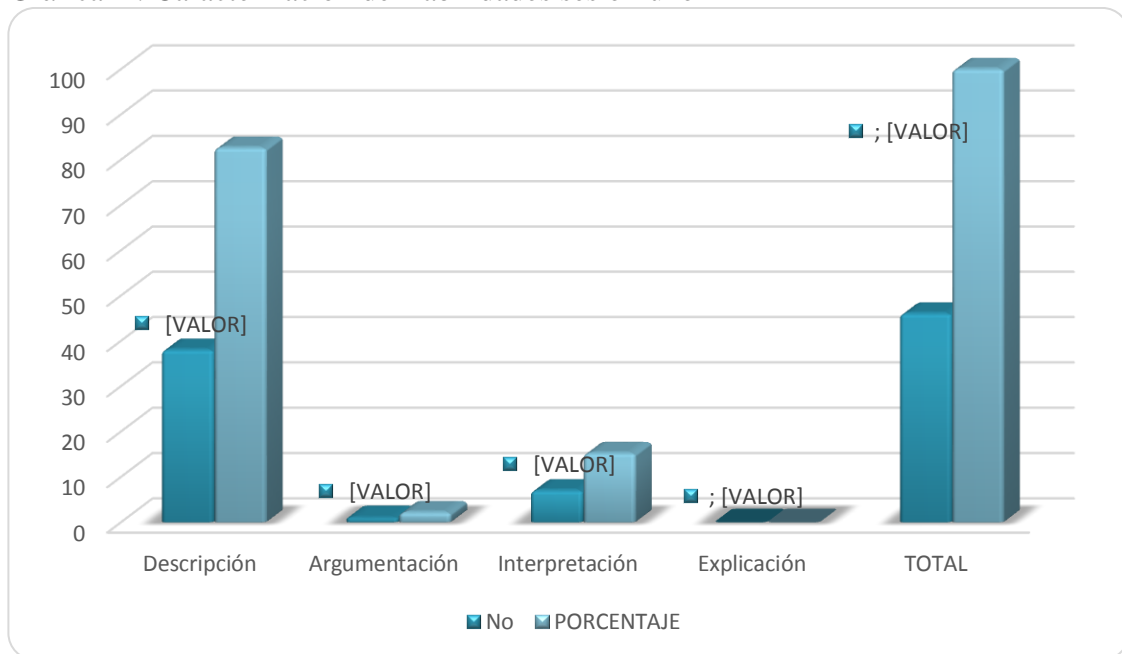


Figura 1. Frizos “El niño que no se sabía ubicar”



En esta sesión se descubrió que los niños confundían los conceptos de: derecha, izquierda, atrás, adelante, pero los conceptos de abajo, arriba, adentro, fuera, cerca y lejos si los tenían claro. Cuando se hablaba de ubicarse a la derecha o a la izquierda, los niños se perdían y se sentían incómodos, lo mismo cuando se habló de ubicarse delante del tablero y atrás del compañero, pero al proponer conceptos de arriba, abajo, ellos de forma fácil lo hacían, no hubo necesidad de explicaciones extras.

Tal como se observa en el siguiente fragmento del diario de campo correspondiente a la sesión No. 1.

Durante la historia se les hacían preguntas de comprensión y críticas tales como ¿Qué le ocurre al niño? Y un niño respondió que porque (se sentía solo) luego se les preguntó ¿Por qué no quiere participar de las actividades en educación física? Y

uno dijo en voz muy alta y muy segura (porque no tiene amigos) se siguió con las preguntas ¿Por qué no es capaz de ubicarse en la fila? Y la niña que estaba adelante dijo (por desobediente) con cada respuesta nos dimos cuenta que no tenía nada de coherencia con el caso expuesto entonces decidimos volverlo a exponer y al realizar las mismas preguntas pero señalábamos al estudiante que no había contestado y respondieron así ¿Qué le ocurre al niño? (esta triste) dijo una ¿Por qué no quiere participar de las actividades en educación física ? y la niña dijo (porque no se sabe ubicar) después se le pregunta a otra ¿Por qué no es capaz de ubicarse en la fila? (Porque no conoce que es arriba, abajo, adelante, atrás, derecha, izquierda) Pero cuando se les pregunto a uno estudiante ¿Qué le aconsejarías a este niño para que sus compañeros no se burlen más de él por no saber distinguir cuando el dicen adelante, atrás, encima, abajo, cerca, lejos, derecha e izquierda? La respuesta fue que (que la mamá lo cambiara de escuela) o (que no le pusiera cuidado a lo que le dicen los amiguitos) estas preguntas se hicieron para que el estudiante explicara o argumentara sus ideas para solucionar la pregunta del caso presentado.

Figura 2. Dibujo de los niños



El dibujo muestra en la parte superior al niño al lado del balancín, y la niña al lado de la casa, permite demostrar que los niños aprendieron a identificar y manifestar los conceptos de al lado.

Monal (2012) citando a Casas (2005): Incluye esta característica de la descripción:

Debe responder a la realidad, es como una fotografía de esta. En la imagen se ve como los niños describen los conceptos de al lado, también arriba y abajo, para aprender a manejar el espacio de la hoja.

6.2.3 Sesión dos de intervención

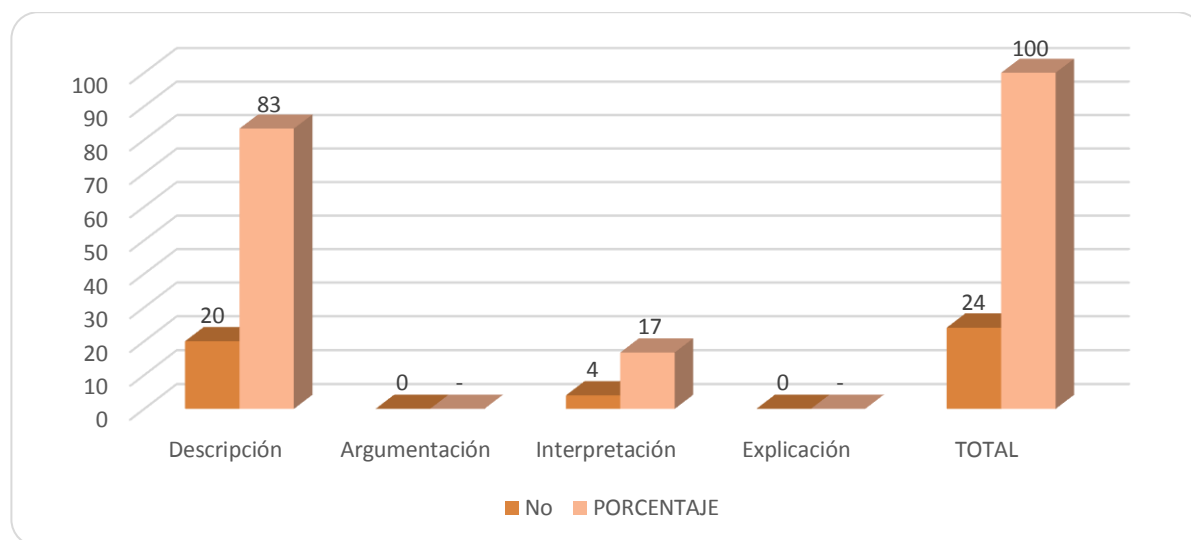
Fecha: 22 de abril

Hora: 8:00 am

Tabla 4. Caracterización de Habilidades sesión dos

SESION 2	No	PORCENTAJE
Descripción	20	83
Argumentación	0	-
Interpretación	4	17
Explicación	0	-
TOTAL	24	100

Gráfica 3. Caracterización de Habilidades sesión dos



En esta sesión como en las anteriores, la descripción participa con un alto porcentaje en el número de veces que se presenta la habilidad, pues se vio en un 83% de los casos, la otra habilidad que se detectó fue la interpretación con el 17% de las ocasiones.

En esta sesión se inició la aplicación de la encuesta, encontrando gran cantidad de objeciones por parte de los niños, debido a su incapacidad para leer y escribir, esto indica que los procesos de descripción e interpretación identificados son verdaderas habilidades, que poseen antes de las habilidades académicas.

Mientras se ajustó la encuesta a las capacidades de lecto- escritura de los niños, se les pidió que pintaran un dibujo para establecer arriba – debajo de acuerdo a lo visto en el cuento de la sesión anterior, se incluye a continuación uno de los dibujos:

Gutiérrez (2012) afirma: “En este contexto, la tarea docente está centrada en generar las condiciones para facilitar el proceso de construcción, que ayude a superar las contradicciones, la incertidumbre y a establecer relaciones significativas entre los saberes previos y la nueva información”.

El hecho de que los niños no supieran leer, ni escribir generó un impase para la aplicación de encuesta, que tuvo que ser resuelta por las investigadoras, generan respuestas de si __ no __, es decir “generando las condiciones para facilitar el proceso de construcción”, se eliminó la contradicción presentada y se pudo eliminar la incertidumbre de los niños frente a la encuesta.

Vygotsky y Luria (1986), consideran que el aprendizaje está en función no sólo de la comunicación, sino también del desarrollo alcanzado y de las estrategias utilizadas, que permitan la construcción de conceptos y representaciones que se modifiquen y

promuevan desarrollo.

La comunicación que se buscó fuera escrita, no se logró debido al poco desarrollo de las competencias de lecto- escritura de los niños, pero se utilizaron las estrategias adecuadas para lograr que los niños construyeran los conceptos “arriba-abajo” “adentro-afuera”, logrando representaciones de estos conceptos como el de la figura, para avanzar en el aprendizaje.

Figura 3. Encuesta sesión dos.

diferentes momentos ya sea en el colegio o en la casa, para e
queremos saber qué piensa, qué sabe y que espera acerca
este tema.

LEE CON ATENCIÓN
Lea las siguientes preguntas y responda, teniendo en cuenta c
ninguna pregunta será calificada.

PREGUNTAS

- ¿Qué es ubicación espacial?
Si NO x
- ¿Para qué le sirve ubicarse a a derecha, izquier
adelante, atrás, arriba y abajo?
Si x NO
- ¿Alguna vez se ha perdido por no saberse ubicar?
Si NO x
- ¿Qué le gustaría aprender sobre la ubicación espacial?
Si x NO
- ¿En qué momentos utiliza la ubicación dentro del salón
clase?
Si x NO

Gracias por su colaboración.

La encuesta se modificó de forma tal que solo llenaran con X si o no.

De esta sesión se extraen los siguientes apartes:

Mientras pintaban sus dibujos se les preguntaba ¿el pájaro está arriba o abajo?

