

HABILIDADES COGNITIVO LINGÜÍSTICAS DE PENSAMIENTO SOCIAL EN LA
ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS Y
EMOCIONALES EN UN GRUPO DE NIÑOS Y NIÑAS EN EDUCACIÓN NO FORMAL DE
DOSQUEBRADAS

Paula Alexandra Guzmán Cuervo

Universidad tecnológica de Pereira
Facultad de ciencias de la educación
Maestría en educación

2016

HABILIDADES COGNITIVO LINGÜÍSTICAS DE PENSAMIENTO SOCIAL EN LA
ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS Y
EMOCIONALES EN UN GRUPO DE NIÑOS Y NIÑAS EN EDUCACIÓN NO FORMAL DE
DOSQUEBRADAS

Paula Alexandra Guzmán Cuervo

Directora

Mg. Luz Estela Montoya Álzate

Trabajo de grado para optar al título de Magister en Educación

Universidad tecnológica de Pereira

Facultad de ciencias de la educación

Maestría en educación

2016

Nota de aceptación

Firma del Presidente del Jurado

Firma del Jurado

Firma del Jurado

Pereira, Noviembre 2016

Agradecimientos

Parecería la página más fácil de escribir, pero solo aquellos quienes han pasado por todo este proceso, saben lo que significa llegar a estos renglones. Quiero iniciar reconociendo la compañía de mi mejor amigo, brindándome de su ayuda incomparable, dándome de su aliento en los momentos cuando sentí que no iba a llegar a la meta, ha sido El mi mayor inspiración, su nombre es JESUCRISTO.

A mi madre, quien ha sido ese bastón en esta tierra, esa fortaleza en mi vida, esa compañía indiscutiblemente sincera y sacrificada, deseo con todo mi corazón que se sienta muy orgullosa de alcanzar tal logro en mi vida, y así también será logro en la vida de ella. A mi tía Lida que me dio muchos ánimos y confiaba en que podría terminar con éxito, aunque pareciera muy difícil, ahhh y esos regaños por ocuparme en otras cosas (ella sabe).

A mis amigos Mariela, Yulieth quienes me ayudaron demasiado cuando más lo necesitaba, Dios les recompense tanto esfuerzo. También a esos amigos que oraron por mí como lo fue Luis Orlando Cardona y Luz Marina Jiménez, a mi Hermoso Sebastián que me ayudo bastante, esas madrugadas, esas traspasadas. A mis compañeras de maestría que sacaron ese tiempo para hacerme recomendaciones.

A mi asesora, Luz Estella en verdad que me tuvo mucha paciencia, gracias por acompañarme en el proceso. Por último, quiero animar a aquellas personas que apenas están iniciando en este camino de la investigación, este se abrirá a la medida que logren andar, aunque parezca muy difícil lograrlo, es de dedicación, disciplina y creer que se lograra.

Tabla de contenido

	Pág.
Planteamiento del problema.....	1
Descripción y justificación del problema.....	1
1.2 Objetivos.....	12
1.2.1 Objetivo general.....	12
1.2.2 Objetivos específicos.....	12
2. Marco referencial.....	14
2.1. Conocimiento social.....	14
2.1.2. Pensamiento social.....	16
2.1.3. Habilidades congntivolingüísticas.....	19
2.1.4. Enseñanza de las ciencias sociales.....	26
2.1.5. Práctica reflexiva.....	29
2.1.6. Educación no formal.....	35
2.1.7. Competencias ciudadanas.....	38
2.1.7.1. Competencias comunicativas.....	39
2.1.7.2. Competencias emocionales.....	41
2.1.8. Teatro como herramienta educativa.....	44
2.2 Marco estado actual investigativo.....	46
2.3. Marco contextual.....	55

3. Metodología.....	55
3.1 Enfoque de Investigación.....	56
3.2 Diseño metodológico.....	59
3.3 Unidad de análisis y de trabajo.....	59
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	59
3.5 Procedimiento.....	62
Fase previa a la recolección de datos.....	62
Fase de recolección de datos.....	63
Secuencia didáctica.....	65
4. Análisis e interpretación y discusión de los resultados.....	71
4.1 Análisis de habilidades de pensamiento social.....	73
4.2 Análisis de la práctica.....	99
5. Conclusiones y recomendaciones.....	117
5.1 Conclusiones.....	115
5.2 Recomendaciones.....	119
6. Referencias Bibliográficas.....	122
7. Anexos.....	132
7.1 Anexo 1. Unidad didáctica.....	132
7.2 Anexo 2. Autoinforme docente.....	233
7.3 Anexo 3. Encuesta inicial y encuesta final.....	272

Lista de tablas

Tabla 1: Habilidad cognitivo lingüística “Describir”	20
Tabla 2: Habilidad cognitivo lingüística “Explicar”	21
Tabla 3: Habilidad cognitivo lingüística “Justificar”	23
Tabla 4: Habilidad cognitivo lingüística “Argumentar”	24
Tabla 5: Caracterización habilidades cognitivo lingüísticas	75
Tabla 6. Habilidades cognitivo lingüísticas identificadas en las cuatro sesiones.	76
Tabla 7. Categorías utilizadas para el análisis de la práctica reflexiva.....	112

Lista de gráficos

Gráfico 1. Habilidades cognitivo lingüísticas en la sesión 1	77
Gráfico 2. Habilidades cognitivo lingüísticas en la sesión 2	79
Gráfico 3. Habilidades cognitivo lingüísticas en la sesión 3	82
Gráfico 4. Habilidades cognitivo lingüísticas en la sesión 4	84
Gráfico 5. Habilidades cognitivo lingüísticas en las cuatro sesiones	87

Resumen

El presente trabajo de investigación partió de la pregunta ¿Qué habilidades cognitivas lingüísticas del pensamiento social emergen en la enseñanza-aprendizaje de competencias comunicativas y emocionales para la ciudadanía apoyada en teatro en un grupo de ocho niños y niñas de edades entre los 8 y 11 años en educación no formal del municipio de Dosquebradas?, su desarrollo fue bajo un enfoque interpretativo con un diseño de estudio de caso sencillo que tiene como centro la identificación de las habilidades cognitivas lingüísticas.

El criterio orientador de construcción del conocimiento tiene como guía un modelo socio constructivista en donde la enseñanza y el aprendizaje del conocimiento social es esencial para la construcción de significados, implicando el desarrollo de estas habilidades ya mencionadas que contribuyen al desarrollo de la autonomía y la toma de decisiones personales en un contexto real; todo esto dirigido desde una concepción de la didáctica con la función o rol del docente como un guía en el proceso, ejerciendo interacción con los estudiantes entre sí, descentralizando el conocimiento y otorgándole al estudiante un lugar dentro de la construcción del mismo.

Se establecieron categorías que permitieron distintas variantes de análisis en relación con las habilidades cognitivas lingüísticas que los estudiantes usan con mayor periodicidad en sus intervenciones, al mismo tiempo se evidenciaron contribuciones con respecto al pensamiento social. Los resultados se analizaron en tres momentos relacionados entre sí: primero, se codifican los datos obtenidos en las cuatro sesiones donde se identificaron las intervenciones y

aportes de los estudiantes en relación con las habilidades cognitivo lingüísticas y en segundo lugar se contrastan las habilidades planteadas con las identificadas y así establecen los alcances y limitaciones frente al pensamiento social en la enseñanza-aprendizaje de competencias comunicativas y emocionales para la ciudadanía apoyada en el teatro.

De acuerdo a los resultados obtenidos en la investigación, la habilidad cognitivo lingüística más utilizada fue la explicación, seguida de la descripción; la argumentación y la justificación fueron menos utilizadas a lo largo de desarrollo de la secuencia didáctica.

Palabras claves: Habilidades de pensamiento social, habilidades cognitivo lingüísticas, Competencias comunicativas y emocionales, enseñanza-aprendizaje, teatro.

Abstract

This research started from the question: What social thinking skills emerge in the teaching and learning of communicative and emotional skills for citizenship supported in theatre activities with a group eight of children aged between 8 and 11 years in non-formal education in Dosquebradas? This was developed under an interpretive approach of a single case study that focused in the identification of cognitive - linguistic skills.

The pedagogical model that guided the study was the socio - constructivist philosophical perspective in which teaching and learning are thought as process where students' realities are essential to the development of autonomy and decision making; all this from a conception of teaching where the teacher is a guide, exerting interaction and giving the student a place within the construction of knowledge in the learning process.

Different variants or categories of analysis were established regarding the cognitive-linguistic skills used often in the classroom as well as the elements of social thought found in the student's contributions.

The data obtained was analysed in three different stages: the information obtained in the four class sessions was encoded in relation to the cognitive-linguistic skills; and finally, a

comparative analysis of planned skills and those found in the field in order to establish the scope and limitations of social thought in the teaching and learning of communicative and emotional skills in relation to citizenship supported with theatre activities. This was subjected to a style of triangulation in light of theoretical positions that guided this research.

According to the results of this research, the cognitive skills that were identified were explaining in a high level followed by describing; and in a low level, arguing and justifying.

Keywords: social thought skills, cognitive-linguistic skills , communicative and emotional skills, teaching – learning, theatre.

Introducción

La investigación en habilidades cognitivas lingüísticas del pensamiento social en la enseñanza y aprendizaje de competencias comunicativas y emocionales en educación no formal a través del teatro, busca interpretar las habilidades del pensamiento social que surgen en los niños y niñas participantes, quienes se encontraban escolarizados cursando los grados tercero, cuarto y quinto de primaria en el municipio de Dosquebradas, dicha intervención se realizó en instalaciones de un lugar de culto cristiano en este mismo municipio, que contaban con dos salones acondicionados como salones de clase, en donde se enseña teatro hace cuatro años, de esta manera estos participantes contaban con la facilidad de expresión y comunicación teatral; además lograr reflexionar en la propia práctica docente que cuenta con la experiencia de trabajar con teatro desde que se creó como área de enseñanza en dicha comunidad y así aportar al desarrollo de la educación.

El presente documento está articulado en varios capítulos, en el primero está la justificación, el planteamiento y los antecedentes investigativos relacionados con el problema, también se describen los objetivos que presentan la finalidad de la investigación. En el segundo capítulo se encuentran los referentes teóricos que la enmarcan como son: conocimiento social, pensamiento social, habilidades cognitivas lingüísticas, enseñanza de las ciencias sociales,

práctica reflexivas, competencias comunicativas y emocionales para la ciudadanía, educación no formal y el teatro como herramienta educativa.

En este mismo capítulo se presentan los antecedentes investigativos, a nivel internacional, nacional y regional; y se describe el referente contextual donde ocurrió la investigación. El tercer capítulo se centra en la estrategia metodológica orientada a la interpretación crítica y participativa. De este mismo modo se describen las técnicas e instrumentos de recolección de la información obtenida, seguido de la presentación de la secuencia didáctica.

En el capítulo cuatro se presenta el análisis, discusión e interpretación de resultados, las habilidades cognitivo lingüísticas del pensamiento social identificadas a lo largo del desarrollo de la secuencia didáctica y el análisis de la práctica docente y finalmente en el capítulo cinco se citan las conclusiones y recomendaciones que pueden servir para futuras investigaciones.

De esta manera pensar en lo social es una estrategia necesaria para aportar en el mejoramiento de la calidad en la educación; al respecto Alvin Gouldner (citado por Pitkin, D y Sofía, P, 2004) mencionan:

El desarrollo del pensamiento crítico requiere que los hechos, los temas, los contenidos... se presenten en forma problemática a fin de incentivar en los estudiantes la construcción de un marco de referencia como una herramienta interpretativa teórico-conceptual. A la

vez, al examinar a través de diversos marcos de referencias la información, les posibilita identificar los valores y puntos de vista dominantes en las interpretaciones sobre la realidad, reconociendo la naturaleza ideológica y epistemológica del conocimiento y comenzar a concebir a éste como algo problemático y, de esta forma, como un objeto de indagación y cuestionamiento. (p. 3)

En otras palabras desde el rol de educador se debe posibilitar a los estudiantes la formación del pensamiento social, permitiendo la comprensión de diferentes hechos y fenómenos sociales a partir de sus contextos, ya que esto es indispensable en su formación como ciudadanos críticos y participativos.

1. Planteamiento del problema

1.1 Descripción y justificación del problema

Al hablar de pensamiento social podremos encontrar muchos conceptos; a nivel educativo, se deben revisar aportes desde autores que han ahondado en dicha problemática; teniendo en cuenta lo anterior, Pagés, J, (2009) plantea que el propósito del pensamiento social es proporcionar instrumentos y mecanismos de análisis que permitan enfrentar a la realidad moderna, para reconocerse en ella, como participantes dinámicos.

Así también Pitkin, (2009), señala que un propósito clave de la enseñanza de las ciencias sociales es la formación del Pensamiento Social que le permita a los estudiantes 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 representación crítica y participativa. Desde esta representación, los estudiantes se transforman en agentes dinámicos, liberados de actitudes conductuales establecidas, dispuestos a reflexionar sobre realidades complejas.

La enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales debe ser orientada a la formación del pensamiento social, para que los estudiantes logren decidir conscientemente el tipo de ciudadanos que son y quieren ser; aunque para (Pagés, J, y Santisteban, A. 2011):

Hay quien sigue creyendo que los problemas del mundo no han de formar parte de los contenidos de la escuela, es difícil intentar enseñar a los y las jóvenes las claves que les pueden ayudar a interpretar lo que sucede en el mundo y a seguir aprendiendo cuando dejan de estar en la escuela, p.26 .

En ese orden de ideas, Benejam, P y Pagés, J (2004), afirman que: “Entender el conocimiento social como un proceso en construcción y transformación permite la crítica, pide interpretación y hace posible formular propuestas de futuro alternativas” (p.152). De esta manera, el conocimiento social, exige justificar saberes desde análisis que valoren lo dinámico, lo relativo, lo intencional y lo causal. Lo anterior es posible una vez que se estimule en el sujeto cognitivo la necesidad de pensar como un ser libre y autónomo, capaz de tomar sus propias decisiones a partir de sus condiciones y contextos sociales.

A sí mismo Jorba, J. Gómez. Prat, A. (2000) alude a una serie de habilidades que se denominaron cognitivas lingüísticas porque se consideran habilidades transversales sobre la base de operaciones cognitivas que se activan constantemente en el proceso de enseñar y aprender. (p.13). Por esta razón La adquisición de habilidades lingüísticas favorece el desarrollo

del pensamiento reflexivo porque, según Benejam y Quinquer (citado por Gutiérrez, M, C 2011) están orientadas a crear ciudadanos críticos, capaces de distinguir puntos de vista diversos, de captar el relativismo propio del pensamiento social, de desarrollar un pensamiento creativo, divergente y dispuesto a producir ideas nuevas, y resolver problemas. (p.10).

Ciertamente un desafío para las ciencias sociales es la formación de un pensamiento que permita analizar, comprender e intervenir la realidad. Aquí podemos ver la necesidad de desarrollar en nuestros niños y niñas un pensamiento social desde la vida cotidiana a partir del ambiente educativo, permitiendo la autonomía, la crítica y la reflexión forjando soluciones a problemáticas reales.

Ahora en este punto es necesario mencionar antecedentes investigativos, que nos den a conocer estudios previos que se relacionan sobre lo que se ha hecho. En el contexto internacional según lo contemplan Milla, V, y Milagros, R (2012) quienes trabajaron en el país del Perú, con el propósito de describir en su investigación el pensamiento crítico en estudiantes de quinto grado, ellas emplearon una prueba para pensamiento crítico, instrumento creado para esa investigación, entre sus hallazgos informan que los estudiantes presentan un nivel bajo de pensamiento crítico; en sus recomendaciones finales mencionan la importancia de seguir realizando estudios respecto al pensamiento crítico, resaltando también líneas de investigación que podrían aportar a entender mejor el comportamiento de esta variable como lo es la relación

entre estrategias y habilidades del pensamiento crítico. De esta manera se logra resaltar estudios respecto a la problemática de la presente investigación permitiéndole tener un valor investigativo.

En España Salmerón, V, C. (2010) entre sus objetivos de tesis doctoral, fue comprobar el desarrollo de la competencia social y ciudadana del alumnado de primaria mediante una metodología de aprendizaje, entre sus conclusiones resalta que el alumnado de primaria, comprende mejor la necesidad de consensuar normas para garantizar los derechos de todos y todas, y que estos vienen dados por el ejercicio de su deber. También que la edad del alumnado condiciona el desarrollo de ciertas capacidades. Entre las futuras líneas de investigación recomienda que se debe seguir profundizando para establecer las posibilidades o dificultades, que se puede encontrar en el alumnado en el desarrollo de las competencias básicas, en función de su etapa educativa y resaltan lo interesante que sería seguir investigando el efecto que tiene la dinámica seguida para el desarrollo de otras competencias. Por esto que las actividades de enseñanza con intencionalidad posibilitan la formación de pensamiento reflexivo, ya que cuando los estudiantes están más conscientes de sus acciones y expresiones empiezan a modificar actitudes y comportamientos.

En el contexto nacional en Bogotá Buitrago, A, M, T. (2016), en su trabajo investigativo con niños y niñas del grado tercero de primaria, reconoce que las habilidades cognitivas se

pueden potenciar mediante la realización de actividades con aplicación de la socio afectividad y la inteligencia emocional, materializados en el aula, en la cotidianidad de la vida escolar, en el patio de recreo y en las prácticas docentes, permitiendo a los estudiantes pensar y sentir antes de actuar agresivamente. Y entre sus recomendaciones finales resalta que se debe dar la debida importancia a las competencias ciudadanas (MEN, 2013) dentro del plan de estudios, no como una materia más para incorporar al currículo, sino que éstas atraviesen de manera transversal las diferentes materias de la malla curricular.

En Manizales Ortiz Q. G, C (2013). realizo una propuesta de investigación desde un enfoque cualitativo, aplicando una metodología cognitivo –constructivista en estudiantes de quinto grado; indicando que el trabajo colaborativo como estrategia permitió el desarrollo de habilidades de pensamiento de los estudiantes; como recomendación final, pide hacer transferencia entre educabilidad y enseñabilidad, proporcionando ambientes agradables de aprendizaje, en donde los estudiantes puedan aprender significativamente, y de manera responsable mejorando la calidad educativa en la institución.

Continuando a nivel local Buitrago, O, Arana D, y Gutiérrez M, C. (2013) generan cuestionamientos sobre las prácticas educativas con las que se forma a los ciudadanos y ciudadanas del siglo XX, y deja como reto la necesidad de lograr una transformación de docentes

y estudiantes a través de prácticas educativas reflexivas, que tengan como centro el diálogo y la interacción, favoreciendo el quehacer educativo.

En Dosquebradas Jaramillo R, A, L y González, R, D (2012); estudio realizado con estudiantes de quinto grado, entre sus conclusiones aportan que los estudiantes pudieron trabajar en grupo, colaborar unos a otros, comprender a sus congéneres, aprendieron a escuchar y a comunicarse en forma asertiva, mejorando su convivencia y desarrollando habilidades para la vida. Resaltando que desde el aula se deben desarrollar los propósitos que buscan la formación de ciudadanos capacitados para enfrentar las exigencias del mundo globalizado de hoy. Sugieren que se deben realizar investigaciones basadas en competencias ciudadanas, desde una metodología cualitativa; considerándose esto un punto de partida fundamental para direccionar esfuerzos y organizar contenidos y actividades que contribuyan en la formación de estudiantes más reflexivos y autónomos.

También en Pereira Moreno, L, M, y Impatá D, M. (2015) en su propuesta investigativa con estudiantes de grado tercero de primaria, nos indican la necesidad de implementar estrategias didácticas conceptuales, procedimentales y actitudinales que lleven a la formación no solo de una habilidad del pensamiento social, sino de cada una de ellas, con docentes que reflexionen en torno a la formación del pensamiento social y las estrategias a utilizar para su propósito, teniendo en cuenta espacios democráticos y de participación para los estudiantes. Además de eso generar

espacios en las instituciones educativas de formación y reflexión para docentes frente a sus prácticas educativas, donde reflexionen y debatan sobre aspectos que ayuden a pensar de manera crítica sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Así mismo el Ministerio de Educación de Colombia (MEN) resalta la necesidad de una educación para la prosperidad entendiendo una educación de calidad cuando: Forma mejores seres humanos, ciudadanos de valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos, cumplen con sus deberes y conviven en paz. (p. 5). Al igual que formar para la ciudadanía es un trabajo en equipo y no hay que encomendarlo simplemente a la escuela y la familia. Se aprende también en la calle, en los medios de comunicación y en cualquier situación comunitaria.

Se hace certero resaltar en este punto que el propósito de la enseñanza de las ciencias sociales se relaciona con la función social en el contexto actual. Por esto cuando hablamos de pensamiento social no solo debemos referirnos a un desarrollo cognitivo meramente científico se debe mencionar aquellas habilidades que permitan que el ciudadano actúe de manera constructiva, aquí estamos hablando sobre competencias ciudadanas que clasifica el MEN en: competencias básicas cognitivas, emocionales, comunicativas e integradoras.

Es así como Chauv (2004) afirma que las competencias ciudadanas constituyen un conjunto de habilidades (cognitivas, emocionales y comunicativas), conocimientos y actitudes que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática. También Menciona Giroux (2003) educar para la ciudadanía es preparar a las personas para ejercer sus roles y sus responsabilidades como ciudadanos.

Por tanto se busca la oportunidad de que los estudiantes aprendan a convivir, a partir de las diferencias individuales, aprendan a resolver sus conflictos estableciendo el diálogo, los acuerdos y la conciliación; en el cual el docente se apropie del papel que le corresponde, logrando así formar en nuestros estudiantes “personas” de carácter, responsables, generadores de acciones con pensamiento crítico, usando la empatía entre sus compañeros, asimilando sus emociones (rabias, impulsos inmediatos, golpes) e identificando sus emociones (momentos de ira, momentos de tristeza), aprendiendo a escuchar al otro, y llegar a soluciones alternativas. Al mismo tiempo siendo asertivos, con la capacidad de expresar necesidades, intereses, posiciones, expresar ideas con claridad, siempre evitando herir la sensibilidad del otro, y que no se opte por la agresividad.

En este orden de ideas con la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales e implementando mecanismos de competencias ciudadanas, (comunicativas y emocionales) se

busca aportar a la formación del espíritu crítico y reflexivo del pensamiento social, en los estudiantes, además de mejorar la formación y las prácticas educativas de docentes.

Es de aclarar que el ambiente educativo de esta investigación es no formal por tanto se debe referir a la explicación de Trilla (1996) cuando afirma que los procesos educativos formales y no formales son procesos con intencionalidad, desarrollados a partir de la previa formulación de objetivos pedagógicos, generados por agentes cuyo papel educativo está institucional o socialmente reconocido, y que acometen su función educativa de forma relativamente autónoma. Por otra parte el MEN ubica la educación no formal en el marco de una concepción educativa ampliada, que promueve una educación para todos, a lo largo de toda la vida, en todo el país.

Dentro del aula se usa el teatro como mediación aquí ha de referirse el aporte de Lara (2013), quien menciona fundamentos teóricos para el uso de dicha mediación en el aula como estrategia didáctica generadora del desarrollo del pensamiento, de acuerdo a los principios constructivistas del marco curricular vigente de su país y señala al teatro como una herramienta didáctica de reciente aparición y validación, determinando su uso en la escuela sustentado en la actividad lúdica y la representación, resaltando así su carácter novedoso y excepcional.

Como resultado a lo anterior para la presente investigación se determinó usar el teatro como herramienta o mediación para potenciar el pensamiento social.; teniendo presente lo dicho

desde los tiempos de Comenio (siglo XVII) quien ha sugerido la incorporación de la representación teatral en la escuela, haciendo referencia a “la cualidad del teatro para facilitar y hacer placentera la enseñanza” (Aguirre, 2007, p.8). Zygmunt Bauman (2007) menciona que aún debemos aprender el arte de vivir en un mundo sobresaturado de información, y también debemos aprender el aún más difícil arte de preparar a las próximas generaciones para vivir en semejante mundo (p. 46).

Teniendo así presente los grandes retos que tiene la educación; el conocimiento social se expande en la medida en que nos planteamos preguntas o problemas nuevos o nos replanteemos viejas cuestiones desde presupuestos o metodologías nuevas; aprender a plantearse problemas de investigación relevantes, forma parte de la formación de investigadores sociales.

Así se busca la oportunidad de aportar al desarrollo social del país; por medio de una temática que no se ha explorado lo suficiente Pagés & Santisteban (2014) estos autores resaltan las líneas de investigación que deben tener prioridad como lo es la formación del pensamiento histórico-social y la solución de problemas sociales, que se relacionan con la presente investigación e indican que los trabajos investigativos en esta área son escasos, ya que se sabe muy poco sobre cómo se forma el pensamiento social. Dichos autores mencionan la necesidad de cambio de actuación en la enseñanza y en la formación del profesorado de ciencias sociales

en todas las etapas educativas, y también en la educación formal y no formal y así se determinó el desafío problematizador.

Por tanto reconocer la pertinencia de esta presente investigación, sólo es posible cuando se contextualiza a partir de reconocer experiencias tanto a nivel internacional, nacional y local dándole sentido al desarrollo de pensamiento social, más exactamente para esta investigación a través de las habilidades cognitivo lingüísticas mediante competencias comunicativas y emocionales para la ciudadanía apoyadas en el teatro; con todo esto surge la siguiente pregunta:

¿Qué habilidades cognitivo lingüísticas del pensamiento social emergen en la enseñanza-aprendizaje de las competencias comunicativas y emocionales para la ciudadanía apoyada en teatro en un grupo de niños y niñas en educación no formal del municipio de Dosquebradas?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo general.

Interpretar las habilidades cognitivo lingüísticas del pensamiento social que emergen a través de la aplicación de una secuencia didáctica en la enseñanza de competencias comunicativas y emocionales para la ciudadanía a través del teatro con niños y niñas en educación no formal del municipio de Dosquebradas y a la vez analizando la práctica de la docente investigadora.

1.2.2 Objetivos específicos.

- Identificar las habilidades cognitivo lingüísticas de pensamiento social que emergen a través de la aplicación de una secuencia didáctica en la enseñanza de competencias comunicativas y emocionales para la ciudadanía apoyada en teatro con niños y niñas en educación no formal
- Categorizar las habilidades de pensamiento social que se identifican en la aplicación de una secuencia didáctica de la enseñanza de competencias comunicativas y emocionales para la ciudadanía apoyada en teatro.
- Analizar las habilidades cognitivo lingüísticas de pensamiento social categorizadas

- Analizar reflexivamente la práctica educativa desarrollada en la secuencia didáctica por la docente investigadora.

2. Marco referencial

La presente problemática de esta investigación está enmarcada desde la didáctica de las ciencias sociales por lo tanto se hace necesario hacer un sustentó teórico de aquellas temáticas inmersas en dicha área como lo son:

2.1. Conocimiento social

Definir el conocimiento social como un concepto es algo complejo ya que incluye fenómenos y hechos sociales, diferenciándolos de otro tipo de conocimientos. Para Santisteban (2010) “El alumnado debe aprender a situarse en el tiempo y en el espacio donde vive, debe comprender que forma parte de la historia actual”(p.283) y que tiene un compromiso en ese espacio social; en este sentido las interacciones sociales permiten que se construyan esos conocimientos individuales sobre el mundo, reconociendo que se aprende en grupo e individualmente, por tanto, se debe ver desde una representación histórico-cultural considerando factores sociales, políticos y culturales llevando a la sociedad a evolucionar y a desarrollarse.

Por su parte Piaget (citado por Gutiérrez, M, 2010) ratifica que:

El conocimiento social es multicausal, no responde a leyes fijas ni cuantificables, por el contrario, son diversas las variables o factores vinculados a los fenómenos o a los

acontecimientos sociales., considera fundamental enseñar el manejo de la causalidad múltiple, que permita el aprendizaje del conocimiento social explicativo desde reglas de construcción lógicas que ayuden a establecer diferencias entre la información relevante y la accesoria. (p.7).