(arriba), ¿los aviones están arriba o abajo? (arriba están porque vuelan) pero uno niño

dijo que el avión que estaba abajo apenas estaba saliendo a volar, esto nos llevó a

explicarles que el avión siempre iba por el cielo y no por las vías de los carros ¿dónde

quedan las nubes arriba o abajo? (arriba), ¿El carro y los arboles están arriba o

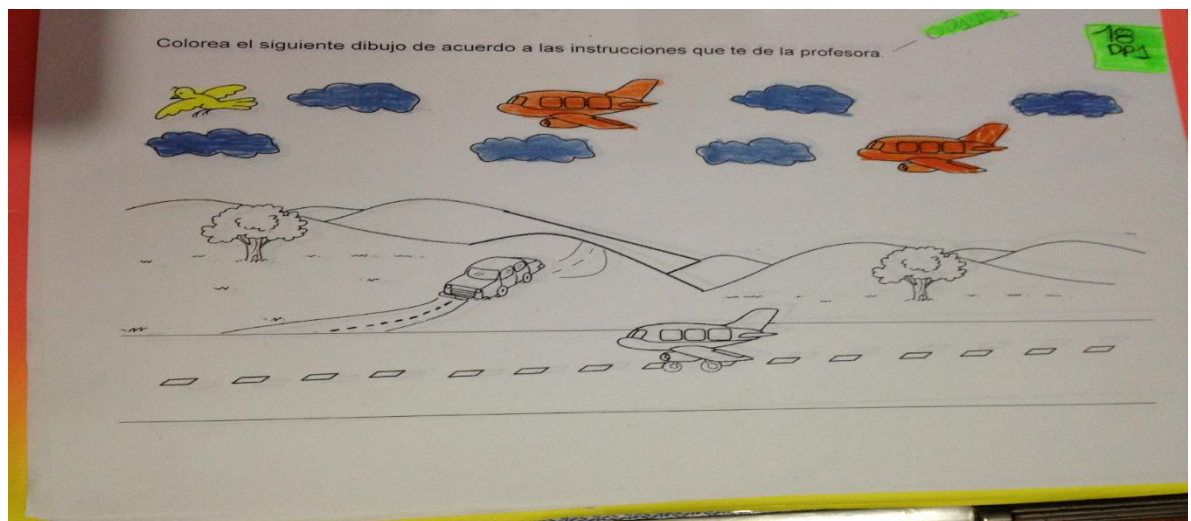
abajo? (abajo) ¿Por qué creen que están abajo? (porque ellos no tienen alas para volar

)las respuestas fueron correctas y a la hora de pintar se observó que ellos tienen

claros los conceptos de arriba y de abajo.

Se muestra una pintura de los niños:

Figura 4. Dibujo Arriba

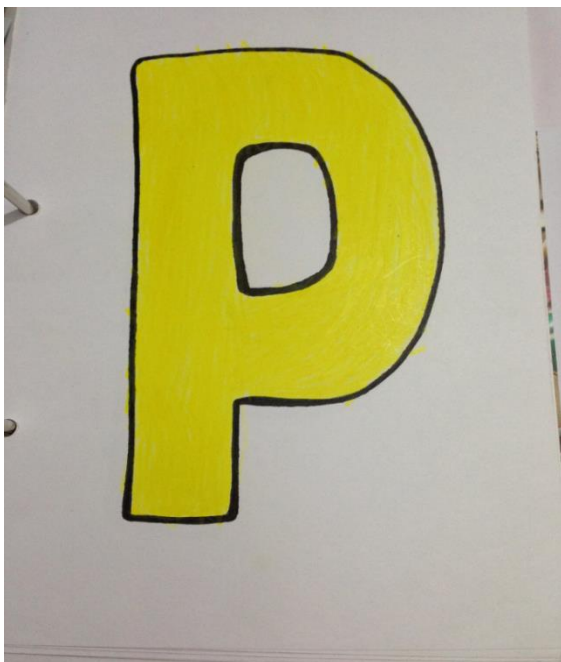


A las 11 se continuo con la clase los niños estaban un poco inquietos se hizo unos ejercicios de gimnasia cerebral para que los niños y niñas estuvieran más atentos y en silencio, cuando ya estaban más atentos se le entrego a cada una cartulina donde en ella estaba plasmada la letra P, cuando se les entregó todos estaban muy intranquilos preguntando ¿que iban hacer? ¿Que si lo pintaban? O ¿que si lo recortaban?, se le dio la instrucciones de que la pintaran, cuando la terminaron de pintar se les hicieron preguntas como ¿si la bolita está hacia arriba y hacia la derecha que letra se forma? (contestaron con mucha emoción gritando que se forma la letra P) y si la bolita está al lado izquierdo y abajo ¿qué letra es? (gritando decían la letra d), cuando se le preguntaban a cada uno de los niños las respuestas fueron muy claras y correctas pues sabían diferencias las letras. Para finalizar complementamos con un video donde nos mostraban objetos que se encontraban arriba y unos abajo con ayuda del PC, esto se hizo como refuerzo al trabajo realizado los niños estuvieron muy concentrados, cuando se terminó este video quedo confirmado que el concepto de arriba y abajo estaba más que claro.

Esta aparte muestra la capacidad de interpretación y descripción que tienen los menores. Como se puede ver los niños manejan adecuadamente el espacio demarcado con la P, al pintarla no se salen de las márgenes, se puede afirmar que respetan el concepto de espacio, dentro de la letra y fuera de ella, que se ha venido trabajando en la clase; indicando que las habilidades sociales se han ido fijando en los menores.

Se incluye una letra P de las que trabajaron los menores:

Figura 5. Letra P, pintada en la sesión dos



6.2.4 Sesión tres de intervención

Fecha: Mayo 6 de 2013

Hora: 8:00 am

Objetivo: Establecer los conceptos dentro – fuera – y delante – atrás

Tabla 5. Caracterización de Habilidades sesión tres.

SESION 3	No	PORCENTAJE
Descripción	36	100
Argumentación	0	-
Interpretación	0	-
Explicación	0	-
TOTAL	36	100

Gráfica 4. Caracterización de Habilidades sesión tres



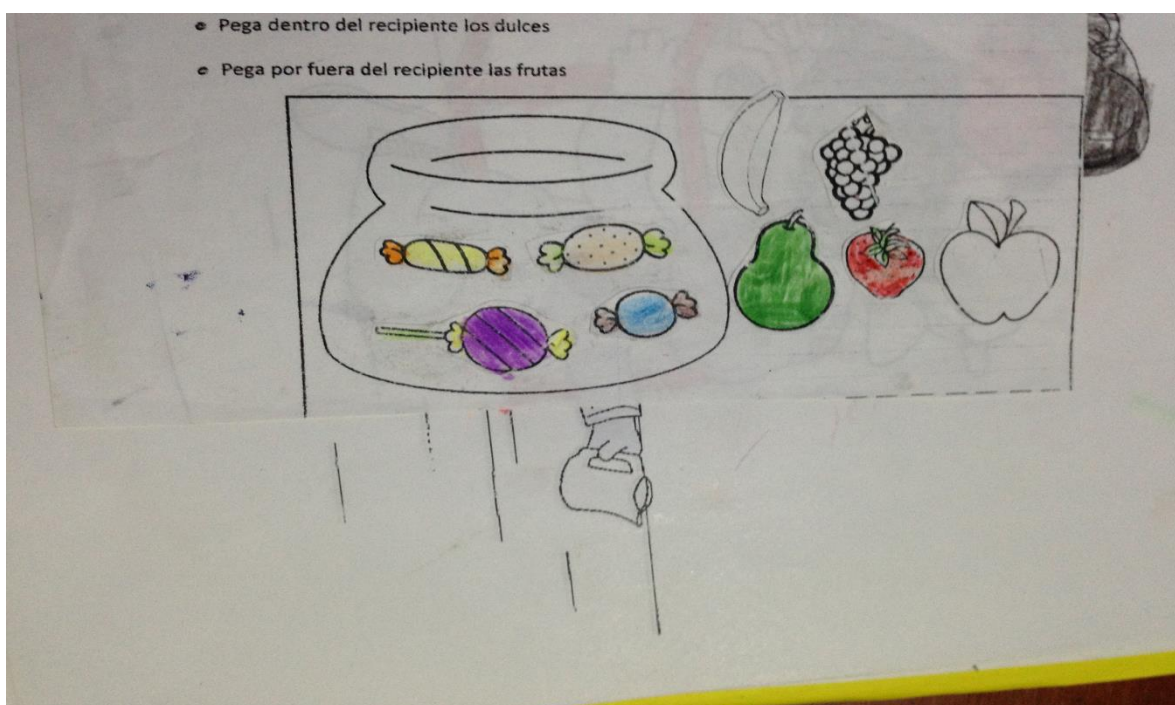
En esta sesión como en la primera, sólo se identificó la habilidad de descripción, esta, es explicada y utilizada de forma natural en los estudiantes de primero primaria. Tal y como se observa en el gráfico la totalidad de los niños (100%) uso la descripción en algún momento de clase, es una habilidad que usan de manera clara y correcta.

La actividad realizada fue la siguiente:

Se le presentó al grupo, muchos juguetes y se les pidió que los fueran nombrando: carro, muñeca, rompecabezas, un trompo, una raqueta, una Barbie, una pelota y un payaso. Luego se guardaron dentro de una caja todos los juguetes, después se sacó el balón y se puso a un lado de la caja y se preguntó a todos los niños que si estaba dentro o fuera de la caja y todos contestaron gritando fueraaaaaaaaaa de la cajaaaaaa y los dos niños que no contestaron se les volvió hacer la pregunta pero con otro juguete (Barbie) sacándolo de la caja y contestaron que no estaba afuera sino a un lado de la caja y el del balón también.

Se continuo con la segunda actividad; se les entrego una hoja para recortar unas imágenes donde debían pegar los dulces dentro del recipiente y las frutas fuera del recipiente, realizar la actividad una vez más comprobamos que el concepto de fuera y dentro estaba muy claro para ellos a pesar que algunos estudiantes no quería trabajar ya que decían que estaba muy fácil y que eso ya lo sabían

Figura 6. Actividad dentro fuera.



Como se ve en la imagen los niños reconocieron los conceptos de dentro – fuera.

Esto se ve reflejado en la capacidad de descripción que tienen los niños.

- Monal (2012) citando a Casas (2005): otra característica de la descripción es: *Habilidades cognitivas como enumerar, observar, identificar, seleccionar, comparar, clasificar, etc.*

Los niños en la actividad hicieron uso de estas habilidades, pues observaron los dibujos e identificaron los que estaban dentro de los que estaban fuera, por lo tanto hicieron selección, comparación y clasificación.