Con la anterior explicación se puede indicar que existen varias vías para llegar a dicho conocimiento, y que su construcción surge según la necesidad de cada sociedad. En definitiva, a través del conocimiento social como lo explica Páges (1998) “se trata de predisponer y preparar a los estudiantes para que puedan hacer frente a los retos que les deparará el futuro desde el conocimiento social” (p.153), ya que este tipo de conocimiento debe ir seguido de diferentes disciplinas pero siempre con la meta de aportar tal conocimiento al individuo a nivel grupal e individual frente un mundo que está en persistente cambio.

Así pues, se abordó el conocimiento social, lo cual beneficia la configuración de representaciones significativas, el uso de nuevos procedimientos y formas de organización, de acuerdo a las experiencias, conocimientos previos y el contexto en el que se encuentre. (Pozo, 2009). Ahora en este punto se profundizara en habilidades del pensamiento, dado que en estas prevalecen los conocimientos específicos.

2.1.2 Pensamiento social

Al continuar con la idea anterior se debe hablar de pensamiento, por esto ahondaremos en un tema que se relaciona con las actividades mentales del ser humano. El pensamiento es un conjunto de ideas de algún determinado campo, en este caso al hablar de pensamiento social según Pitkin (2009):

Permite a los individuos concebir la realidad social como una síntesis compleja y problemática, que se debe contextualizar, la información que se recibe conectándola y dándole significado en explicaciones multidimensionales y en un mundo social donde se construye y se aplican las teorías y las metodologías para hacerlos científicos. (p. 18)

Dando continuación a la definición de esta autora, explica que el pensamiento social es determinado como aquel que permite analizar una realidad social establecida desde toda su complejidad, es decir, tratar de aportar soluciones a conflictos a cada individuo para que desde sus propias capacidades, presente dichas soluciones que no son ajenas a su realidad y de esta manera hacerse comprometido en la sociedad.

Por tanto, el pensamiento social es una herramienta que permite a los estudiantes examinarse como agentes con capacidades de transformación a problemáticas de su realidad

social, dotándolos de autonomía, pensamiento crítico y reflexivo, con actitud de acción. Lo anterior reafirmando lo dicho por Pagés y Santisteban (2011) cuando mencionan “La escuela no sólo debe socializar e instruir, sino también debe formar el pensamiento social y las capacidades para actuar de manera autónoma y responsable”. (p. 64).

Así pues, “El pensamiento social se enseña en el contexto de la disciplina, en relación con contenidos específicos, que permitan el análisis de procesos o problemáticas específicas, con sentido para los estudiantes”, (Pagés, 2004, p.156); por esto es tan importante partir de saberes previos en el proceso de la enseñanza, permitiendo que influyan mutuamente el nuevo conocimiento siendo significativo y con sentido; brindando una concepción de ciencias sociales cuyo objetivo es la reflexión sobre la sociedad buscando el bien común y la convivencia pacífica.

El pensamiento social debe convertirse en pensamiento crítico, la formación del pensamiento crítico está profundamente ligada al concepto de pensamiento social. Alvin Gouldner (citado por Pitkin & Ap 2004) menciona que:

El desarrollo del pensamiento crítico requiere que los hechos, los temas, los contenidos [...] se presenten en forma problemática a fin de incentivar en los estudiantes la construcción de un marco de referencia como una herramienta interpretativa teórico-conceptual. A la vez, al examinar a través de diversos marcos de referencias la información, les posibilita identificar los valores y puntos de vista dominantes en las

interpretaciones sobre la realidad, reconociendo la naturaleza ideológica y epistemológica del conocimiento y comenzar a concebir a éste como algo problemático y, de esta forma, como un objeto de indagación y cuestionamiento. (p. 3)

En consonancia con lo anterior se debe mencionar el esquema para organizar el aprendizaje del pensamiento crítico propuesto por Munro y Slater (citado por Páges & Benejam, 2004) quienes señalan que hay relaciones entre conocimiento, habilidades y los valores definiendo al pensamiento crítico “como habilidades utilizadas para determinar la autenticidad, la exactitud y el valor de la información y del conocimiento. Para desarrollar estas habilidades se utiliza una gran variedad de habilidades básicas así como conceptos” (p. 164).

Por tanto la concepción del pensamiento crítico se deja ver como esa habilidad cognitiva necesaria para tomar decisiones utilizando valores y criterios en la resolución de problemas, abordando procesos del lenguaje para la construcción de significados y la elaboración de discursos que permiten la comunicación, siendo indispensable para fortalecer la autonomía, la toma de decisiones mediante el desarrollo de habilidades cognitivas lingüísticas del pensamiento social, como la descripción, la explicación, la justificación y la argumentación,

2.1.3 Habilidades cognitivo lingüísticas

Partiendo de lo anterior la adquisición de habilidades lingüísticas favorece el desarrollo del pensamiento reflexivo porque, según Benejam y Quinquer (citado por Gutiérrez, 2010):

Están orientadas a crear ciudadanos críticos, capaces de distinguir puntos de vista diversos, de captar el relativismo propio del pensamiento social, de desarrollar un pensamiento creativo, divergente y dispuesto a producir ideas nuevas, de tomar decisiones y resolver problemas. (p. 10)

Es algo difícil dar un significado final, cuando se habla de habilidades cognitivas siendo necesario utilizar la comunicación y las habilidades cognitivo lingüísticas. Jorba, Gómez y Prat (2000), menciona habilidades cognitivas como son analizar, comparar, clasificar, identificar, interpretar, inferir, deducir, transferir, valorar, operar, entre otros, que activan las habilidades cognitivo lingüísticas como: la descripción, la explicación, la justificación y argumentación, siendo estas las que más emergen la enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales.

A continuación, se definen las habilidades cognitivo lingüísticas, desde la descripción, pasando por la explicación, justificación, hasta la argumentación:

Describir: Es Producir proposiciones o enunciados que enumera cualidades, propiedades,

características, etc., del objeto o fenómenos que se describe. (Jorba & Gómez, 2000, p. 43)

Casas (2005) define este concepto de la siguiente manera:

Se entiende la descripción como la acción de citar acontecimientos, hechos, situaciones y fenómenos pero presentan una relación interna entre ellos .El aprendizaje de discurso social incluye esa capacidad para procesar información para saber el qué, el cómo, el cuándo, el quién sobre fenómenos o situaciones. (p.44)

Tabla 1: Habilidad cognitivo lingüística “Describir”

CRITERIOS
Descripción
El estudiante enuncia la situación, relacionado con las acciones de conductas humanas, teniendo en cuenta las preguntas críticas.
Anuncia la situación con solo uno de los criterios: Responde a preguntas: ¿qué es?, ¿cómo es?, ¿qué Pasa?, ¿dónde pasa?, ¿cuándo pasa?, ¿cómo ocurre?,
La declaración de la información es basada en dos criterios Responde a preguntas ¿Qué hacen?, ¿cómo lo hacen?, ¿quién interviene?, ¿cómo intervienen?,

Anuncia la información basado en tres o más criterios

Responde a preguntas:

¿cuántos son?, ¿cómo son?, ¿quiénes son, ¿qué piensan?, ¿cómo

Piensan?, ¿dónde viven?, ¿cómo viven, ¿qué quieren? ¿Cómo lo quieren?

Fuente: Adaptado de Jorba y Casas

Explicar: ocurre cuando se producen razones o argumentos (producir proposiciones o enunciados que enumera cualidades, propiedades, características, etc.) de manera ordenada. Establecer relaciones entre las razones o argumentos que lleven a modificar un estado de conocimiento (ha de haber explícitamente razones causales). (Jorba & Gómez, 2000). La explicación da razones para entender un hecho, un fenómeno o comportamiento, pero sin modificar su valor epistemológico, es decir que el estudiante es capaz de ponerse en el lugar del otro para entender las causas y las consecuencias de los hechos sociales. (Casas, 2005).

Tabla 2: *Habilidad cognitivo lingüística “Explicar”*

CRITERIOS
Explicación
El estudiante está relacionado con lo discutido en sobre las acciones, conocimientos y actitudes que contribuyan a las soluciones de conflictos, cumpliendo con la explicación de los hechos y mostrando una correcta jerarquización

Cumple con uno de las Tres preguntas: ¿Por qué pasa?, ¿por qué lo hace?, ¿por qué es así?,
Cumple con dos de los las siguientes preguntas: ¿Por qué interviene?, ¿por qué lo hacen?, ¿por qué piensan eso?, ¿por qué viven aquí?,
Cumple con los tres de las preguntas: ¿Por qué viven así?, ¿por qué lo quieren?, ¿por qué lo quieren así?

Fuente: Adaptado de Jorba y Casas.

Justificar: que consiste en producir razones o argumentos. Establecer relaciones entre las razones o argumentos que lleve a modificar el valor epistémico en relación con el corpus de conocimiento en que se incluyen los contenidos de la justificación. Examinar la aceptabilidad de las razones o argumentos. (Jorba & Gómez, 2000, p. 43) Así mismo Casas (2005) señala:

La justificación exige una profundización en la comprensión y requiere avanzar en el análisis de las causas y las consecuencias. La justificación permite encontrar las razones últimas de todo aquello que se pretende comprender y que se puede aplicar a situaciones parecidas aunque se encuentren alejadas en el tiempo y en el espacio. Las razones deben ser sólidas, coherentes, pertinentes, precisas y científicas. (p.45).

Tabla 3: *Habilidad cognitivo lingüística “Justificar”*.

CRITERIOS
Justificación
Utiliza correctamente la Bibliografía (control de recursos literarios- libretos) para interpretar las diferentes problemáticas detectadas medio de desarrollo de técnicas: juego dramático, improvisación, dramatización y creación colectiva solución de conflictos.
Evidencia su posición personal acerca de las acciones, conocimientos y actitudes que contribuyan a la solución de conflictos.
Muestra alternativas de Mejoramiento para el cambio de realidades desde su contexto.
Identifica una de las tres preguntas y reconoce conceptos: ¿cómo lo harías?, ¿y nosotros tres que podemos hacer?, ¿Cómo podría ser?,
Identifica dos de las tres conceptos: ¿cómo nos gustaría que fuera?, ¿y tú qué piensas?, ¿qué crees?, ¿cuál es mi punto de vista?,
Identifica los tres Conceptos: ¿qué razones avalan mi posición?, ¿qué puedo hacer para conseguir que sea como me gustaría?

Fuente: Adaptado de Jorba y Casas.

Argumentar: consiste en producir razones o argumentos, establecer relaciones entre las razones o argumentos que lleven a modificar el valor epistémico desde el punto de vista del

destinatario. También es examinar la aceptabilidad de las razones o argumentos. (Jorba & Gómez, 2000, p.43)

Sumado a lo anterior Casas (2005) afirma que:

La justificación, la interpretación y la argumentación son competencias que facilitan la comprensión de la complejidad de la realidad social, permite defender o modificar la opinión personal sobre esta realidad y potenciar la creación de actitudes de intervención para mejorarla o modificarla. Adquirir estas competencias favorece la formación de un pensamiento relativo y complejo, crea actitudes de diálogo y negociación. Argumentamos para explicar y justificar nuestra manera de entender el mundo. (p.46).

Tabla 4: Habilidad cognitivo lingüística “Argumentar”

CRITERIOS
Argumentación
<p>Interviene en el debate, buscando:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Afirmar tesis o argumentos. - Justificar el punto de vista que se pretende defender. - Rechazar otros puntos de Vista posibles.

- Ceder en ciertos puntos para defender mejor el punto de vista propio.
El ejercicio de argumentación logra La exposición de la idea es basada en razonamientos científicos y éticos.
El ejercicio de argumentación Coincide con las ideas del grupo.
El ejercicio de argumentación demuestra convicciones y actitudes dialogantes y democráticas

Fuente: Adaptado de Jorba y Casas.

A este punto es necesario aclarar que los términos justificar y argumentar no tienen un mismo significado que en el lenguaje ordinario; (Jorba 2000) sino que tienen un sentido en el contexto del proceso de construcción de significados, que pretende acercar las representaciones de los estudiantes al saber consensuado por la comunidad científica.

En este orden de ideas, hemos podido relacionar conocimiento social, pensamiento social y habilidades congnitivolingüísticas, dejando ver la contribución de estas a las finalidades de la educación en ciencias sociales, (Benejam & Pagés, 2004). A partir de estos autores se hace importante reconocer esa relación al momento de enseñar; ya que nos permitirá aportar a la

formación de individuos capaces de enfrentar situaciones reales y dar soluciones a estas situaciones frente a un mundo cambiante.

2.1.4 Enseñanza de las ciencias sociales

Más aún, al hablar de enseñanza de las ciencias sociales, se debe dar el significado que tiene la formación en ciencias sociales; desde El Ministerio de educación (2006) los Estándares básicos de competencias en ciencias sociales y ciencias naturales en Colombia para la formación significan:

Contribuir a la consolidación de ciudadanos y ciudadanas capaces de asombrarse, observar y analizar lo que acontece a su alrededor y en su propio ser; formularse preguntas, buscar explicaciones y recoger información; detenerse en sus hallazgos, analizarlos, establecer relaciones, hacerse nuevas preguntas y aventurar nuevas comprensiones; compartir y debatir con otros sus inquietudes, sus maneras de proceder, sus nuevas visiones del mundo; buscar soluciones a problemas determinados y hacer uso ético de los conocimientos científicos, todo lo cual aplica por igual para fenómenos tanto naturales como sociales. (p.96).

Así para los estándares curriculares en la actualidad, más que hablar de ciencia, se habla de disciplinas científicas, considerándose como cuerpos de conocimientos que se desarrollan en el marco de teorías dirigidas por la investigación.

En el marco del nuevo Examen de Estado (ICFES) para ciencias sociales y filosofía, el Ministerio de Educación Nacional (2006) define las ciencias sociales como “ciencias de la comprensión”, definición que le confiere sentido y carácter al “qué” y al “para qué” de las ciencias sociales en la Educación Básica y Media en Colombia: “Los y las estudiantes pueden acceder al conocimiento y comprensión de los conceptos básicos requeridos para aproximarse al carácter dinámico, plural y complejo de las sociedades humanas”. (p. 98)

En este sentido, son importantes las herramientas conceptuales y metodológicas de las ciencias sociales; cuando “se aporta en la búsqueda de alternativas de soluciones a los problemas sociales que tienen que ver con la dignidad humana, siendo importante forjar individuos con posturas críticas y éticas frente a situaciones de injusticia social” (MEN, 2006, p.100); así nos lleva a la necesidad de reconocer los problemas de la vida cotidiana afirmando que la enseñanza en la ciencias sociales siempre está ligada con la acción ciudadana.

Así pues, Jurgo Torres (citado por el MEN, 2006) afirma: La interdisciplinariedad viene jugando un papel importante en la solución de problemas sociales, tecnológicos y científicos, al tiempo que contribuye decisivamente a sacar a la luz nuevos u ocultos problemas que desde análisis de corte disciplinar no permite vislumbrar. (p.106); esto nos permite entender que el cambio conceptual de la enseñanza de las ciencias sociales ha jugado un papel importante y de

sobrepeso en la educación y de gran importancia al momento de validar la ciencia social como conocimiento científico.

Al mismo tiempo desde el currículum se conocen elementos básicos que cuestionan nuestra práctica de enseñanza, invitando al docente a preguntarse: ¿Qué enseñar?, ¿cuáles son los objetivos? y ¿cómo se seleccionan los contenidos?, ¿cómo enseñar incluyendo actividades en enseñanza y aprendizaje?, ¿cuándo enseñar?, ¿qué?, ¿cuándo? y ¿cómo evaluar? Requiriendo un papel activo de los estudiantes y un papel importante del profesor, por tanto nuestro enfoque de enseñanza debe partir del contexto y de sus necesidades.

Sumado a lo anterior, Contreras (2011) indica que “La enseñanza es crítica porque pone en crisis nuestras convicciones y nuestras prácticas, crítica porque sitúa momentos decisivos que requieren nuevas respuestas, nuevas maneras de mirar, nuevas maneras de actuar”. (p. 111). De esta manera se logra que el estudiante aplique conceptos sociales de manera científica según el contexto sociocultural.

Con todo esto desde el currículum y desde la perspectiva de diferentes autores mencionados anteriormente se resalta el sentido que tienen las ciencias sociales como ciencia, la función del profesor al momento de llevar esos conceptos sociales como un mediador, y resalta el papel que tiene el estudiante siendo responsable de su propio conocimiento, asumiendo su aprendizaje de

manera individual, según necesidades contextuales, socioculturales; generando un bien común dando soluciones a problemáticas reales y actuales. Por tanto haciendo necesaria y exigente una enseñanza social transformadora y crítica.

Por lo anterior, es justo decir que nuestras prácticas educativas deben ser reflexivas según Pozo (2009) la gestión reflexiva y permanente de la práctica, favorece la autorregulación tanto de la enseñanza como del aprendizaje, así ambos procesos están interconectados con el conocimiento de cada área o campo específico.

2.1.5 Práctica reflexiva.

Partiendo de la consideración anterior, se pudo encontrar que la práctica reflexiva ha sido un término objeto de estudio de varios autores como Bronckbank (1999) y Schon (1987,1991,1994,1996), entre otros; se presenta como una propuesta donde el diálogo reflexivo es el fundamento para la transformación crítica de docentes, estudiantes y de la educación en general, dejando atrás toda concepción clásica de los procesos educativos entre docentes-expertos, estudiantes-receptor; llevándonos hacia la necesidad de un concepto constructivista estableciendo una relación multidireccional entre docente, estudiantes y el conocimiento.

Esto implica una práctica reflexiva en la acción, que genera conocimiento, en tanto que: El conocimiento que despliega está implícito en la acción y es, por tanto, difícil de verbalizar. Como dice José Saramago en una de sus novelas, todos los hombres, con frecuencia las personas no tomamos decisiones, sino que las decisiones nos toman a nosotros. Cuando esto sucede nos encontramos desplegando, según Schon, nuestro “conocimiento en la acción”. (Schon, 1987). Por tanto se tiende confundir la reflexión sobre la acción con algo parecido a un recuento simple de lo sucedido en la clase; más que eso se requiere de un análisis, una crítica, una relación entre teorías y reglas o situaciones parecidas para lograr la abstracción de aprendizajes prácticos que favorezcan la labor docente.

Por otra parte Bronckbank (citado por Gutiérrez, 2011) menciona que la práctica reflexiva se da en la medida que comprendamos que el estudiante no solo aprende el concepto, sino que al mismo tiempo se favorecen procesos en la acción, llegando así a la reflexión de la práctica, permitiendo nuevos aprendizajes mientras haya interacción entre “la acción, el pensamiento y el ser” por tanto se aprende a “pensar sobre la marcha”.

Con todo esto se hace necesario unas prácticas reflexivas y autorreguladas, donde el profesor deja de ser el protagonista, convirtiéndose así en experiencias de construcción conjunta de conocimiento, con ayuda de estrategias pedagógicas; implicando el desarrollo de la

competencia para aprender a aprender implicando una transferencia progresiva del conocimiento y del control del aprendizaje a los estudiantes.

Por otra parte Zabala (2000) menciona los elementos pedagógicos que dependen de la interacción de factores incluidos en la práctica educativa, entre estos están: Secuencia didácticas y de contenido, interacción en clase y papel del docente y de los estudiantes, organización social y distribución del tiempo, organización de contenidos, uso de materiales y recursos didácticos y sentido y papel de la evaluación. Elementos que define así:

- Secuencia didácticas y de contenido: Es la manera de encadenar y articular las diferentes actividades a lo largo de una unidad didáctica. Esto, con el fin de analizar las diferentes formas de intervención según las actividades que se realizan, y sobre todo, por el sentido que adquieren respecto a una secuencia orientada a la consecución de unos objetivos educativos. Las secuencias pueden aportar pistas acerca de la función que tiene cada una de las actividades en la construcción del conocimiento o el aprendizaje de diferentes contenidos y, por consiguiente, valorar la pertinencia o no de cada una de ellas, la falta de otras o el énfasis que debemos atribuirles.
- Interacción en clase y el papel del profesorado y del alumnado: Son relaciones que se producen en el aula, grados de comunicación, vínculos que se establecen; y en concreto son las relaciones que se producen en el aula entre profesor y estudiantes o estudiante y

estudiante. Afecta el grado de comunicación y los vínculos que hacen que la transmisión del conocimiento o los modelos y las propuestas didácticas concuerden o no con las necesidades de aprendizaje.

- Organización social y distribución del tiempo: Es la forma de estructurar a los diferentes estudiantes y la dinámica grupal que se establece en la que los estudiantes conviven, trabajan y se relacionan según modelos en los cuales el gran grupo o los grupos fijos y variables permiten y contribuyen de una forma determinada al trabajo colectivo y personal a su formación.
- Utilización de espacios y el tiempo: Es como se concretan las diferentes formas de enseñar en el uso de un espacio más o menos rígido y donde el tiempo es intocable. También se refiere a una utilización adaptable según las diferentes necesidades educativas.
- Orden de los contenidos: Según una lógica que proviene de la misma estructura formal de las disciplinas, o bajo formas organizativas centradas en modelos globales o integradores.
- Uso de materiales y recursos didácticos: El papel y la importancia que en las diferentes formas de intervención adquieren los diversos instrumentos para la comunicación de la información, para la ayuda en las exposiciones, para la propuesta de actividades, para la experimentación, para la elaboración y construcción del conocimiento

para la ejercitación y la aplicación. : Diferentes instrumentos de comunicación y su importancia para la ayuda de actividades, entre otras.

- Sentido y papel de la evaluación: Control de los resultados del aprendizaje conseguidos, como desde una concepción global del proceso de enseñanza-aprendizaje, la evaluación siempre incide en los aprendizajes, por tanto es pieza clave para determinar las características de cualquier metodología.

“Las finalidades, los propósitos, los objetivos generales o las intenciones educativas, constituyen el punto de partida primordial que determina, justifica y da sentido a la intervención pedagógica”. (p.18 y 19)

Atendiendo a las consideraciones anteriores, Zabala (2002) menciona la necesidad de analizar las prácticas, puesto que, deben realizarse por medio de acontecimientos que surgen de la interacción maestro-estudiantes y estudiantes-estudiantes. Por esto se debe considerar una práctica educativa como una actividad dinámica, reflexiva, que incluya la intervención pedagógica antes y después de los procesos interactivos en el aula. Este mismo autor considera que aunque los procesos de enseñanza son complejos, los docentes deben tener referentes que hagan posibles analizar lo que ocurre dentro del aula. Este conocimiento se utiliza con anterioridad para planificar y posteriormente para analizar lo que sucedió.

Así mismo, Pagés (2010) menciona la necesidad de que el profesorado reflexione en relación a la didáctica de las ciencias sociales reconociendo sus orígenes y representaciones, dando al docente el rol del facilitador permitiendo autonomía y control del proceso por parte de los estudiantes, que establece la selección de contenidos sociales a partir del conocimiento epistemológico, el conocimiento curricular, el conocimiento metodológico y el conocimiento práctico.

Finalmente difundir el conocimiento implica, otras transformaciones; fortalecer las formas de enseñar asumiendo la diversidad de contextos, de saberes previos, de edades; por tanto es una necesidad adaptar los sistemas formales a un criterio de educación permanente a lo largo de la vida de las personas. Esto nos ayuda a reflexionar acerca de la necesidad de promover aprendizajes más allá de tales sistemas y cómo incorporar ambas irremplazable dimensiones de la educación (formal y no formal). Por tanto sería un error afirmar que únicamente se educa en la escuela, por la simple razón de que toda relación humana es potencialmente educativa; en este orden de ideas la educación no formal siendo este el ambiente educativo de esta investigación es útil, ya que permite al educador moverse y desempeñarse con mayor libertad.

2.1.6 Educación no formal

Por consiguiente se hizo preciso indagar en el término “educación no formal” que surgió a partir de los años 60, en la conferencia internacional de 1967 sobre la crisis mundial de la educación realizada en Virginia EEUU, donde se planteó una necesidad de desarrollar medios educativos diferentes a los convencionales . (Trilla, 1996)

Según Trilla (1996), se entiende por educación formal propiamente a la escolar; educación no formal la que es metódica, tiene objetivos definidos pero que se realiza al margen del sistema estructurado de enseñanza; y educación informal la que se adquiere directamente, donde no hay mediaciones pedagógicas.

Se reconoce que la educación no formal, es una modalidad educativa válida porque la educación, es un esfuerzo sostenido, intencional y sistemático para transmitir, evocar o adquirir conocimientos, actitudes, valores o habilidades, y así los resultados de este esfuerzo; entonces es claro que la educación de niños, jóvenes y adultos tiene y ha tenido lugar en muchos espacios y a través de diversas actividades. La escuela, por tanto, no es la única, ni la más potente institución para educar. (Cremin, citado por Cabello, 2002). En definitiva, se basan en una concepción de la educación como un continuo existencial que dura toda la vida Faure (1972).

El estudio de los procesos educativos que se dan fuera de la escuela puede contribuir a mejorar la acción de la misma. Dewey (1918:), afirma lo siguiente al respecto:

Exageramos el valor de la instrucción escolar, comparada con la que se gana en el curso ordinario de la vida debemos, sin embargo, rectificar esta exageración, no despreciando la instrucción escolar, sino examinando aquella extensa y más eficiente educación provista por el curso ordinario de los sucesos, para iluminar los mejores procedimientos de enseñanza dentro de las paredes de la escuela”. (p.10)

En perspectiva, el Ministerio de Educación Nacional ubica la educación no formal en el marco de una concepción educativa ampliada, que promueve una educación para todos, a lo largo de toda la vida, en todo el país. Por tanto se podría afirmar que la educación no formal refuerza a la formal, generando así una relación de dependencia entre ellas.

Por ende hay una necesidad de crear medios y entornos que no necesariamente habrá que contemplar como opuestos o alternativos a la escuela, sino como funcionalmente complementarios a ella. Y estos recursos son, en gran parte, destinados a personas o colectivos que se encuentran en alguna situación de conflicto social.

Finalmente, Mauri & Valls (citado por Gutiérrez, 2011), resaltan la importancia que tiene el tipo de enseñanza en la formación de pensamiento social, considerando que “la enseñanza de

estas disciplinas deben favorecer el desarrollo de capacidades, habilidades y competencias para la toma de decisiones conscientes en el ejercicio de la ciudadanía” (p.7). Las habilidades que se desarrollan en el proceso educativo podrán ser utilizadas multidisciplinariamente, no solo en un contexto social sino también en un contexto cultural, aportando a los avances de otros tipos de conocimientos científicos.

No obstante con la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales e implementando mecanismos de competencias ciudadanas, (comunicativas y emocionales) se busca aportar a la formación del espíritu crítico y reflexivo del pensamiento social, en los estudiantes, además de mejorar la formación y las prácticas educativas de docentes.

2.1.7 Competencias ciudadanas: Competencias comunicativas y emocionales

En cuanto al tema de competencias ciudadanas, se ha hecho notable su necesidad en todos los niveles educativos, ya que deben ser pensadas como las herramientas que ayuden al desarrollo de competencias que capaciten a los seres humanos para convivir en una sociedad que cada vez se vuelve más confundida. Según el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN), las competencias deben ser entendidas como un “saber hacer”, es decir, que se pone el conocimiento a disposición de la realización de acciones o productos que permitan enfrentar los problemas de la vida cotidiana. Esto radica en dos ejes: el conocimiento y la capacidad de

actuación; estos ejes han concluido en una sola noción de competencia, para ser competente no basta poseer el conocimiento sino saber interactuar con él.

Formar para la ciudadanía es un trabajo en equipo y no hay que delegarlo solamente a la escuela y la familia. “Se aprende también en la calle, en los medios de comunicación, en las relaciones entre el estado y la sociedad civil y en cualquier situación comunitaria. Todos esos son los textos vivos que leen nuestros jóvenes”. (MEN año, p.5). En este sentido es importante llevar estos mensajes al aula y al hogar y en efecto reflexionar sobre ellos.

Así también, educar para la ciudadanía es preparar a las personas para ejercer sus roles y sus responsabilidades como ciudadanos. (Giroux, 2003). Se relaciona el desarrollo humano con el desarrollo de competencias ciudadanas como lo afirma el MEN, en el texto de Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas cuatro tipos de competencias a saber: competencias cognitivas, competencias comunicativas, competencias emocionales y competencias integradoras. Para efecto en esta investigación se tuvieron en cuenta dos competencias ciudadanas: las competencias comunicativas, incluyendo escucha activa, asertividad y argumentación y las competencias emocionales comprendiendo las relacionadas con la identificación y manejo de las emociones.