Desde Casas, se puede afirmar que a pesar de la limitante de la lecto – escritura, los niños utilizan para la descripción la oralidad, el dibujo, la pintura y con ellas las características descritas por este autor para la habilidad descriptiva.

Se encontró también en la sesión que hay niños con mucho adelanto a los cuales cansa sobre manera las actividades “simples” que se les presentan. Esta situación genera descontento en los niños tanto en los más adelantados porque se sienten aburridos como en los más lentos porque sienten que no se les presta atención, es necesario que se desarrollen estrategias para que los más adelantados apoyen (tipo monitor) a los más pequeños, desarrollando en ellos nuevas responsabilidades y fomentando la solidaridad como valor.

6.2.5 Sesión cuatro de intervención

Fecha: Mayo 20 de 2013

Hora: 8:00 am

Objetivo: Establecer los conceptos derecha – izquierda y delante, con cintas de colores.

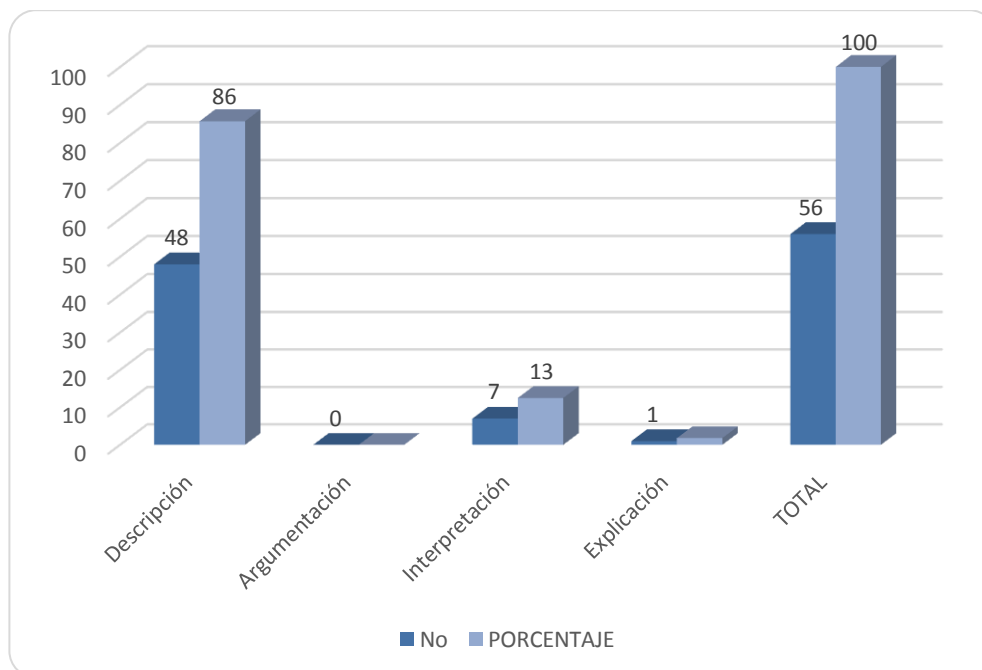
Es muy importante reforzar la lateralidad, dado que los estudios recientes afirman que sin un desarrollo adecuado de este concepto de ubicación espacial, los niños tienden al fracaso escolar, Ramos García Arturo, ha encontrado una relación entre estos factores y

es por ello tan importante que se apoye el desarrollo de la lateralidad en esta unidad metodológica.

Tabla 6. Caracterización de Habilidades sesión cuatro.

SESION 4	No	PORCENTAJE
Descripción	48	86
Argumentación	0	-
Interpretación	7	13
Explicación	1	2
TOTAL	56	100

Gráfica 5. Caracterización de Habilidades sesión cuatro



En esta sesión se volvió a encontrar que el 86% de los estudiantes tienen habilidad para describir, y aparece la capacidad de interpretación y es la primera vez que sale la explicación como competencia. Se trabajó el cuerpo buscando que los niños encontraran la lateralidad (derecha izquierda)

La sesión consistió en:

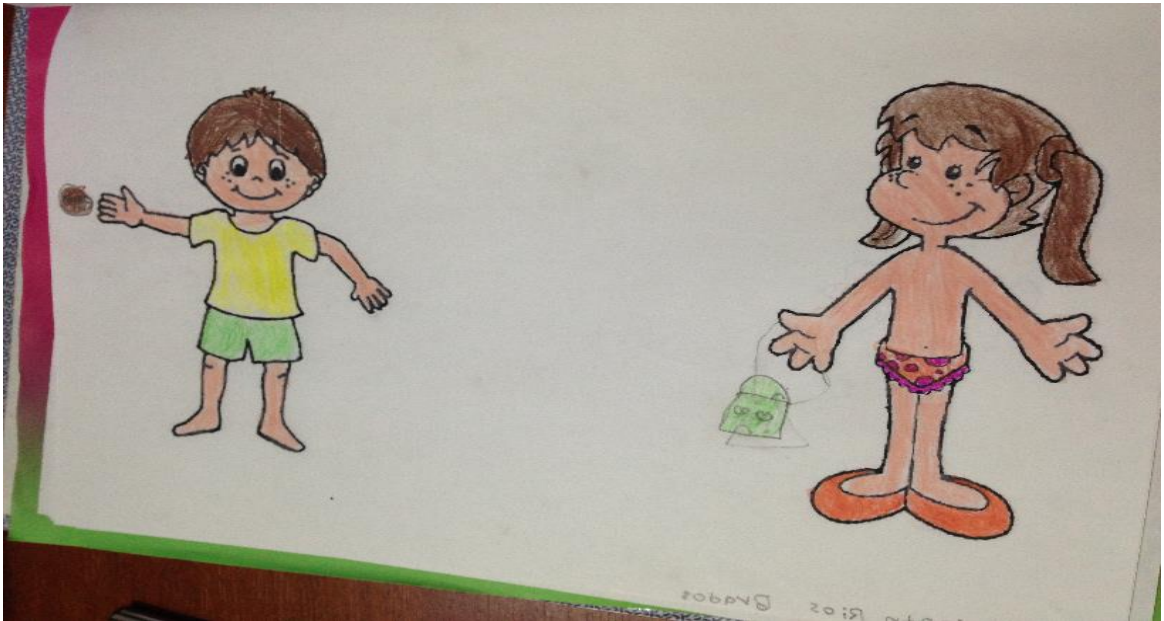
Inicialmente se entrega a los estudiantes una cinta de colores para que la aten a la cojan con la mano, con el fin de estimular el concepto desde lo visual. Cuando se les entrego la cinta a todos los niños empezaron a gritar el color que querían de la cinta, otros preguntaban que se iba ser con ella, luego se inició diciéndoles que los niños que tiene la tirita amarillo lo cojan con la mano derecha y la levantan, los niños que tienen color azul y verde con la mano izquierda cuando se dio esta instrucción varios niños la cogieron con la mano derecha y se les volvió a repetir que era en la mano izquierda y los que tienen la cintica roja delante de la cara con las dos manos, todos los niños empezaron a mostrar las cinta cuando se pasaban grabádoles; luego un niño pregunto que los de la cinta rosada ¿en qué mano y se le dijo que esa entraba en la cinta de color rojo ósea que delante de la cara.

En este ejercicio se encontró, había confusión entre los niños, hubo que repetir varias veces, para seguir reforzando se les pidió pintar a los niños con objetos a la izquierda o derecha. El dibujo fue el siguiente:

Figura 7. Niños en la actividad de pintar



Figura 8. Dibujo mano derecha y mano izquierda



6.2.6 Sesión cinco de intervención

Fecha: Mayo 22 de 2013

Hora: 8:00 am

Objetivo: Fijar los conceptos derecha – izquierda, abajo-arriba y dentro- fuera con el uso de Paint (un software de la suite de Windows para realizar dibujos).

La sesión cinco se realizó en el salón de sistemas, los niños tenían clase de computadores y el profesor apoyo la unidad didáctica, esta sesión se transversalizó con las TIC.

La incorporación de las TIC puede llegar a modificar algunos parámetros esenciales de las prácticas de educación formal y de los procesos de enseñanza y aprendizaje que se promueven mediante este tipo de prácticas” (Coll, s,f)

Esta incorporación fue una oportunidad para las investigadoras de visualizar como los estudiantes asumen los cambios curriculares fruto del uso de las TIC, mejorando los procesos de aprendizaje y la enseñanza de los conceptos propuestos para la sesión fue más fácil.

En esta oportunidad, se propuso un trabajo bajo Paint y todos lo hicieron con mucho cuidado, a pesar de que se siguió notando la confusión en la lateralidad (derecha-izquierda), manifestada en el momento de realizar las instrucciones dadas por el docente de informática.

Se incluye a continuación un aparte del diario de campo de la sesión No. 5.

(...) , luego da la instrucción de escribir dentro de cada figura el lugar es que se encuentra cada figura, al terminar con las instrucciones ya cada uno se fue a ubicar en sus computadores se pasó por algunos puestos y estuvimos observando hasta que ya tuvieran varias figuras dibujadas. A los niños que no habían podido realizar la actividad se le volvió a dar las instrucciones: realice un círculo al lado derecho y un niño de al lado dijo –yo ya lo hice – al niño que le dimos la instrucción lo dibujo correctamente, luego se le dice que dibuje un cuadrado al lado izquierdo, luego que hiciera una estrella en la parte de arriba y una flecha en la parte de abajo, luego una estrella dentro del cuadrado y el niño decía –profe así?, se le siguió diciendo que realizara un triángulo al lado del círculo pero el niño lo dibujo al lado del cuadrado y otro niño dijo –profe ¿cómo es que se llama la bola? Y se le dijo eso es solo una bola.