2.1.7.1 Competencias comunicativas.

Se mencionan como habilidades que nos permiten entrar en diálogos constructivos con los demás, comunicar nuestros puntos de vista, intereses que los demás ciudadanos buscan comunicar, se define las competencias comunicativas de la siguiente manera:

- Saber escuchar o escucha activa: implica no solamente estar atento a comprender lo que los demás están tratando de decir, sino también demostrarles a los demás que están siendo escuchados. Esto puede suceder de diversas maneras, por ejemplo, demostrando atención con el lenguaje corporal o evitando interrumpir a los demás mientras hablan. Otra de las maneras más efectivas para hacerle saber a los demás que están siendo escuchados es el parafraseo, que consiste en repetir en las propias palabras lo que los demás dicen para asegurarse que se está entendiendo correctamente lo que tratan de expresar (por ejemplo usando expresiones como, “entonces, lo que me estás queriendo decir es que...”). Así, los demás pueden reaccionar señalando que sí es eso lo que están queriendo decir, o indicar que no y aclarar de nuevo su posición. Esto es muy importante en la interacción ciudadana con el otro, ya que nos permite tomar la perspectiva del otro con mayor facilidad y asegurarle a esa persona que lo que está diciendo es valorado por nosotros. De esta manera se logran establecer relaciones más genuinas y llegar a acuerdos más fácilmente.

- **Asertividad:** Es la capacidad para expresar las necesidades, intereses, posiciones, derechos e ideas propias de maneras claras y enfáticas, pero evitando herir a los demás o hacer daño a las relaciones. La asertividad es necesaria, por ejemplo, para poder manifestar un desacuerdo o responder ante una ofensa, de tal forma que los demás no se sientan agredidos. Muchos niños, niñas y adultos creen que frente a una ofensa solamente hay dos opciones: “dejarse” o responder agresivamente.

La asertividad es una tercera alternativa por medio de la cual las personas pueden ponerle freno a la ofensa sin tener que recurrir a la agresión. La asertividad también permite responder de maneras no agresivas frente a las situaciones de injusticia o maltrato que las personas observen a su alrededor, no solamente las que sufren directamente. Es decir, la asertividad es una competencia que no solamente facilita la comunicación clara y directa entre las personas sino que contribuye a que se respeten tanto sus derechos como los de los demás ciudadanos.

- **Argumentación:** Es la capacidad de expresar y sustentar una posición de manera que los demás puedan comprenderla y evaluarla seriamente. En una situación de desacuerdo entre dos o más personas, la argumentación les permite a los ciudadanos competentes comunicar sus ideas de tal forma que los demás no sólo las entiendan sino que inclusive pueden llegar a compartirlas, todo esto sin recurrir a la fuerza o al uso del poder. (Chaux, 2004, p 21-24).

2.1.7.2 Competencias emocionales

Cuando hablamos de competencias emocionales se refiere a esas capacidades para identificar y responder ante las emociones propias y la de los demás. Muchas investigaciones han demostrado que la formación cognitiva no es suficiente para lograr un impacto sobre la vida en sociedad; para la presente investigación se tendrá en cuenta las siguientes capacidades dentro de esta competencia:

- **Identificación de las propias emociones:** Es la capacidad para reconocer y nombrar las emociones en sí mismo. Para esto es importante poder reconocer los signos corporales asociados con las distintas emociones, saber identificar los distintos niveles de intensidad (como un termómetro) que pueden tener mis emociones y saber reconocer las situaciones que usualmente generan emociones fuertes en mí. Para un ciudadano es importante identificar las emociones que le generan algunas situaciones sociales, ya que eso le ayudará a responder ante éstas de maneras más competentes.
- **Manejo de las propias emociones:** Esta competencia permite que las personas sean capaces de tener cierto dominio sobre las propias emociones. No se trata de hacer desaparecer las emociones ya que eso no es posible ni deseable. En cambio, se trata de que las personas puedan manejar la manera cómo responden ante sus emociones, es decir,

que las personas puedan manejar sus emociones y no que sus emociones los manejen. El miedo y la rabia son dos ejemplos de emociones frente a las cuales perder el control puede llevar a que las personas les hagan daño a otros o se hagan daño a sí mismos. (Chaux, 2004, p. 21-24).

De todo lo anterior es importante que los estudiantes aprendan a convivir, a partir de las diferencias individuales, aprendan a resolver sus conflictos estableciendo el diálogo, los convenios y la conciliación; en el cual el docente se apropie del papel que le corresponde, logrando así formar en nuestros estudiantes “personas” de carácter, responsables, generadores de acciones con pensamiento crítico, usando la empatía entre sus compañeros, asimilando sus emociones (rabias, impulsos inmediatos, golpes) e identificando sus emociones (momentos de ira, momentos de tristeza), aprendiendo a escuchar al otro, y llegar a soluciones alternativas. Al mismo tiempo siendo asertivos, con la capacidad de expresar necesidades, intereses, posiciones, expresar ideas con claridad, siempre evitando herir la sensibilidad del otro, y que no se opte por la agresividad.

En consecuencia tanto los docentes como las y los estudiantes deben aprender a tratar los conflictos de manera asertiva, inteligente mediante el diálogo, complementando la sociedad, que necesita de la interacción colectiva, de acuerdo a los principios y valores para la futura formación ciudadana permitiendo así una formación integral en el ser humano.

Por otra parte, a partir de las ideas expuestas hasta el momento, para la presente investigación se determinó usar el teatro como herramienta o estrategia didáctica que permitiera potenciar el pensamiento social; teniendo presente lo dicho desde los tiempos de Comenio (siglo XVII) quien ha sugerido desde su obra *Schola Ludus* (1655) la incorporación de la representación teatral en la escuela, haciendo referencia a “la cualidad del teatro para facilitar y hacer placentera la enseñanza” (Aguirre, 2007, p.8).En todo caso el uso del teatro como herramienta didáctica no es algo nuevo.

2.1.8 Teatro como herramienta educativa.

Para hablar del teatro como herramienta educativa, tenemos que tener presente que hace parte de la educación artística, y dicha área se involucra interdisciplinariamente con todas las áreas, permitiendo una formación integral; así de esta manera afirma Touriñán. José M (2011) que sus contenidos y sus distintas formas de expresión que le son propias o se le adecuan, son capaz de influir sobre las preferencias y, por tanto, sobre la concordancia de valores y sentimientos. Por eso cuando hablamos del teatro como una herramienta, no es algo distante de la educación más bien está implicada en los aspectos fundamentales de la escuela, con la necesidad de fomentar espacios, tiempos y saberes científicos de la razón como lo plantea Navarro Solano, Rosario (s.f) necesitamos buscar un espacio en las escuelas para educar con la convivencia, no desde lo teórico, sino desde lo vital.

No se trata solamente de utilizar, montajes teatrales para representar una historia, más allá es una invitación a contemplar el aula como un lugar donde una nueva experiencia del mundo se haga posible, que puedan contemplar el desarrollo de la razón, la representación conceptual, el desarrollo del pensamiento. Así pues, Dewey (2008) pedagogo del siglo XX, concebía la infancia como un momento de gran potencial creativo, con capacidad expresiva; en donde la enseñanza del arte en la escuela debe permitir que los niños “exploten” su creatividad en beneficio del desarrollo personal. Con todo esto nos da a entender que el sujeto es un ser más sensible cuando se relacionan con el arte.

Asimismo, Navarro (2007) citando a Motos y Navarro, menciona que el drama es una herramienta globalizadora, pues” trabaja con lo afectivo, cognitivo, corporal y lo cultural”.p. 37; así pues la práctica dramática favorece a su vez la comunicación interpersonal e intergrupala. Seguidamente menciona a Gardner en donde refiere que el niño y la niña cuando actúa a través del juego dramático, no reproducen la realidad sin más, sino que la reconstruye a partir de su entendimiento y vivencias que lo rodean en la vida cotidiana. Definitivamente todas estas razones nos lleva a reflexionar, que en la escuela se preparan a los estudiantes para la vida: entre otras el desarrollo de habilidades como el análisis, la reflexión, el juicio crítico y en general lo que denominamos el pensamiento crítico; justamente lo que determinan los requerimientos del siglo XXI.

2.2. Marco de antecedentes investigativos a nivel internacional, nacional, regional y local

A continuación se presentan las investigaciones que se han adelantado en relación con pensamiento social, competencias ciudadanas (comunicativas y emocionales) en el aula para tales efectos se mencionan las siguientes:

A nivel internacional

Pensamiento crítico en estudiantes de quinto grado de secundaria de los colegios de Carmen de la Legua Callo. Milla, V, Milagros, R, (2012). Universidad San Ignacio de Loyola, Facultad de educación, Perú, fue una investigación descriptiva de diseño simple cuyo propósito fue describir el pensamiento crítico de los estudiantes de quinto de secundaria de los colegios de Carmen de la Legua. Se utilizó una muestra de 226 sujetos . Se empleó la prueba para pensamiento crítico, instrumento construido para esta investigación. Los hallazgos indican que la mayoría de estudiantes presenta un nivel promedio de pensamiento crítico, mostrando puntajes muy cercanos al nivel bajo. En las dimensiones analizar información e inferir implicancias la mayoría logró nivel promedio. Mientras que en proponer alternativas y argumentar posición la mayoría se ubicó en el nivel bajo. El género no constituye un factor que propicie diferencias significativas en el pensamiento crítico. Por el contrario sí se encontraron diferencias según el

tipo de gestión escolar a favor de los estudiantes de colegio parroquial; los de colegios privados muestran ligera ventaja sobre los de colegio público.

En sus recomendaciones finales menciona la importancia de seguir realizando estudios respecto al pensamiento crítico, líneas de investigación que podrían aportar a entender mejor el comportamiento de esta variable pueden ser la relación entre estrategias y habilidades del pensamiento crítico, otro aspecto que no debe dejar de estudiarse es el referido a la relación entre nivel socioeconómico y pensamiento crítico o la relación entre desarrollo evolutivo y pensamiento crítico. A estas líneas de investigación deben sumarse esfuerzos experimentales por implementar programas de intervención educativa que atiendan la tarea inconclusa de enseñar a pensar críticamente.

Desarrollo de la competencia social y ciudadanas a través del trabajo colaborativo. Cristina Salmerón Vílchez. Tesis doctoral (2010) .Universidad de granada. España, en su diseño metodológico se apoya desde Stake (1994) considerando importante enriquecerse con centros, aulas y profesores que facilitaran oportunidades para conocer y aprender de la práctica, para el desarrollo de esta investigación se intervinieron 7 aulas (cuatro de primaria y tres de secundaria) seleccionados de tres centros educativos; para el proceso investigativo se trabajo con tres ejes y cada uno de estos orientaba la descripción de las diferentes metodologías y diseños utilizados, en el primer eje se enmarco en la metodología de generación de categorías o indicadores de

análisis, el segundo eje tuvo una metodología cuasi experimental y el tercer eje utilizó técnicas de corte cualitativo a través de entrevistas semiestructuradas, en esta parte trabajo con una programación didáctica.

Entre sus conclusiones resalta que el alumnado de primaria, comprende mejor la necesidad de consensuar normas para garantizar los derechos de todos y todas, y que estos vienen dados por el ejercicio de su deber. También que la edad del alumnado condiciona el desarrollo de ciertas capacidades. Y entre las futuras líneas de investigación recomienda que se deba seguir profundizando para establecer las posibilidades o dificultades, que se puede encontrar en el alumnado en el desarrollo de las competencias básicas, en función de su etapa educativa y resaltan lo interesante que sería seguir investigando el efecto que tiene la dinámica seguida para el desarrollo de otras competencias, especialmente de las que carecen de soporte disciplinar que se adquieren mediante la adaptación de metodología en el trabajo de campo.

A nivel nacional se encuentran importantes estudios realizados tales como:

Desarrollo de las competencias ciudadanas a través de la lúdica para mejorar la convivencia en el aula: el caso del grado 303 de la jornada tarde, del colegio Saludcoop Sur I.E.D. Martha Teresa Buitrago Aceros. (2016) Universidad Libre, Seccional Bogotá. Como propuesta metodológica de investigación obedeció al Paradigma Cualitativo, enfocándose en la

realidad social vivida dentro del aula, con el con el grupo de 18 niños y 16 niñas del grado 303, de edades comprendidas entre 8 y 10 años del grado 303, en cuanto al desarrollo de su personalidad, en la dimensión socio-afectiva, a partir de la Investigación Acción; se realizaron tres fases: en su primer primera fase procedió a la exploración de la convivencia y sus diferentes modos de solución de conflictos al interior del grupo de estudiantes; en una segunda fase, se elaboró e implementó el plan de acción, una estrategia encaminada a desarrollar competencias ciudadanas en los estudiantes.

Finalmente realizó un análisis de contenido a través de la triangulación de los datos obtenidos de la observación, las encuestas de entrada y salida, y las teorías desarrolladas en el proceso de investigación. En sus conclusiones enuncia que la forma más frecuente de agresividad en los niños y las niñas, es la directa y física como golpes, patadas y puños y la verbal (insultos o amenazas) mientras que en las niñas, la agresividad verbal en palabras de menosprecio, rechazo e insultos es más evidente, reconoce que las habilidades cognitivas se pueden potenciar mediante la realización de actividades con aplicación de la socio afectividad y la inteligencia emocional, materializados en el aula, en la cotidianidad de la vida escolar, en el patio de recreo y en las prácticas docentes, permitiendo a los estudiantes pensar y sentir antes de actuar agresivamente.

Y entre sus recomendaciones finales menciona que se debe dar la debida importancia a las competencias ciudadanas (MEN, 2013) dentro del plan de estudios, no como una materia más para incorporar al currículo, sino que éstas atraviesen de manera transversal las diferentes materias de la malla curricular.

Fomento de las habilidades de pensamiento a través de la personalización liberadora en estudiantes de grado 5° de la institución educativa Cocorná, (2013). Ortiz Q. Gloria Cecilia. Universidad Católica de Manizales, fue una propuesta de investigación, cuyo resultado constituye una alternativa de solución a las necesidades y dificultades que presentan los estudiantes del grado quinto-tres de la Institución Educativa Cocorná, con el desarrollo de habilidades de pensamiento en el área de castellano, para ello, a través de la Educación Liberadora, se les permitió orientar su aprendizaje respetando condición, situación y ritmo de aprendizaje; El tipo de investigación utilizado fue desde un enfoque Cualitativo, aplicando una metodología activa, con un enfoque cognitivo –constructivista-. Entre sus conclusiones se destaca que la personalización liberadora como método; los proyectos pedagógicos de aula y el trabajo colaborativo como estrategias, permitieron el desarrollo de habilidades de pensamiento de los estudiantes de grado 5°, en el área de castellano. Y como recomendación final, se pide hacer transferencia entre educabilidad y enseñabilidad, proporcionando ambientes agradables de aprendizaje, en donde los estudiantes puedan aprender significativamente, y de manera responsable mejorando la calidad educativa en la institución.

A nivel local:

Incidencia de la aplicación de una unidad didáctica basada en competencias ciudadanas para el fortalecimiento de estas en estudiantes de grado 5° de la institución educativa Cristo Rey de Dosquebradas Risaralda. Alba Lucia Jaramillo Ramírez, Daniel González rayo (2012). Universidad Tecnológica de Pereira, determinar la incidencia de una unidad didáctica, en el fortalecimiento de las competencias emocionales y comunicativas en estudiantes de grado quinto de educación básica primaria de la institución educativa Cristo Rey de Dosquebradas. Su enfoque investigativo fue de carácter cuantitativo, con él se buscó recoger y analizar datos sobre variables para comprobar la hipótesis, de tipo experimental, porque trabajó con dos grupos estableciendo relaciones entre ellos, de corte cuasi experimental, debido a que los grupos se les aplicó un pretest y un postest, de manera que el primero fue una prueba previa que permitió verificar la equivalencia inicial de los grupos y el segundo fue la prueba pos.

Entre sus conclusiones aportan que los estudiantes del grado 5° B, pudieron trabajar en grupo, colaborar unas a otras, comprender a sus congéneres, aprendieron a escuchar y a comunicarse en forma asertiva, mejorando su convivencia y desarrollando habilidades para la vida. También que desde el aula se deben desarrollar los propósitos que buscan la formación de ciudadanos capacitados para enfrentar las exigencias del mundo globalizado de hoy. Entre sus recomendaciones finales dicen que se deben realizar investigaciones basadas en competencias

ciudadanas, desde una metodología cualitativa, y finalmente resalta la oportunidad de realizar investigaciones por medio de estrategias diferentes a las aplicadas en esta investigación.

El pensamiento social en la educación básica primaria. Gutiérrez Martha C. Buitrago Orfa, Arana Diana Marcela. (2013) Universidad Tecnológica de Pereira, analiza los resultados de las experiencias de un grupo de profesores en formación inicial que indagan sobre el pensamiento social, con la finalidad de identificar e interpretar las habilidades de ese pensamiento en ocho prácticas educativas en ciencias sociales. El material recolectado se organizó y se procesó mediante la codificación temática; en uno de sus hallazgos mencionan la complejidad y la importancia que tiene el pensamiento social en la enseñanza y el aprendizaje escolar para la formación de ciudadanos y ciudadanas críticos, participativos y autónomos; en sus hallazgos importantes generan cuestionamientos sobre las prácticas educativas con las que se forma a los ciudadanos y ciudadanas del siglo XX, y deja como reto la necesidad de lograr una transformación de docentes y estudiantes a través de prácticas educativas reflexivas, que tengan como centro el diálogo y la interacción, favoreciendo el quehacer educativo.

Habilidades de pensamiento social en una práctica de enseñanza y aprendizaje del concepto de conflicto en el aula con estudiantes del tercer grado del liceo la gran aventura Pereira (2015) Moreno, Lina M, Impatá Diana, M. Universidad Tecnológica de Pereira, esta propuesta investigativa describe las habilidades de pensamiento social que se identificaron a

través de la aplicación de una unidad didáctica completa en el aula, la estrategia metodológica utilizada fue el estudio de casos (Yin 2009) permitiéndoles identificar contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, vinculados a la formación del pensamiento social desde una unidad didáctica completa sobre el conflicto apoyada en medios audiovisuales siendo su unidad de análisis; los resultados fueron analizadas en tres momentos, en el primero se identificaron las habilidades presentes en la planeación de la unidad didáctica, en el segundo se analizaron las habilidades identificadas en la unidad a partir de la construcción de conceptos relacionados con el aprendizaje y la práctica educativa que emergieron; en el tercero se analizaron y se describieron las habilidades planeadas con las identificadas en la unidad didáctica entre sus conclusiones fue: que la descripción es la habilidad que más se evidencia por cada sesión de la práctica de enseñanza y aprendizaje guiada, en la cual los estudiantes identificaron su capacidad de comparar, ordenar, clasificar y caracterizar hechos sociales, en este caso el concepto de conflicto en el aula desde sus producciones orales y escritas.

Y sus principales recomendaciones fueron :implementar estrategias didácticas conceptuales, procedimentales y Actitudinales que lleven a la formación no solo de una habilidad del pensamiento social, sino de cada una de ellas, con docentes que reflexionen en torno a la formación del pensamiento social y las estrategias a utilizar para su propósito, teniendo en cuenta espacios democráticos y de participación para los estudiantes los cuales pretenden enriquecer los proyectos educativos institucionales de los centros educativos. Generar espacios en las

instituciones educativas de formación y reflexión para docentes frente a sus prácticas educativas, donde reflexionen y debatan sobre aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales que ayuden a pensar de manera crítica sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje.

De esta manera se han presentado algunos de los antecedentes investigativos más relevantes con respecto a “cuestiones socialmente vivas”: formación del pensamiento social en contexto escolar a nivel mundial, nacional y regional. Los aportes, tanto conceptuales como metodológicos, de estos estudios, consolidan un estado del arte oportuno para iniciar nuevas labores investigativas sobre este fenómeno.

2.3 Marco contextual

La investigación fue realizada en un ambiente de educación no formal, en instalaciones de un lugar de culto cristiano, ubicado en el municipio de Dosquebradas, Departamento Risaralda. En el barrio El bohío, perteneciente a la comuna 3. Con una característica de población mixta. Dentro este contexto, este proyecto desarrolla acciones que forman al individuo como ser social que hace parte de la comunidad, promoviendo y participando en la dinámica social. Estos niños y niñas contaban con la facilidad de expresión y comunicación, en general establecieron relaciones sociales de manera espontánea, ya que participaban en clases de teatro desde hace 4 años y contaban con dos salones acondicionados para participar de los procesos en

enseñanza aprendizaje. Este grupo de niños y niñas se encontraban escolarizados cursando los grados de tercero a quinto de primaria. De los estudiantes 3 son niños y 5 son niñas, y viven cerca del aula de clase donde se ejecutó dicha intervención.

Entidad territorial: Dosquebradas

Clima: Templado húmedo.

Dirección: Calle 25 # 8-67 Los Bohíos

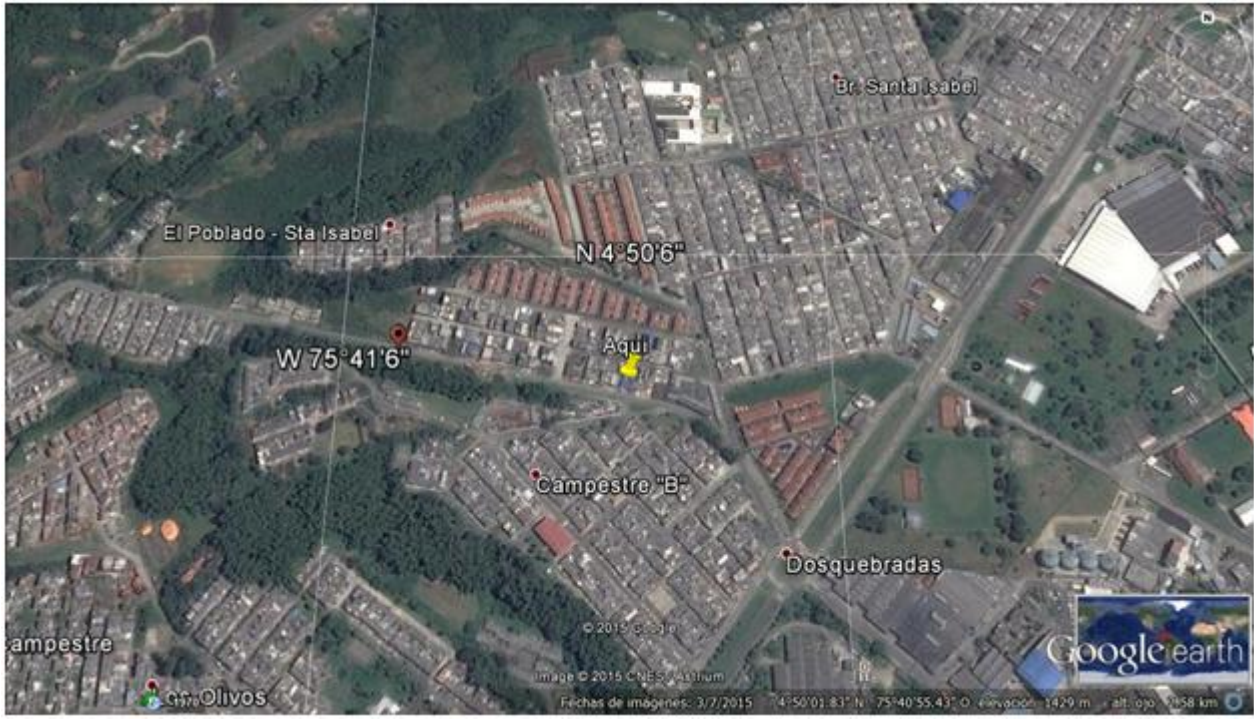
Naturaleza: No formal en edad escolar

Carácter: Mixto

Población: 8

Propietario: Personería jurídica eclesiástica especial 1032

Figura de ubicación lugar



Fuente: Google Earth.

3. Metodología

3.1 Enfoque de investigación

Esta investigación se ubicó desde una lógica hermenéutica desde el enfoque interpretativo donde se busca entender, comprender e interpretar un fenómeno social, teniendo en cuenta sus propiedades y su dinámicas; para este caso en un primer momento se hizo un análisis que correspondía a la interpretación crítica y participativa de la enseñanza-aprendizaje de las habilidades cognitivo lingüísticas del pensamiento social, donde tales interpretaciones no son leyes universales y el objetivo del investigador es solo el de profundizar. Desde la metodología se planteo un modelo que vislumbró el contexto social de los estudiantes, a través de la identificación de las habilidades cognitivolingüísticas en el desarrollo de las sesiones, teniendo en cuenta elementos que intervienen en los procesos de aprendizaje hacia la obtención del conocimiento como una construcción subjetiva, a través de formulaciones de sentido común que se iban enriqueciendo entre sí con ajustes nuevos que le fueron dando sentido a la realidad investigada

Así como nos lo explica Sadind Esteban (2003) “es una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de

prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos”.

De esta manera los resultado de las prácticas que se dieron en el aula relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje de estas habilidades, fue el material del análisis que se realizo de la manera en que se observaron en los estudiantes estas habilidades y de cuáles eran las que utilizaban ellos, esto desde un acuerdo que examinó la educación como un asunto específico, que no tiene en cuenta observaciones de carácter general ausentes en esta investigación.

Un segundo momento tiene que ver con el análisis de la práctica docente, logrando la reflexión por parte del docente investigador. Por tanto, lo que se planteó a nivel general para la investigación, está representado en la unidad didáctica, y al mismo tiempo, cada sesión es la manifestación de lo planeado desde un inicio, con actividades y temas, también con la práctica educativa reflexiva, en las cuales hay en un eje que la caracteriza que es el pensamiento social.

Con todo se analizo, describió, interpreto, sin perder el contacto con el desarrollo de los acontecimientos, ya que este tipo de investigación se reconoció la interacción del investigador y el sujeto, (intersubjetividad) donde se hizo presente el dialogo, siendo este el punto de partida donde todas sus partes se conectaron entre sí, haciendo referencia a la necesidad de establecer vínculos entre todas las redes que tejen una investigación, en este caso los estudiantess, donde la

realidad y el contexto de cada cual son un todo donde las partes se significan entre sí y en relación con las categorías establecidas; es decir, que lo que sucedió en cada sección fue analizado, además con lo que se fue revelando, se permitió que afloraran o surgieran nuevas teorías. Por consiguiente se hizo necesaria la comprensión mediante la experiencia, siguiendo las orientaciones de Dilthey, quien indica que la comprensión de las acciones humanas se puede lograr a través de este tipo de metodología cualitativa.

3.2 Diseño metodológico

El diseño metodológico utilizado en esta investigación fue el estudio de caso sencillo de Stake (1999) y Yin (2009) con el fin de comprender el objetivo estudio, que permitió la participación y el desarrollo de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales relacionados con la formación del pensamiento social; en esta caso se escogió un grupo de estudiantes con unas características similares logrando observar, analizar, describir e interpretar esa realidad desde el aula de clase en educación no formal, teniendo presente la situaciones esperadas como las imprevistas, con el objetivo de entender en su totalidad las comunes y las específicas. Por esta razón se eligió esta metodología, ya que la intención fue interpretar las habilidades cognitivo lingüísticas de pensamiento social sin pretender generalizar sino buscar y profundizar, los aspectos encontrados durante una propuesta de unidad didáctica de competencias comunicativas y emocionales apoyada en teatro

3.3 Unidad de análisis y de trabajo

La investigación tuvo como unidad de análisis las habilidades cognitivo lingüísticas de pensamiento social, en el desarrollo una unidad didáctica de cuatro sesiones cada uno de 120 minutos (ver anexo 1) de las competencias comunicativas para la ciudadanía y emocionales apoyada en teatro, en un grupo de niños y niñas en educación no formal en el espacio de educación que se genera en una actividad en una iglesia cristiana

La unidad de trabajo la conformaron un grupo de ocho estudiantes escolarizados, en un espacio de educación no formal, se encontraban cursando los grados de tercero a quinto de primaria, estos niños y niñas contaban con conocimientos previos relacionados con el teatro ya que es una área de aprendizaje desde hace varios años en el lugar de investigación. De los estudiantes 3 son niños y 5 son niñas, y viven cerca del aula de clase con edades entre los 8 y los 11 años y asisten a un culto religioso en el municipio de Dosquebradas

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de información

Las fuentes de información utilizadas en la presente investigación se describen a continuación, establecidas por la exigencia de registrar con el mejor detalle posible el desarrollo

de las habilidades cognitivo lingüísticas de pensamiento social a lo largo de la propuesta de la cual está formada la unidad didáctica.