Luego se le dio otra instrucción a un estudiante que ya tenía las figuras dibujadas y se le pidió que pintara de color amarillo la estrella que está dentro del cuadrado ahora vamos a pintar de color azul la estrella que está abajo, luego se le pregunta que tiene que hacer para pintar la estrella de color azul que se encuentra en la parte de abajo ya que se pintó la estrella que se encontraba dentro del cuadrado pero es estaba consciente de que la que tenía que pintar era la estrella que estaba en la parte de abajo ya que se le dificultó el manejo del programa. Posteriormente se le dio la instrucción a otro estudiante pidiéndole que ubicara un círculo de color verde al lado izquierdo y al lado derecho un triángulo de color rojo ahora se le pide que dibuje una estrella de color

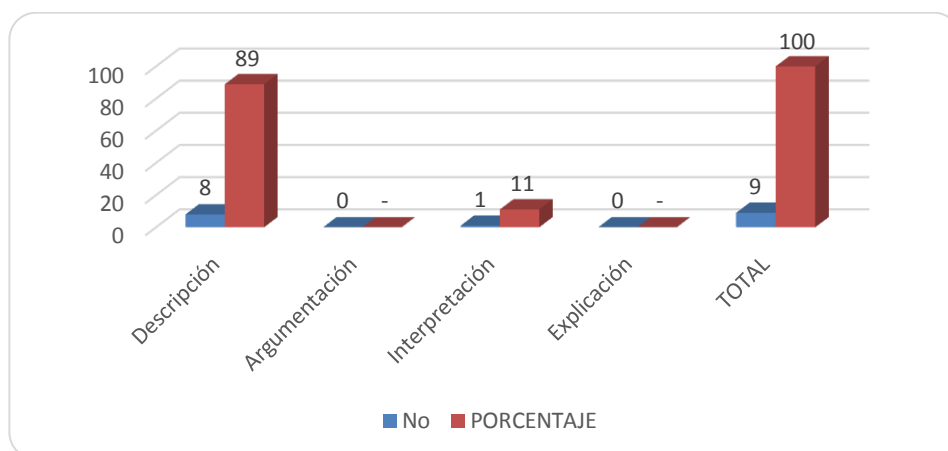
amarillo abajo y luego un triángulo de color negro arriba, se le indica que ubique un círculo dentro del cuadro de color verde y la estudiante lo hace dentro del círculo.

De la evidencia anterior se destaca la facilidad con que los niños pueden corregir las equivocaciones en que incurrieron, pues el lienzo de Paint, permite borrar, cambiar de color y muchos otros procesos que son de gran importancia para el desarrollo de esta unidad didáctica. Los demás fundamentos de arriba- abajo y adentro y fuera se encuentran bien identificados y son claramente reconocidos por los niños/niñas de la institución educativa .

Tabla 7. Caracterización de Habilidades sesión cinco.

SESION 5	No	PORCENTAJE
Descripción	8	89
Argumentación	0	-
Interpretación	1	11
Explicación	0	-
TOTAL	9	100

Gráfica 6. Caracterización de Habilidades sesión cinco



En esta sesión como en las anteriores se encuentra la descripción como una habilidad social con un 89% de participación, con ocho veces que se presentó y la interpretación se presentó en una ocasión, esto le da un participación del 11%.

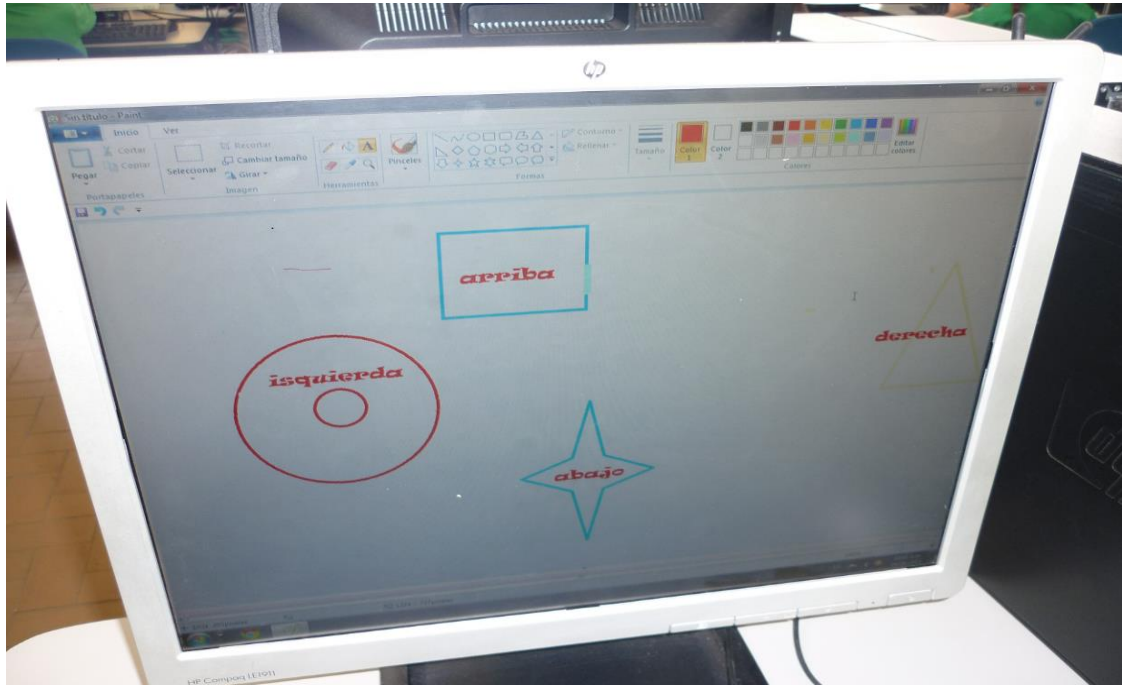
Figura 9. Sala de Computadores niños trabajando en Paint



Los alumnos de grado primero, han nacido en el mundo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Una tecnología nueva para un contenido eterno, porque la información y la comunicación están en la base misma de cualquier aprendizaje. La escuela ha de incorporar todas aquellas tecnologías que favorezcan el aprendizaje de los alumnos, transformando la información y la comunicación en aprendizaje y conocimiento. Además, es imprescindible alfabetizar a los alumnos en el uso y dominio de los entornos básicos de las TIC que inciden en la comunicación, la información y el aprendizaje, porque ya forman parte de la vida profesional y del entorno social.

Con ayuda de las TIC se pueden hacer grandes proyectos, pues permite desarrollar propuestas educativas interesantes que llamen a la atención de los educandos, facilitando el proceso de enseñanza- aprendizaje, pero también se les debe enseñar a darle un buen uso, ya que como elemento de estudio es muy positivo, pero cuando se usa en actividades lúdicas de tiempo libre puede llegar a ser muy peligroso, si los niños no están preparados para ello. Es tarea de los docentes capacitar y enseñar a los a tener un buen uso de ellas.

Figura 10. Pantalla con cuatro de los conceptos fijados para esta ocasión



6.2.7 Sesión seis de intervención

Fecha: Mayo 23 de 2013

Hora: 8:00 am

Objetivo: Evaluar los conceptos de ubicación espacial entregados y fijados en los niños en las cinco sesiones anteriores.

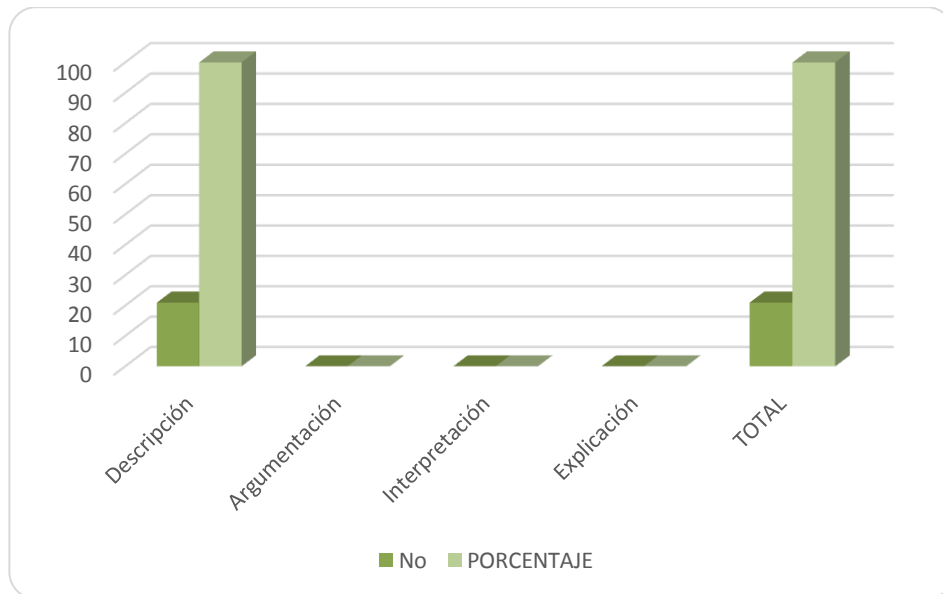
Es muy importante esta evaluación, porque permite establecer el nivel de aprensión que los estudiantes tuvieron de las habilidades de pensamiento social de ubicación espacial y como desde ellas se puede establecer los niveles de descripción, explicación, argumentación e interpretación que se evidenciaron en estas seis sesiones. Los procesos

que se aplican se deben evaluar para poder mejorar, apropiar o corregir dependiendo de los resultados.

Tabla 8. Caracterización de Habilidades sesión seis.

SESION 7	No	PORCENTAJE
Descripción	21	100
Argumentación	0	-
Interpretación	0	-
Explicación	0	-
TOTAL	21	100

Gráfica 7. Caracterización de Habilidades sesión cuatro



En 21 ocasiones que equivale al 100%, se presentó la descripción como habilidad social en la ubicación espacial, en esta sesión no se manifestaron las otras habilidades propuestas en esta unidad didáctica.

El material para la evaluación, una hoja con 12 cuadros donde aparecen colores diversos y se les da unas instrucciones, estas son leídas por las docentes y se apoya a los niños que más se estresan con el trabajo.

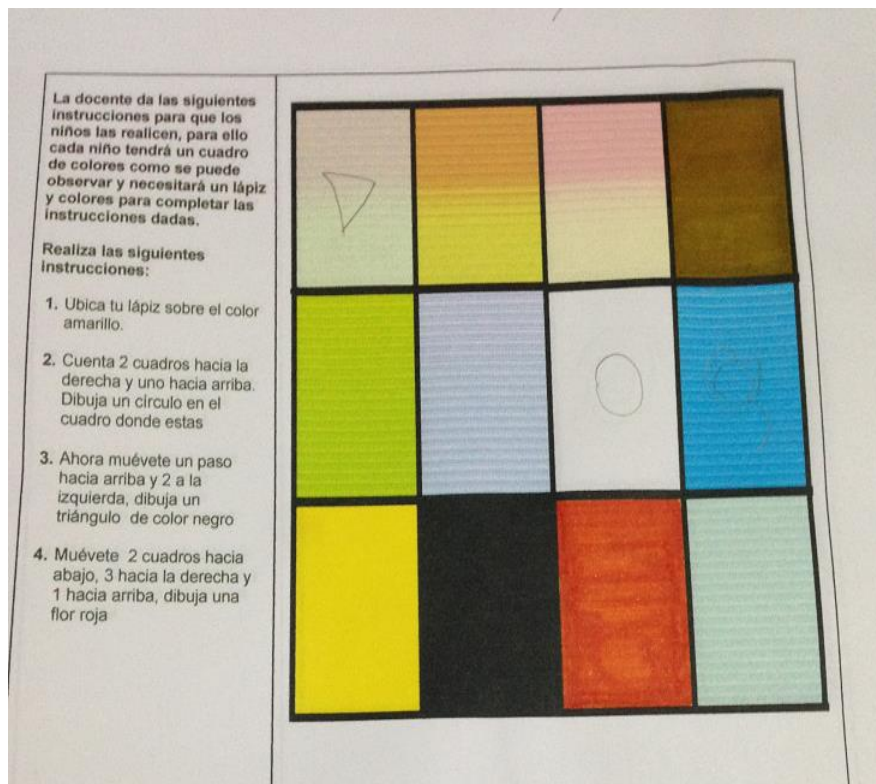
Un resumen de este proceso se registró por las investigadoras así:

En la primera actividad se le entrega a cada estudiante una hoja con doce cuadros de diferentes colores, en el cual se les iba dando unas instrucciones y ellos deberían dibujar en cada cuadro un objeto, y se les va diciendo nos vamos a parar ubica con un lápiz o un dedo en el color amarillo y todos se pararon ahí y cuando se les dijo que pasaran dos cuadros hacia la derecha y uno hacia arriba se les pregunto ¿en qué color quedamos? Y todos dijeron – en el blanco y se le dijo entonces en el blanco dibujen un circulo, pero hubo un alumno que dibujo el circulo en el cuadro donde se inició en el cuadro amarillo viendo a sus compañero empezó a borrarlo, otro siguió dibujando en el cuadro amarillo sin importar las instrucciones que se seguían dando solo concentrada en ese cuadro, otro se fue para la esquina, otro estudiante no comprendía la actividad entonces nos tocó preguntarle ¿Cuál era su izquierda? Y la señalaba con el lápiz diciendo –esta, esta, entonces se le vuelve a decir – entonces si subimos uno y dos a la izquierda ¿Dónde quedamos? Y él seguía perdido señalando otro cuadro de la otra esquina, luego señalo el cuadro de la parte de abajo continuando donde no era, luego

se les dijo un paso hacia arriba y uno hacia la izquierda, todos contestaron en el color café con verde y se les dice dibujamos un triángulo todos nos señalaban en cuadro y nos preguntaban, ¿ahí profe? Pero solo se le respondió dibujen el triángulo, pero todos estaban seguros de que era ahí pero tres de los estudiantes estaban muy perdidos con la actividad dibujando los objetos donde querían, luego borraban y miraban a su compañero y hubo dos que hicieron el triángulo en dos de os cuadro uno donde era y el otro en el cuadro de enseguida se le dice ahora mueva dos cuadros hacia abajo y tres hacia la derecha y uno hacia arriba y dibuja una flor trece de los estudiantes la dibujaron correctamente pero seis de ellos lo hicieron porque vieron que sus compañero lo dibujaron.

El cuadro utilizado fue le siguiente

Figura 11. Cuadro para evaluar ubicación espacial.

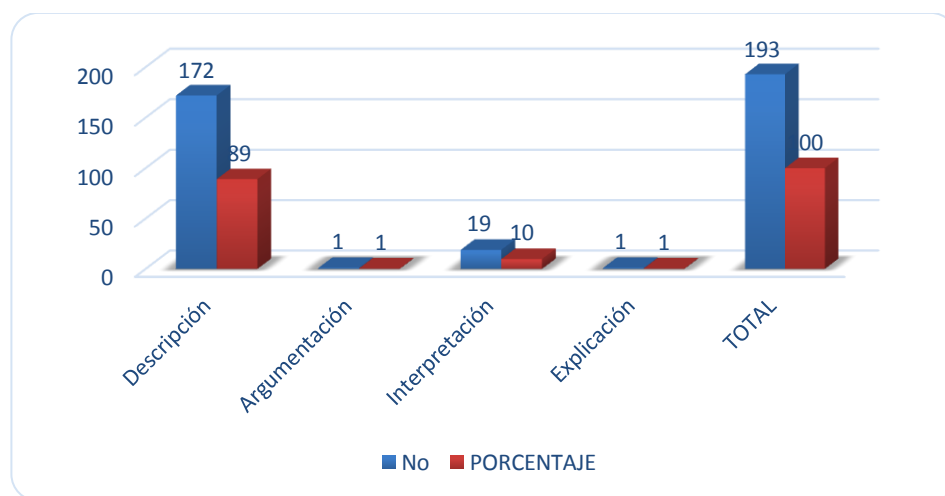


En este caso el niño tuvo la capacidad de seguir las instrucciones identificando arriba, abajo, derecha e izquierda que eran las ubicaciones espaciales a evaluar. El resultado de esta prueba se sustenta en la habilidad demostrada por el niño y que no se ven marcas de tachones o borrado que indiquen que el menor se equivocó y corrigió, es decir, aprendió, pero otros estudiantes tuvieron dudas y manifestaron desespero por no entender.

Tabla 9. Total General de habilidades identificadas en los niños

Habilidades del pensamiento	Valor	Porcentaje
Descripción	172	89
Argumentación	1	0,5
Interpretación	19	10
Explicación	1	0,5
Total	193	100,0

Gráfica 8. Total General de habilidades identificadas en los niños



La descripción fue la habilidad más identificada con 172 ocasiones en las seis sesiones, esto equivale a un 89% del total. La segunda habilidad es la interpretación con 19 ocasiones que equivale al 10%. La argumentación y la explicación solo se presentaron en una ocasión, que sumadas dan tan sólo un 1%.

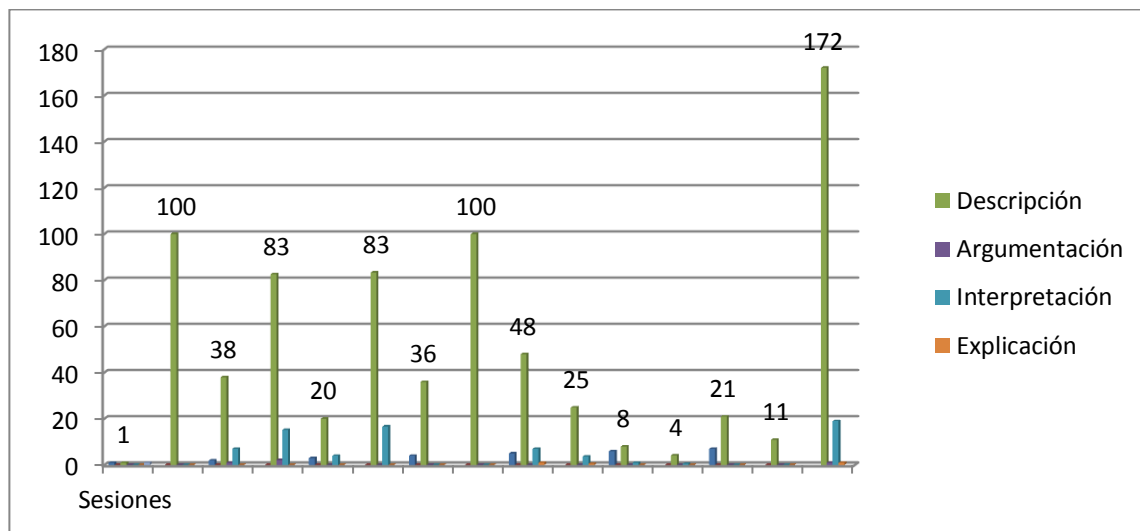
Estos resultados se presentan debido a que los niños son pequeños y apenas está empezando la vida académica, donde pueden desarrollar las habilidades de argumentación y explicación, que son muy importantes para el desarrollo de la creatividad en la solución de problemas, se espera que para los siguientes períodos académicos se puedan desarrollar estas actividades.

Según Pages, J. (2009), “El problema no está en el bajo nivel de conocimiento que la enseñanza actual de Ciencias Sociales está produciendo en nuestros alumnos, sino en que éstos no logran una real comprensión de lo social. La solución, en consecuencia, no está en facilitar el conocimiento sino en garantizar la comprensión”.

Las habilidades sociales se desarrollan con el paso del tiempo, a medida que los niños asumen conocimientos si son expuestos adecuadamente a la información con currículos flexibles, y herramientas didácticas podrán fortalecer la descripción, argumentación, interpretación y explicación. Los niños de grado primero de la Institución Educativa, tienen su mayor fortaleza en la habilidad para describir, puesto que están en contacto con esta habilidad durante su primera infancia, las demás habilidades requieren otros componentes sociológicos como la capacidad de reflexión para argumentar, de redactar y usar sinónimos para la interpretación y la explicación,

dado el poco desarrollo que se encontró en la lecto- escritura de los menores, es normal que estas habilidades se encuentren débiles.

Gráfico 9. Total General de habilidades identificadas en los niños



Para Thornton (2008), los estudios sociales entendidos como educación social relacionan los contenidos con los problemas y las demandas sociales y entroncan con la aspiración de Dewey y de los partidarios de la Escuela Nueva de preparar para la vida. Este enfoque no rechaza las aportaciones de las disciplinas sino que intenta –pocas veces lo consigue!- ir un poco más allá de ellas a través del estudio de temas integrados o interdisciplinarios en los que se crucen las fronteras disciplinares para obtener mejores aprendizajes en el alumnado. Para los partidarios de este enfoque, el punto de partida para la selección de las disciplinas sociales y de sus contenidos deberían ser los problemas de la vida y no al revés.

Ramos, manifiesta que para algunos autores el 50% de los estudiantes que fracasan en la escuela, tienen problemas de lateralidad. Estos niños presentan problemas de atención y fatiga.

Una buena organización lateral ojo-mano-pie-oído, favorece la resolución de problemas escolares y personales.

A los cinco y seis años el niño debe poseer una lateralidad bien definida para dominar los factores de espacio y tiempo y el aprendizaje de letras y números. Sin una correcta organización lateral el niño no sabe si “52” y “25” son iguales o diferentes y puede confundir “EL” con “LE”

Es por ello tan importante que se desarrollen currículos flexibles que potencien los aprendizajes básicos para el desarrollo de la ubicación espacial y otras competencias sociales que apoyen la educación a futuro de los niños y niñas.

6.3 Interpretación de los Resultados

A continuación se presenta la interpretación de los resultados en la cual se describen las características y propiedades de cada una de las variables objeto de estudio, Habilidades de Pensamiento Social, sustentadas con las evidencias extraídas de las producciones de los estudiantes, los fragmentos de video-grabación de las sesiones y los referentes teóricos que apoyan la investigación.

A partir de la sistematización de los datos obtenidos en la ejecución de la Unidad Didáctica “Ubicación Espacial”, se aborda a continuación la descripción de las variables objeto de estudio, las Habilidades de Pensamiento Social planeadas, las evidenciadas en la ejecución de la unidad didáctica, sustentándose en el referente teórico que apoya el trabajo investigativo.