- Observación participante: esta técnica de observación utilizada en las ciencias sociales permitió una mejor comprensión al investigador ya que era conocido por los participantes y se generó un ambiente de familiaridad facilitando el proceso investigativo otorgando de esta manera credibilidad a las interpretaciones halladas. Logrando registrar la información relativa al triángulo didáctico, docente – estudiantes – conocimiento según lo planteado en la unidad didáctica. El proceso de enseñanza – aprendizaje fue entonces la unidad de análisis para identificar las habilidades.

- Autoinforme docente: Denominado también auto observación por cuanto el observador y la persona observada es la misma persona; es una técnica de recolección básica para identificar los objetivos planeados, las expectativas encontradas así como los logros. Recogiendo así información sobre el tipo y características del proceso formativo; ayudas aportadas a los estudiantes de parte de docente. De igual manera la recolección de la información sobre participación del docente en la planificación como elemento de innovación y mejoramiento de la calidad en los procesos de formación. (ver anexo 1).

- Cuestionarios: se realizaron antes y después de la realización de la unidad didáctica, tuvieron como fin establecer las perspectivas y consideraciones de los estudiantes frente a la intervención pedagógica. (Ver anexo 2).

- Videograbación siendo una herramienta de almacenamiento tanto sonora, como visual desde diferentes dimensiones para ser analizada durante el desarrollo de la unidad didáctica de cada uno de los encuentros que permitieron tener como resultado la observación natural de lo que sucedió en el aula durante los encuentros registrados.

- Producciones escritas de los estudiantes: Jorba (2000) refiere lo siguiente:

La construcción social del conocimiento compartida en el aula ha de permitir participar en la conversación colectiva para la negociación de significados mediante la elaboración de producciones propias. La finalidad es aprender a construir conocimiento, explicitando la elaboración personal. Este proceso comporta no sólo la posibilidad de explicitar lo que saben y cómo lo saben, su significado y organización interna, sino también la oportunidad de contrastar ideas, argumentar las que defienden personalmente, valorar los hechos reales e incidir en la opinión de otros. p. 123.

3.5 Procedimiento

Se realiza en tres momentos: antes, durante y después, dejando ver la importancia de planificar, valorar, revisar y sintetizar, de esta manera pensar de manera estratégica y hacer que las observaciones del contexto real sean más objetivas sin perder el rigor científico (Grao 2004).

Fase previa a la recolección de datos

En esta fase, se estableció el trabajo de planificación, a partir de la temática social, competencias comunicativas y emocionales para la ciudadanía apoyada en teatro en el contexto de edad escolar en educación no formal, ya que a través de este ejercicio, se refiere lo siguiente:

Formar para la ciudadanía es un trabajo en equipo y no hay que delegarlo solamente a la escuela y la familia. Se aprende también en la calle, en los medios de comunicación, en las relaciones entre el estado y la sociedad civil y en cualquier situación comunitaria. Todos esos son los textos vivos que leen nuestros jóvenes. Pero lo importante es traer estos mensajes al aula y al hogar y reflexionar sobre ellos. MEN (2006).

Antes de la aplicación de la unidad didáctica con el debido rigor ético, por medio de un documento individual se firmaron consentimientos informados con cada padre de familia como

responsable directo de los niños y las niñas para el registro de la práctica por medio de grabaciones de audio y video.

Por tanto la planificación se plasmó en la unidad didáctica “habilidades de pensamiento social a través de competencias comunicativas y emocionales para la ciudadanía a través del teatro en contexto de edad escolar en educación no formal” relacionado en el (anexo 3), que correspondió a la programación segundo semestre. Esta unidad didáctica se lleva a cabo durante cuatro sesiones presenciales de 120 minutos cada una, para un total de 480 horas; de esta manera se muestra el proceso seguido por el docente y los estudiantes, durante cada sesión y las habilidades cognitivo lingüísticas de pensamiento social, mediante la descripción, la explicación, la justificación y la argumentación, planeadas para cada sesión.

Fase de recolección de datos

Se inició con una sesión previa para lograr la invisibilización de las cámaras. Así para el desarrollo de las sesiones se realizó un acuerdo de aula para lograr un buen desarrollo y participación del estudiante.

Se recogió como material complementario, la producción de textos escritos por los estudiantes, incluida la evaluación final, que ayuda a la reconstrucción del proceso en las

transcripciones y en el análisis de los resultados. Donde se trabajó concretamente las habilidades cognitivas lingüísticas de la siguiente manera: Descripción, explicación, justificación y argumentación. En las sesiones se realizaron talleres participativos con ayuda de preguntas críticas, donde los estudiantes permanecían en pequeños grupos fijos (formados espontáneamente), que permitieron la relación estudiante-estudiante- estudiante y al mismo tiempo logrando la interacción docente-estudiante, dando orientaciones y haciendo ayudas ajustadas con respecto al tema visto en cada sesión.

Durante la práctica educativa la investigadora recolectó información por medio de video-grabaciones, haciendo uso de la observación participante, como principal técnica de recolección de información, afirmando lo dicho por Duranti (2000):

La observación de una comunidad específica no se lleva a cabo desde un lugar distante y seguro, sino desde el interior de las cosas, esto es, participando en tantos eventos sociales como sea posible. A esta combinación difícil, pero necesaria, de formas de estar con otros y observarlos la denominamos observación participante... (p.131).

La investigadora ha pertenecido a esta comunidad de educación no formal por más de cuatro años, por tanto permitió confianza y empatía en sus relaciones, facilitando así la observación, la participación, la identificación de sus estudiantes, y datos relevantes. Así también

mediante recopilación de notas de campo (autoinforme), el observador participa en la situación y se considera como parte del campo de trabajo.

Secuencia didáctica_ (Anexo 1)

En la planeación de las cuatro sesiones se tuvo en cuenta desde lo conceptual, temas que permitieran a los estudiantes reflexionar sobre sus propias acciones, permitiendo la construcción de conocimiento en ciencias sociales fomentando un pensamiento social no sólo con capacidad de análisis, sino también de crítica. Cuando se diseñó la unidad didáctica se tuvieron presente actividades con el objetivo de indagar en la cotidianidad, experiencias y planes de los estudiantes, quienes a través de exposiciones mediante representaciones teatrales, debates y momentos de discusión manifestaron sus puntos de vista. a partir de esto se hizo el análisis de la información de las habilidades del pensamiento social identificadas en la unidad y se analizó la práctica educativa en general.

Primera sesión: Luego de instalada la cámara de video y las grabadoras se construyeron con los estudiantes acuerdos de aula y se fueron escribiendo en una hoja pegada en la pared con anterioridad que fueron visibles para el resto de la sesiones. Luego se socializaron los objetivos de la sesión. La docente presentó una escena corta (títeres planos) <<Erase una vez un dragón y una tortuga>> Las preguntas conductoras fueron claves para que participaran y así poder

dividirlos en pequeños grupos; se repartió material escrito (se trataba de un libreto teatral que presentaba situaciones de conflicto en la comunicación y sin un final; ya que debía ser propuesto por los estudiantes) que debían leer y resolver unas preguntas individualmente. Luego reunidos en gran grupo se motivó a que los estudiantes discutieron y expusieron sus respuestas a los cuestionarios y entre todos de manera crítica dieran una solución al conflicto planteado en los textos inicialmente entregados; se propuso algunos ejercicios de expresión corporal con una duración de 20 minutos, enfocados a la comunicación.

Finalmente de manera verbal se expuso un contenido conceptual apoyado Chauv (competencia ciudadana comunicación asertiva) como dando una síntesis a todo lo visto en la sesión (se escribe en forma de mapa en el tablero) resaltando que todo lo que se trabajó en la sesión fue comunicación asertiva. Al terminar la sesión se pidió que de manera individual cada estudiante construyera un texto, describiendo lo que aprendieron en la clase de la comunicación asertiva. Como tarea extracurricular se propuso que los estudiantes traigan un elemento (objeto) para crear una situación en la siguiente sesión. (Lo escogieron libremente).

Segunda sesión: Al instalar de nuevo la filmadora, para el inicio de la sesión la docente mostró por medio de un portátil un video titulado <<para lograr una venta>> (que incluye acciones de conflictos) y se inició con las preguntas orientadoras (que la docente llamó “Alcanzando una estrella” ; los estudiantes expusieron sus ideas logrando con esto la

introducción y de esa manera resaltando la importancia del tema para trabajar en la sesión; los estudiantes crearon improvisaciones teatrales adaptadas al momento de la sesión. Continuando en el desarrollo de la sesión cada estudiante utilizó los elementos (objetos) que debían traer (era la tarea propuesta en la sesión anterior) los estudiantes de manera individual con sus elementos debían de presentar una propuesta para vender su producto a una persona invitada. Al final solo un producto fue escogido, así les correspondió a los estudiantes crear una escena y escribirla en donde debían ofrecer un producto con la meta de venderlo toda costa. Con anterioridad se invitó a alguien para hacer de comprador, quien debía escuchar cada propuesta de venta, y dicho comprador debía elegir y explicar la elección (permitiendo que la dramatización juegue un papel importante e impulse la creatividad de los estudiantes).

Seguidamente se formaron dos grupos: Grupo VENDEDORES: para presentar los motivos de porque debían de comprar ese producto- Grupo COMPRADORES: que presentó los motivos para comprar o no comprar el producto. A cada grupo se le hacían unas preguntas orientadoras. Mientras trabajaban en grupo la docente iba pasando por cada grupo para orientar e ir realizando ayudas ajustadas con respecto al tema de la clase. Dando conclusión a la actividad se creó una escenografía donde ambos grupos quedan frente a frente, con la idea de que surgiera un debate mediado por un moderador quién concedía la palabra. (En este caso el docente) utilizando como guía el taller que ellos debieron realizar en grupo y permitiendo la opinión por cada grupo (utilizando la paleta de la palabra un elemento para ayudar a que los

niños y las niñas opinen sin desorden). Se presentaron las conclusiones en forma de mapa conceptual en el tablero, sobre la importancia de la comunicación asertiva. Para finalizar la sesión los estudiantes debían emitir su visión personal a partir de un documento escrito donde explicaran lo aprendido en la sesión.

Tercera Sesión: Se inició recordando los acuerdos de aula y presentó un video de una escena del chavo del ocho “la comunicación” con una duración de 10 minutos. Para conocer los saberes previos: utilizando “la bolsita mágica”, luego una dinámica llamada <<cuando yo diga>> ayudando a dar introducción al tema que verían y los que ya sabían del tema se reforzaría. La docente realiza una representación escénica que incluyó conducta, espacio significativo, rol y del personaje. Se pegaron con anterioridad en la pared diferentes imágenes que los niños y las niñas debían analizar.

Continuando con la sesión se repartieron mascaritas (seis máscaras de animales en cartulina hechas con anterioridad) y un libreto teatral << la niña que buscaba un animal para leerle su poesía. >> así debían reunirse en grupo y responder un cuestionario todo enfocado al tema de la sesión. Promoviendo (relación estudiante-estudiante) (estudiante-docente) así la docente iba interaccionando con cada pareja, realizando ayudas ajustadas con respecto al tema tratado para la sesión uno. Ahora en gran grupo iban compartiendo las respuestas al cuestionario. Luego debían representar una escena teatral creada por los mismos estudiantes. Se estableció la

reflexión sobre la importancia del tema visto en la sesión por medio de una síntesis en el tablero. Como actividad de cierre la docente pide a los estudiantes que individualmente construyan un texto donde escriban lo aprendido en la sesión.

Cuarta sesión: Al inicio de la sesión se presentó el video <<El puente>> duración 3 minutos, haciendo las preguntas orientadoras, se realizó un ejercicio de expresión corporal: música instrumental donde debían caminar según lo que sentían y lo que querían expresar, cualquier emoción y cuando se dijera posición cero, se quedaban quietos, sin ser violentos, cuando se decía desintegrados caían al suelo, duración de 10 minutos) [este ejercicio de expresión corporal permitió a los estudiantes expresar sus emociones de manera más sencilla y a la vez estar consciente de ellas] Un segundo ejercicio de expresión corporal así: cada estudiante se ubicaba uno a uno en el centro e iban adaptando una posición corporal. Luego se pegaron unas imágenes en la pared para trabajar individualmente (expresando diferentes emociones) y cada estudiante debía ir opinando sobre las imágenes. Se mencionó un poco el contenido que tiene que ver con los órganos de los sentidos ya que estos permiten expresar emociones.

Así también, los estudiantes participaron de manera activa.; se presentó el video <<las emociones en situaciones>> (duración 8 minutos) y luego debían responder a un cuestionario grupal y crear finalmente crear una escena corta donde se representó 3 emociones. (con esto se buscaba que los estudiantes identificaran sus emociones y lograran manejarlas); al mismo

tiempo la docente pasaba por cada grupo realizando las ayudas ajustadas necesarias. Ahora en gran grupo, se expusieron las respuestas al cuestionario. Antes de la actividad final se realizó una síntesis de los temas visto sobre la identidad de las propias emociones y la importancia de manejarlas en la clase por medio de un mapa conceptual en el tablero. Finalmente de manera individual a través de un texto escrito debían justificar lo aprendido en la sesión.

Además, la unidad de observación, análisis interpretación es la unidad didáctica. De esta forma el análisis de los datos, es realizado en dos momentos que hacen parte de la unidad didáctica; el primero hace referencia a la producción de los estudiantes, y el segundo es el corpus documental.