Para la implementación del proyecto se llevó a cabo la planeación de una unidad didáctica planteada desde el área de Ciencias Sociales, la cual estaba dirigida al desarrollo de Habilidades de Pensamiento Social a partir de la enseñanza y el aprendizaje de temáticas relacionadas con el conocimiento social, en este caso, el concepto de Ubicación Espacial. La ejecución de esta unidad didáctica se llevó a cabo en un periodo de seis sesiones, una sesión por semana, contando con tres horas cada sesión.

La unidad didáctica fue planeada a partir del uso de materiales curriculares dirigidos a desarrollar la ubicación espacial con los conceptos arriba-abajo, adentro – afuera, encima – debajo, derecha e izquierda; incluyendo para ello además de elementos didácticos el vídeo y el computador como herramientas de las TIC, en coherencia con lo que plantea (Coll, s,f) cuando afirma que "la incorporación de las TIC puede llegar a modificar algunos parámetros esenciales de las prácticas de educación formal y de los procesos de enseñanza y aprendizaje que se promueven mediante este tipo de prácticas” (Coll, s.f p.5)

El trabajo planeado se dio a partir de una sesión denominada rompe hielo donde se hizo la presentación de las investigadoras y del proyecto a los niños. Se plantea en esta primera etapa la utilización de recursos y herramientas TIC en las intervenciones pedagógicas como posibilidades para dinamizar los procesos de enseñanza y aprendizaje desde las diferentes áreas, en este caso desde la enseñanza de las Ciencias Sociales.

La primera sesión estaba dirigida a la presentación de un caso, para desarrollar el interés de los niños la exposición de ideas para la resolución del problema presentado, se utilizó como didáctica los frizos. Los contenidos conceptuales de esta sesión fueron la ubicación espacial, y la comprensión de lectura, mediante la respuesta a preguntas críticas sobre el caso.

Pages (2010) afirma al respecto:

Si queremos que los futuros profesores comprendan el funcionamiento de la realidad y tomen sus decisiones sobre la enseñanza de la manera más razonada posible, es decir puedan actuar como prácticos reflexivos, hemos de recurrir necesariamente a la práctica y construir su pensamiento profesional a partir de los problemas que de ella emerjan.¹⁵

¹⁵ Pagés, J. (2010) La didáctica de las ciencias sociales y sus retos. Ponencia en el II Congreso Internacional de Didàctiques. L'activitat del docent: Intervenció, Innovació, Investigació. España. p.3

Este caso propuesto es una forma de enseñar de manera razonada, a través de la práctica, buscando la reflexión de los niños para que ellos encuentren de manera sencilla los conceptos de ubicación adelante y atrás que el niño de la historia no era capaz de ubicar.

En la segunda sesión se continúa la ubicación espacial, pero se inicia la sesión con la aplicación de una encuesta con preguntas sobre la unidad didáctica, los niños/niñas empezaron a gritar pues no entendían lo que la encuesta decía, pues no sabían leer, ante la propuesta de que las investigadoras leían y ellos contestaban, se argumentó que tampoco sabían escribir. Este impase, que pudo desbordar el grupo de clase, se solucionó entregando hojas para que los niños pintaran, mientras se modificaba la encuesta para que ellos respondieran si o no con una X.

Estas circunstancias demuestran la acción pedagógica que el docente debe utilizar, la capacidad de reflexión sobre la acción y en la acción tal como lo plantea (Schön, 1992) fortaleciendo de esta manera un desempeño docente crítico reflexivo y en continua transformación. Se propone considerar las prácticas educativas reflexivas en los procesos de enseñanza y aprendizaje hacia la transformación de la labor docente, refiriéndose a una práctica reflexiva como “la reflexión sobre la situación, los objetivos, los medios, los recursos, las operaciones en marcha, los resultados provisionales, la evolución previsible del sistema de acción” (Perrenoud, 2001)

En esta sesión se empieza a hacer uso de las TIC, con un vídeo que es una herramienta de gran dinamismo, que desarrolla los conceptos arriba – abajo. Se recurre

a este para analizar el impacto que tiene el formato video en los niños/niñas de grado primero, y como permite la construcción del conocimiento nuevo ya que “las TIC han sido siempre, en sus diferentes estadios de desarrollo, instrumentos utilizados para pensar, aprender, conocer, representar y transmitir a otras personas y otras generaciones los conocimientos y los aprendizajes adquiridos.” (Coll, s,f, pág 2)

La experiencia, con la presentación del vídeo fue muy buena para la sesión, pues se logró la completa atención de los menores, quienes observaban concentrados los conceptos arriba y abajo allí presentados. Al terminar se pudo constatar que estos conceptos habían sido fijados de manera correcta en los niños/niñas.

En el momento de planear la unidad didáctica que guiaría la intervención pedagógica se plantea como objetivo general la interpretación de las Habilidades de Pensamiento Social desarrolladas por los estudiantes del grado primero a través de seis sesiones. Con la recolección, el registro, la sistematización de los datos obtenidos durante el proceso es posible llegar a la contrastación de los mismos y plantear las interpretaciones del caso. De esta manera el desarrollo de las Habilidades de Pensamiento Social es analizado desde la generalidad del proceso y desde la dinámica específica en cada sesión de intervención.

En la planeación inicial, las sesiones estaban compuestas por estrategias metodológicas dirigidas al desarrollo de Habilidades de Pensamiento Social específicas, una por sesión, esto según los planteamientos de (Jorba, 2000) acerca del sistema de relaciones y la gradación que tiene lugar en el desarrollo de las Habilidades de

Pensamiento Social, la aparición que supone de la descripción hacia la explicación, de la justificación a la argumentación, sin embargo, según lo constata la experiencia, no se evidenciaba la presencia de las Habilidades de Pensamiento Social planeadas para la sesión correspondiente. Esto debido primero a la edad de los niños/niñas entre los 6 y 7 años, segundo a la situación del contexto de pobreza en que viven y que limitan desde sus hogares las oportunidades para desarrollar otras habilidades sociales y tercero a que no han aprendido a leer y escribir y esto limita el desarrollo de las habilidades de pensamiento social como la argumentación, la interpretación y la explicación, que requieren de mayores niveles de complejidad en el manejo del lenguaje y de la capacidad de observar para realizar interpretación, explicación o argumentación.

El desarrollo del Pensamiento Social tiene lugar de manera articulada, por lo tanto abordarlo de manera fragmentada no garantiza el desarrollo de habilidades específicas, al contrario, se logra evidenciar el desarrollo integrado de las Habilidades de Pensamiento Social, teniendo en cuenta que “en el trabajo pedagógico con habilidades cognitivo lingüísticas, todas ellas están relacionadas, contribuyen al proceso de construcción de significados compartidos y a la atribución de sentido.” (Gutiérrez, 2012) Así pues, el desarrollo del Pensamiento Social se determina como un proceso integral que tiene lugar en la experiencia con los otros hacia la apropiación de conocimiento social en el aula, hacia la comprensión de los problemas sociales.

En las sesiones realizadas, se encontró que la habilidad más prevalente fue la descripción con un 89% de aparición, es decir, que los estudiantes demuestran su

capacidad “para definir, comparar, ordenar, diferenciar o clasificar” (Casas, 2005) produciendo enunciados desde los cuales se caracteriza la realidad.

Según Benejam (1997, citado por: Casas, 2005) “La descripción es necesaria como el primer paso de la información y es importante que los estudiantes aprendan a describir, pero no es suficiente, también hay que comprender y para comprender hay que profundizar en las causas y las consecuencias de los hechos y fenómenos sociales y en su interpretación” (Casas, 2005, pag. 38) lo que otorga la importancia que conlleva adquirir habilidades de descripción encaminadas a un desarrollo posterior de explicaciones que consoliden el abordaje de la realidad.

En cuanto a la Habilidad de la Interpretación, la cual se ubica en un nivel de incidencia del 10% indica que durante el proceso algunos de los estudiantes ya están desarrollando acciones para la formación de criterio propio, que les permite emitir opinión, la adquisición de relatividad para encontrar posibles alternativas en la interpretación y resolución de un mismo problema, acciones que se favorecen desde el uso de esta Habilidad.

La habilidad de Argumentación que se presentó sólo una vez en la sesión dos, indica que los estudiantes, no han desarrollado, la capacidad de “intervenir sobre las opiniones, las actitudes y los comportamientos ayuntamientos de un interlocutor o auditorio con finalidad de convencer” (Toulmin, 1993 citado por: Casas, 2005) esta habilidad no alcanzó un nivel de presencia significativo.

Los mismo sucedió con la explicación, sólo se presentó una vez, esto equivale al 0.05%, tal y como lo plantea Casas (2005) al hacer uso de la explicación se pretende construir la comprensión de los hechos, fenómenos y comportamientos sociales estableciendo relaciones causales, sin poner en duda los hechos objeto de explicación. Esto indica que los niños todavía no hacen comprensión de hechos, ni de comportamientos sociales, los cuales se deberán desarrollar más adelante.

En este sentido los propósitos docentes para el cumplimiento de las finalidades de la educación, deben centrarse en una que atañe a las Ciencias Sociales, la formación del pensamiento social (Pipkin, 2009), deberían dirigirse al fomento de “la toma de posición personal respecto a situaciones, fenómenos o problemas sociales” (Casas, 2005, pág 44) lo cual constituye el objetivo de la Interpretación permitiendo a los estudiantes introducir el “poder ser” frente a las situaciones que se le presentan.

Tal como plantea Casas (2005) “una de las finalidades básicas de la formación social es lograr que el alumno sea capaz de posicionarse y actuar críticamente para contribuir a la resolución de problemas sociales”, (Casas, 2005, pág 44) es decir, que no solo conozcan y comprendan los hechos, fenómenos o acontecimientos sociales, sino también que intervengan en la realidad provocando transformaciones y cambios a partir de sus conocimientos y convicciones. Así es como durante las intervenciones los estudiantes se interesan por las problemáticas planteadas además de reconocerse como agentes activos de estas realidades, con posibilidades de actuación, de cambio a partir de las iniciativas individuales y grupales.

CONCLUSIONES

Las conclusiones que se presentan a continuación, dan respuesta a los objetivos planteados con este proyecto investigativo, que encuentran su fundamento en la información recopilada y analizada con anterioridad y pretenden exponer los resultados generales y específicos obtenidos.

En el marco de las Ciencias Sociales, al abordar las finalidades que orientan su quehacer educativo, la planeación fundamentada en el desarrollo de Habilidades de Pensamiento Social responde a la transformación que demanda la Didáctica en torno a las problemáticas que actualmente atraviesa la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales, como lo plantea Zubiria, M. y J de (1987, citados por: Pagés, 2009) la problemática no se centra en el bajo nivel de conocimientos adquiridos por los estudiantes en el área de Ciencias Sociales, sino en que no logran una real comprensión de lo social, así que se plantea la necesidad de garantizar la comprensión antes de facilitar el conocimiento.

Así pues, se determina que desde la planeación de Habilidades como la Descripción, la Explicación, la Interpretación y la Argumentación, los docentes transforman los espacios tradicionales de transmisión de contenidos, hacia aquellos en los cuales con la interacción con el otro y al abordaje de la realidad social, los estudiantes logran desarrollar competencias de producción, expresión y comunicación de información, conocimientos, opiniones, puntos de vista acerca de hechos, fenómenos o acontecimientos sociales.

Pensar en el Desarrollo de las Habilidades de Pensamiento Social desde estrategias que promuevan actitudes y comportamientos críticos y reflexivos frente a la realidad, en la cual el objetivo general pretende posibilitar en los estudiantes de Básica Primaria (Grado primero) el desarrollo de las Habilidades de Descripción, Explicación, Interpretación y Argumentación.

Ahora, al revisar la información recopilada a partir de la ejecución de la Unidad Didáctica “Ubicación Espacial” se logró evidenciar que la Habilidad de Pensamiento Social que alcanza el mayor nivel de manifestación fue la Descripción, con una incidencia del 89%, lo cual refiere que los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa, solo han adquirido la primera función del pensamiento social y que por ello es necesario que a partir de esta experiencia los docentes planeen las clases buscando herramientas didácticas e informáticas para apoyar el desarrollo de la argumentación, explicación e interpretación, para que en el corto plazo, se encuentren en capacidad de “comprender los hechos, los fenómenos o los comportamientos sociales, profundizando en su conocimiento y estableciendo relaciones entre las causas y las consecuencias, sin poner en duda los hechos que son objeto de la explicación.” (Casas, 2005, pág.40)

Lo anterior indica que los estudiantes no logran dar razón al por qué de los hechos, fenómenos o comportamientos sociales, lo cual supone una respuesta al sistema de relaciones y de gradación de desarrollo de las Habilidades de Pensamiento Social propuesto por Jorba (1998) ante lo cual se plantea que desde la descripción, enumeración de características y propiedades de los hechos sociales, los estudiantes

deben estar en capacidad de avanzar hacia el establecimiento de relaciones causales, identificando causas y consecuencias de las situaciones sociales.

A través de la estrategia del estudio de caso que se utilizó durante la Unidad Didáctica, los estudiantes se acercan a los conceptos de ubicación espacial, con el objetivo de alcanzar su comprensión desde el establecimiento de las causas, las motivaciones o intencionalidades y las consecuencias, tal como plantea Casas (2005). En este sentido, cobran importancia las actitudes de empatía promovidas desde la estrategia utilizada ya que los estudiantes al ponerse en el lugar del niño que no se sabía ubicar, avanzan hacia la comprensión de las causas y consecuencias que este hecho trae al niño (Frizos), los fenómenos o acontecimientos sociales deben ser objeto de estudio en el currículo de las ciencias sociales para estimular la comprensión de la realidad y el desarrollo de la argumentación, la explicación, la interpretación y la descripción.

De igual manera, la Habilidad de Descripción alcanza un nivel de presencia considerable 89%, lo cual indica que según los planteamientos de Jorba (1998) solo la primera de las habilidades que se suponen se desarrollan en forma inicial, esto de acuerdo al sistema de relaciones y gradación que tiene lugar en su aparición, primero la Descripción y después la Explicación, tienen lugar en los estudiantes del grado de Básica Primaria.

Se plantea de igual manera, la necesidad de implementar estrategias en el aula que conduzcan al perfeccionamiento de todas las Habilidades, ya que se requiere poner en juego habilidades cognitivas como “enumerar, observar, identificar, seleccionar,

comparar, clasificar, etc” (Casas, 2005) respondiendo a cuestiones como ¿Qué es? ¿Cómo es? ¿Qué pasa? De manera explícita y exacta. Se requiere fortalecer estas Habilidades, ya que los relatos descriptivos requieren de seleccionar las características más relevantes de los hechos observados, jerarquizarlas y utilizar una expresión escrita y oral coherente que permita transmitir la imagen de la realidad que se intenta comunicar, siendo esto una de las principales dificultades que tiene lugar al revisar textos descriptivos.

En cuanto a la aparición de la Interpretación, esta lo hizo en 19 oportunidades (10%), su poca participación indica que se debe orientar el trabajo desde el aula para fomentar la apropiación de esta habilidad ya que “los razonamientos propios de la interpretación favorecen la formación de criterio propio, potencian el compromiso personal para emitir opinión y facilitan que el estudiante capte la relatividad de las posibles alternativas para la interpretación y resolución de un mismo problema.” (Casas, 2005, p. 43)

En la experiencia se evidencia la necesidad de planear estrategias que posibiliten la incorporación de las habilidades de pensamiento social, especialmente la argumentación y explicación que sólo se presentaron en una ocasión y la argumentación que se presentó en el 10% de los casos. Es muy importante este proceso porque se desarrolla con ello las habilidades para aprender a defender su punto de vista en el proceso de aprendizaje, atendiendo que estas “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.” (Casas, 2005.)Es necesario otorgar la prioridad que demanda los espacios en los cuales los estudiantes a partir del lenguaje contrasten, comparen, refuten, amplíen, puntos de vista frente a los de los demás, el debate cobra fuerza en este sentido y se posiciona como una estrategia metodológica que promueve la construcción de argumentos frente a los hechos, fenómenos y acontecimientos sociales.

Ahora, la implementación de las estrategias encaminadas al desarrollo de las Habilidades de Pensamiento Social se establecen desde el momento de la planeación del docente a partir del cual se visualiza el abordaje didáctico en torno al uso de las Habilidades, teniendo en cuenta que al momento de la ejecución de la unidad didáctica, se requiere de la capacidad reflexiva del docente para reorientar sus acciones de acuerdo a los avances y limitaciones que presenta el grupo durante el proceso.

El desarrollo del Pensamiento Social comporta un trabajo integrado y sistemático, secuenciado en periodos de tiempo suficientes para dar lugar a los procesos cognitivos que deben iniciarse y modificarse hacia el uso del lenguaje en las Ciencias Sociales para la apropiación de contenidos y comprensión de la realidad social.

En cuanto a la incorporación de herramientas TIC en el aula, se destaca la potencialidad, dinamismo e innovación que estas representan a la hora de planear y ejecutar Unidades Didácticas referidas al desarrollo del Pensamiento Social, tal como lo señala Coll (s,f) "la incorporación de las TIC puede llegar a modificar algunos parámetros esenciales de las prácticas de educación formal y de los procesos de enseñanza y aprendizaje que se promueven mediante este tipo de prácticas.”

Sin embargo, la incorporación de este tipo de herramientas TIC en el aula, requiere del docente capacidad para orientar a sus estudiantes a partir del buen uso de las mismas, el fomento de actitudes y comportamientos coherentes con el aprovechamiento de los recursos disponibles, dado que si bien presenta una oportunidad para el aprendizaje, de igual manera presenta los riesgos de la distracción en cuanto a juegos en línea, videos, redes sociales, entre otros.

RECOMENDACIONES

A partir del presente proyecto se hace necesario dirigir las siguientes recomendaciones a docentes, directivos y comunidad en general.

- En primer lugar, el trabajo que propende por el desarrollo de las Habilidades de Pensamiento Social, fomenta el logro de competencias que se logran desde la Didáctica de las Ciencias Sociales, así pues, es necesario que los docentes desarrollen estrategias para su quehacer educativo, permitiendo a los estudiantes poner en juego habilidades y competencias hacia la construcción de pensamiento crítico y reflexivo que les permita comprender realidad social para que generen procesos que su transformación.
- La incorporación de las TIC en las didácticas pedagógicas le aportan transformación, innovación y mejoramiento en la calidad de la enseñanza/ aprendizaje, es por ello que se recomienda a los docentes que la implementen en el aula, transversalizandola con todas las áreas de conocimiento, aprendiendo a reconocer sus aportes y limitaciones, de forma tal que al planear las estrategias de enseñanza estas apoyen el logro de los objetivos académicos y sociales de los estudiantes.
- Las TIC en los procesos educativos, requieren la organización y compromiso de las Instituciones Educativas, para que al ofrecer el acceso a éstas, ya los

estudiantes hayan avanzado en el conocimiento específico de la Informática, y por ello puedan ser aplicadas en todas las áreas del conocimiento logando con ello el aprovechamiento en la dinámica de la labor docente.

BIBLIOGRAFÍA

Benejam, P. (1997). Las finalidades de la educación social. En P. B.-J. Pagès, *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria* (pág. 255). Barcelona.

Brockbank, A. (1999). *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. Madrid: Morata.

Cabrera, F. C. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria, Vol. 14.* , 61-71.

Casas, M. (2005). *Enseñar a hablar y a escribir ciencias sociales*. Barcelona.

Castro, M. J. (2006). *cuentos ciudadanos desarrollo de competencias ciudadanas y reconstrucción de imaginarios de ciudad y ciudadanía, a través del periodismo escolar* . Barranquilla(Colombia).

Ciudadanía, C. y. (1 de Abril de 2007). *Derecho al Voto y Deber de Votar: Artículo 103.*

Recuperado el 07 de octubre de 2013, de Derecho al Voto y Deber de Votar:

Artículo 103: <http://blogjus.wordpress.com/2007/04/01/el-derecho-al-voto/>

Coll, C. (s,f). Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación Una mirada constructivista. *Separata- Sinética* , 1-24 .

Colombia, G. N. (14 de Julio de 2011). *Por la cual se adoptan reglas de organización y funcionamiento de los partidos y movimientos políticos, de los procesos electorales y se dictan otras disposiciones*. Recuperado el 07 de Abril de 2013, de *Por la cual se adoptan reglas de organización y funcionamiento de los partidos y movimientos políticos, de los procesos electorales y se dictan otras disposiciones*:
http://personeriadeditama.gov.co/images/contenido/pdf/ley_1475_2011-Reforma_Politica.pdf

Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid : Morata.

Gutiérrez, M. C. (2012). *El pensamiento social en las prácticas educativas en las Ciencias Sociales*. Barcelona.

Gutierrez, M. C. (15 de Abril de 2011). *Universidad Tecnológica de Pereira / Vicerrectoría de Investigaciones, Innovación y Extensión*. Recuperado el 18 de Septiembre de 2012, de *Universidad Tecnológica de Pereira / Vicerrectoría de Investigaciones, Innovación y Extensión*:
<http://www.utp.edu.co/vicerrectoria/investigaciones/investigaciones/DetallesProyecto/965>

Guzmán, E. C. (2003). *Democracia y Ciudadanía en la Escuela Colombiana*. *Acción Pedagógica, Vol. 12, No. 1 / 2003*, 1-8.

- Jorba, J. (2000). *HABLAR Y ESCRIBIR PARA APRENDER uso de la lengua en situación de enseñanza- aprendizaje desde las áreas curriculares*. Barcelona: síntesis.
- López, J. I., & Mauricio Flores, J. L. (14 de Diciembre de 2012). *Descubriendo Edmodo: beneficios del microblogging en educación de adultos*. Recuperado el 18 de Agosto de 2013, de Descubriendo Edmodo: beneficios del microblogging en educación de adultos.:
<http://revistas.ojs.es/index.php/campoabierto/article/view/1196/955>
- Martínez Nicolás, M., Tucho Fernández, F., & García de Madariaga, J. M. (2005). Democracia digital : nuevos medios y participación ciudadana. Experiencias en la red de la población inmigrante en España. *Revista de trabajo social Portularia* -- V. 05., n.2 (2005) , 1-14.
- Monal, J. G. (2012). *La gestión ambiental apoyada por realidad aumentada, para el desarrollo del pensamiento social en estudiantes del grado noveno*. pereira: Universidad Tecnológica de pereira.
- Muñoz, G. G. (s.f). Edmodo o cómo gestionar la clase comunicativa de forma fácil y eficaz . Bilbao , Deusto, España : Universidad de Deusto .
- Pagés, J. (2009). Enseñar y aprender Ciencias Sociales en el siglo XXI: reflexiones casi al final de una década. *Investigacion en Educación, Pedagogía y Formación*

Docent. II Congreso Internacional, Universidad de Antioquia , (págs. 140-154).

Medellín .

Perrenoud, P. (2001). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar* . Paris:

Graó.

Pipkin, D. (2009). *Pensar lo social: Un aporte de la enseñanza de la Sociología para la escuela media*. Buenos Aires: La Crujía.

Sampieri, R., H, Fernández C., C, Baptista, P., Hernández, L., (2010). Metodología de la Investigación. En *Metodología de la Investigación* (pág. 80). Mexico:

McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.

Santisteban, A. (2011). Formación de la ciudadanía y educación política. 1-11.

Tarragona , España.

Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona : Paidós.

Stake, R. (2007). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.

ANEXOS

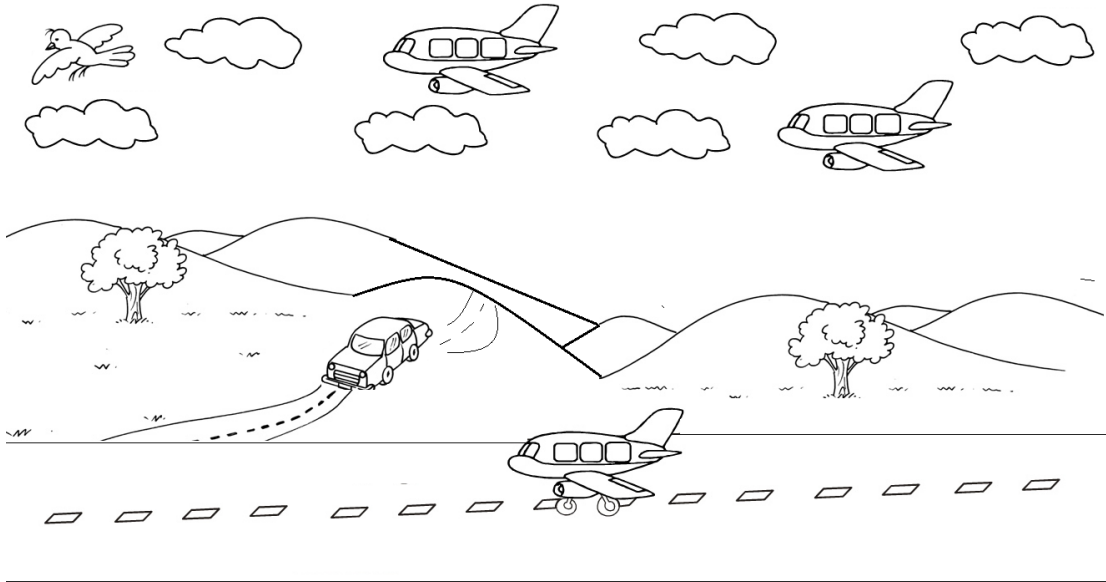
ANEXOS**SESIÓN 1:****CASO.**

Hace unos años en un barrio de Pereira, vivía un pequeño niño que tenía entre 6 o 7 años, este niño mantenía triste porque sus compañeritos de la escuela se burlaban de él y le decían que era un bruto, todo porque cuando jugaban en clase de educación física, el niño no podía participar de los juegos como los demás, pues cuando la profesora les decía por ejemplo que se pararan uno delante de otro, el niño se confundía y no podía hacerlo. Así pasaba también cuando debían formarse para salir al patio, pues la profesora le decía que se para delante o detrás de algún compañero y este se confundía cuando le decían que se ubicara adelante o atrás, cerca o lejos porque no conocía la diferencia. Ya casando de tantas burlas el niño se aburrió de ir a la escuela y le pidió a su mamá que no lo volviera a enviar, pero ella le dijo que mirara de qué manera podía hacer que sus compañeros ya no se burlaran más.

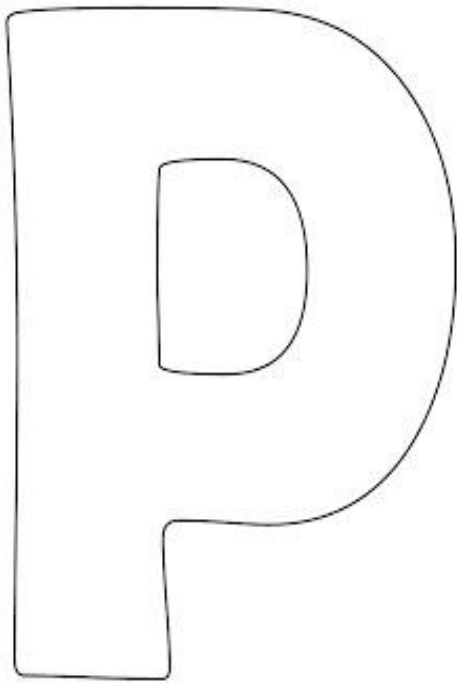
¿Qué le aconsejarías a este niño para que sus compañeros no se burlen más de él por no saber distinguir cuando el dicen adelante, atrás, encima, abajo, cerca, lejos, derecha e izquierda?

SESIÓN 2: anexo 1

Colorea el siguiente dibujo de acuerdo a las instrucciones que te de la profesora.

**Sesión 2 Anexo 2**

Colorea la siguiente letra



Sesión 3 anexo 1

Observa los juguetes que están **DENTRO** del costal y descríbelos

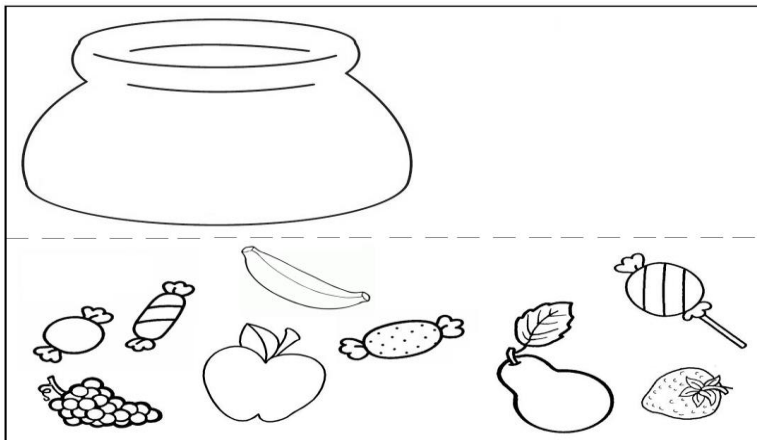


Sesión 3:

Anexo 2

Observa la imagen

1. Recorta las frutas y dulces que hay bajo la línea punteada
2. Pega dentro del recipiente los dulces
3. Pega por fuera del recipiente las frutas
4. Ahora colorea lo que está fuera del recipiente

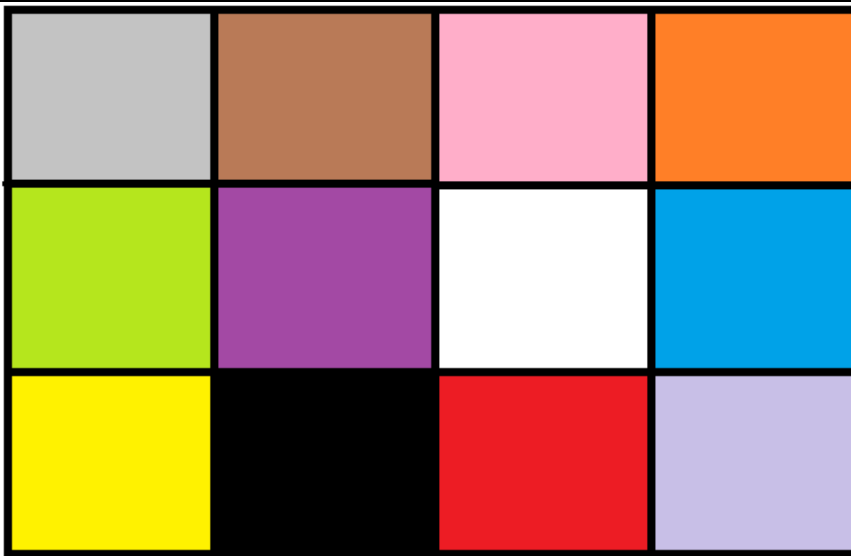


Sesión 3 Anexo 3

Colorea solamente la niña que está delante de la caja

**SESION 4 ANEXO 1**

SESIÓN 6: anexo 1

<p>La docente da las siguientes instrucciones para que los niños las realicen, para ello cada niño tendrá un cuadro de colores como se puede observar y necesitará un lápiz para completar las instrucciones dada</p>	
<p>Realiza las siguientes instrucciones:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ubica tu lápiz sobre el color amarillo. 2. Cuenta 2 cuadros hacia la derecha y uno hacia arriba. Dibuja un círculo en el cuadro donde estas 3. Ahora muévete un paso hacia arriba y 2 a la izquierda, dibuja un triángulo de color negro 4. Muévete 2 cuadros hacia abajo, 3 hacia la derecha y 1 hacia arriba, dibuja una flor roja 	

SESION 6 Anexo 2