4. Análisis, interpretación y discusión de resultados

El procedimiento de análisis se realizó a partir del método de teoría fundamentada mediante información obtenida de la observación participante, se inició el análisis de la información mediante las grabaciones de cada encuentro, los videos en los que se visualiza la actitud de los estudiantes durante el desarrollo de la unidad didáctica, las producciones de estos 8 niños y niñas, así como el autoinforme de la docente investigadora que da cuenta de las circunstancias de modo, tiempo y lugar en que se llevó a cabo los encuentros. Desde esta perspectiva se interpretaron los datos con la intención de descubrir conceptos con sus relaciones, y más allá de la descripción superficial sobre el fenómeno, se logró ordenarlos en un esquema comprensivo a través de las habilidades cognitivo lingüísticas de pensamiento social, se analizaron bajo la orientación de las técnicas de la Grounded Theory (Strauss y Corbin, 2002).

Así a partir de los registros observados se realizó una primera codificación de datos, de donde emergieron conceptos con sus atributos y algunas relaciones significativas. Este proceso conocido como codificación abierta, se hizo a través de un análisis línea a línea, en busca de los datos que dieran cuenta de las expresiones de habilidades cognitivo lingüísticas, en las formas de relación social entre los estudiantes. La sensibilidad de la investigadora y su reflexión permanente permitieron develar esos códigos simbólicos utilizados entre los estudiantes.

Posteriormente se procedió a realizar agrupaciones entre los conceptos emergentes, a partir de sus relaciones, para dar forma a las categorías generales que incluyen otras más específicas. Este proceso es denominado codificación axial, que consiste en “relacionar categorías y subcategorías siguiendo las líneas de sus propiedades y dimensiones y de mirar cómo se entrecruzan y vinculan estas” (Strauss y Corbin, 2002, p.135).

Se tuvo en cuenta en el desarrollo de la práctica, los objetivos de la educación, las relaciones pedagógicas entre docente y estudiantes, la organización social de la clase, el manejo del tiempo y del espacio, entre otros. Para esta etapa, el análisis, la interpretación y la discusión se hizo frente a las teorías planteadas a lo largo de la investigación. Con la idea de responder a las siguientes preguntas en después de desarrolla cada sesión:

1. ¿Se alcanzaron las expectativas planeadas en el desarrollo de la unidad didáctica?
2. ¿Qué dificultades se presentaron en el desarrollo de la unidad didáctica?
3. ¿Qué logros se obtuvieron en el desarrollo de la unidad didáctica?
4. ¿Cómo se evaluó el aprendizaje en cada sesión?
5. ¿Qué relación docente-estudiante, estudiante-estudiante-estudiante se produjo en las sesiones?
6. ¿Qué materiales o actividades pedagógicas se realizaron en el desarrollo de la unidad didáctica?

7. ¿Qué recursos didácticos se usaron en el desarrollo de la unidad didáctica?

En este análisis se utilizó el software Atlas-ti y la estadística descriptiva con la distribución de frecuencias.

4.1. Análisis de habilidades de pensamiento social

Luego de transcribir la información recolectada en los audios, videos y escritos de los estudiantes por cada sesión, se asignaron códigos (codificación inicial o abierta) a cada una de las expresiones según criterios que permitieran identificar las habilidades así: (Narraciones en audio, video y escritos de los estudiantes).

1. Narraciones que permitieran identificar expresiones sobre el qué, el cómo, dónde, el cuándo, el quiénes participan de los hechos, fenómenos, situaciones o actuaciones y dar cuenta sobre cualidades y propiedades.
2. Narraciones que permitieran identificar causas y consecuencias, el ¿por qué? o ¿para qué? El ¿quiénes? De los hechos y fenómenos sociales.

3. Narraciones que permitieron identificar el porqué del ¿por qué?, dando razones políticas, culturales, sociales, económicas y otras vinculadas para entender el hecho o fenómeno social incluyendo argumentos de orden científico que apoyen la comprensión.

4. Narraciones que permitieran identificar juicios o ideas para expresar la adhesión o el rechazo a una idea o juicio, sea del mismo sujeto o de otros. Es necesario una posición personal y se basa en razonamientos científicos y morales, fiables y sólidos que resistan la confrontar interpretaciones.

Una vez identificados y hecha la codificación inicial se armaron familias por los criterios identificados y se categorizan bajo cada una de las habilidades cognitivo lingüísticas que son: La descripción, la explicación, la justificación y la argumentación. Después de categorizarlas se realizó la interpretación desde los autores referenciados en el marco teórico. El siguiente cuadro muestra el resultado de la aplicación de criterios para identificar las expresiones de las habilidades cognitivo lingüísticas, una vez identificadas se agrupó cada una en las categorías de las cuatro habilidades cognitivo lingüísticas.

Tabla.5: Caracterización Habilidades cognitivo lingüísticas

HABILIDADES DE PENSAMIENTO SOCIAL		
Procesar información	DESCRIBIR	<ul style="list-style-type: none"> ● Qué es un fenómeno social (F.S) ● Cómo es el fenómeno social ● Dónde ocurre el fenómeno social ● Cuando ocurre el fenómeno social ● Quiénes participan en el fenómeno social
Comprender a las personas, grupos, hechos y fenómenos sociales	EXPLICAR	<ul style="list-style-type: none"> ● Por qué ocurre un F.S Para qué ocurre el F.S ● Qué ocurre en consecuencia del F.S ● Sobre quiénes recae el F.S
Aplicar información y comprensión a la valoración de situaciones, fenómenos y hechos sociales	JUSTIFICAR	<ul style="list-style-type: none"> ● Causas del F.S <ul style="list-style-type: none"> ● Da evidencias teóricas del F.S ● Relación con otros F.S ● Causas profundas del F.S
Confrontar interpretaciones	ARGUMENTAR	<ul style="list-style-type: none"> ● Punto de vista acerca del F.S ● Razones que justifican ese punto de vista ● Argumentos en contra de otros puntos de vista ● Propone soluciones al F.S

Fuente: Creado en un encuentro en la línea de investigación.

Se continúa con una tabla que muestra la evaluación de manera cuantitativa y cualitativa el uso de habilidades cognitivo lingüísticas, identificadas en el desarrollo de la unidad didáctica.

Tabla.6. *Habilidades cognitivo lingüísticas identificadas en las cuatro sesiones*

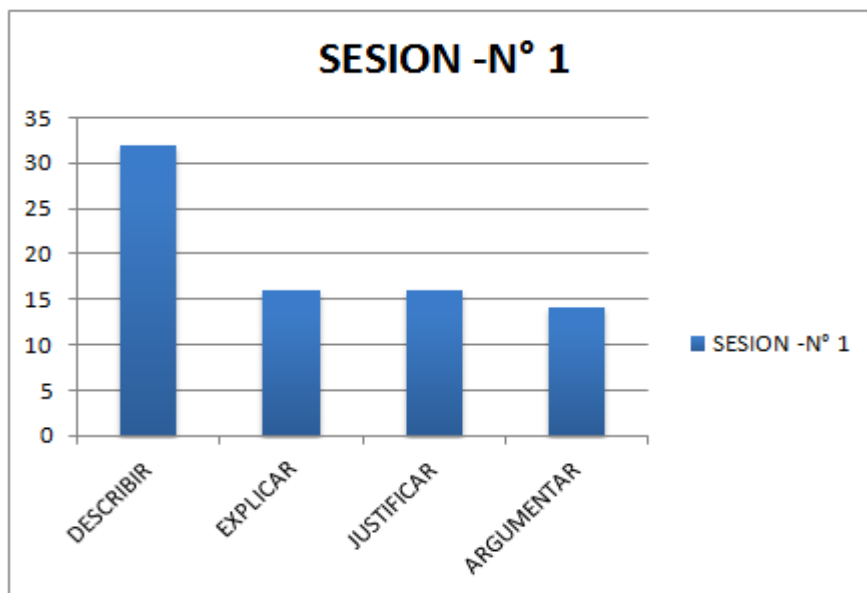
ABILIDAD COGNITIVO LINGÜÍSTICA	esión – ° 1	esión -n° 2	esión- n° 3	esión -n° 4	otal	orcentaje
ESCRIBIR	2	5	1	5	3	9,20%
XPLICAR	6	9	1	9	5	9,80%
USTIFICAR	6	6	2	6	2	2,64%
RGUMENTAR	4		1	6	8	8,23%
TOTAL	8	7	5	8	18	00%

Fuente: Datos obtenidos del corpus del documento.

La tabla general muestra el consolidado, donde se evidencia claramente que la habilidad cognitivo lingüística con mayor logro obtenida en el desarrollo de la unidad didáctica fue la explicación con un porcentaje de 29,80% dado que los estudiantes trataban buscar el porqué y

el para qué de los hechos o situaciones presentadas en clase y hasta en muchos momentos solicitaban representar teatralmente dichas situaciones, logrando establecer relación entre causa y consecuencia; se evidencio aunque con una mínima diferencia la descripción con un porcentaje de 29,20% ya que lograron procesar la información comparando, definiendo los hechos o situaciones que se presentaron en clase; también se manifestó la justificación con un porcentaje de 22,64% aunque en menor aparición ya que se les dificultada dar su propio punto de vista basados en conocimiento científico y finalmente la argumentación con un menor porcentaje de 18.23 %,ya que no lograban ceder o defender sus opiniones mediante el dialogo, ni tampoco alcanzaban argumentar sus puntos de vista de manera pertinente.

Gráfico 1. Habilidades cognitivo lingüísticas en la sesión 1



Fuente: Datos obtenidos del corpus documental.

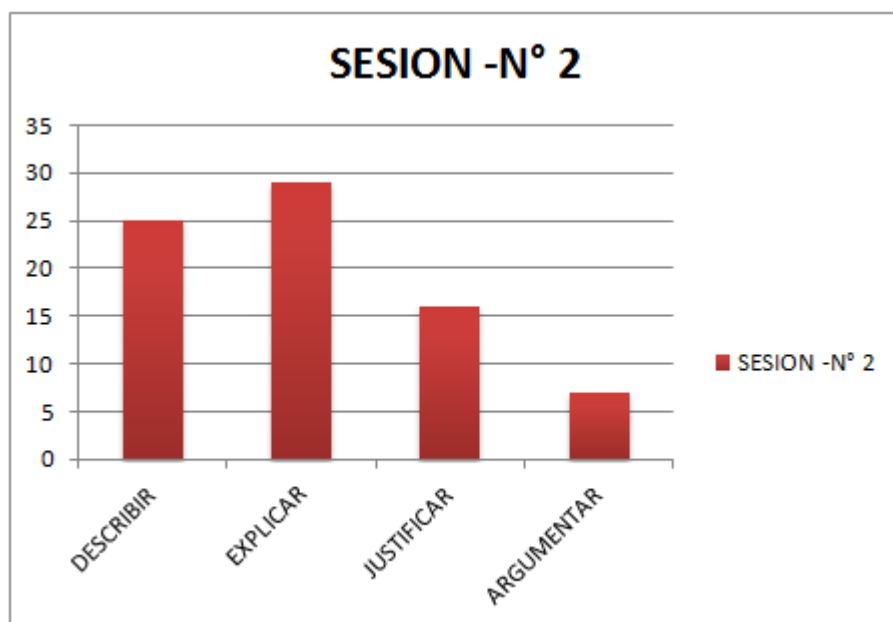
La primera sesión estuvo centrada en la Descripción con el eje temático de competencia asertiva a través del teatro, se hizo uso en la primera parte de la secuencia didáctica de una representación teatral de títeres planos <<Erase una vez un dragón y una tortuga>> con la que se hizo la introducción al tema y también conocer saberes previos, con preguntas ya elaboradas por la docente (relacionadas con elementos de la comunicación asertiva mediante la descripción) utilizando un baúl llamado el “baúl mágico”, consistió en que cada uno de los estudiantes sacaban preguntas, con la idea de sensibilizarlos en la importancia del tema para este día ya que permitió a los estudiantes exponer sus puntos de vista y posiciones personales frente a las preguntas: ¿Cómo se expresan cuando algo no les gusta? , ¿Qué hacen cuando alguien no les presta atención?, Vas a la iglesia donde te encuentras con un amigo (a) con el que has peleado dos días antes ¿Qué haces? En esta parte se evidenció un mayor porcentaje de descripción relacionando los personajes de los títeres planos con su vida propia.

De esta manera se condujo la habilidad descriptiva a través de un hecho social como lo son las competencias ciudadanas, usando de manera inusual el teatro como apoyo, así durante la temática se repartió material escrito (un libreto teatral que presentaba situaciones de conflicto en la comunicación, sin un final; que debía ser propuesto por los estudiantes) ; por otra parte los estudiantes lograron aunque en menor porcentaje argumentar mediante la representación teatral dándole un final a la historia relacionándolo con su vida cotidiana; la explicación y la justificación tuvo su aparición en igual porcentaje al inicio de la sesión cuando se realizaron los

acuerdos de aula (los estudiantes iban proponiendo los necesarios para iniciar la sesión e iban explicando y justificando cómo se lograrían cumplir).

Desde esta perspectiva el pensamiento social, permite que cada individuo presente soluciones a conflictos que no son lejanos a su realidad, planteando así desde el desarrollo de la habilidad descriptiva a la luz de las experiencias cotidianas de cada estudiante, haciéndose responsable también en la sociedad, enriqueciendo el conocimiento cultural entre ellos.

Gráfico 2. Habilidades cognitivo lingüísticas en la sesión 2



Fuente: Datos obtenidos del corpus documental.

La segunda sesión estuvo centrada en la explicación con el eje temático competencia comunicativa mediante la argumentación apoyada en teatro, al iniciar la sesión se presentó un video titulado <<para lograr una venta>> (incluyendo acciones de conflictos) y se realizaron las preguntas (con el nombre de “Alcanzando una estrella”): ¿Cuál fue la situación que se presentó en el video? ¿Cómo fue el comportamiento del vendedor? ¿Cómo fue el comportamiento de la rana? ¿Cuáles fueron los motivos para que la rana no comprara el cepillo? ¿Cuáles fueron los motivos del vendedor para convencer a la rana de comprar algún cepillo? Así, se logró que los estudiantes expusieran sus ideas para lograr con esto la introducción y resaltar la importancia del tema como hecho y fenómeno social para trabajar en la sesión. Los estudiantes recurrieron a realizar improvisaciones teatrales al momento responder a algunas de estas preguntas, permitiendo ver la interpretación de su realidad.

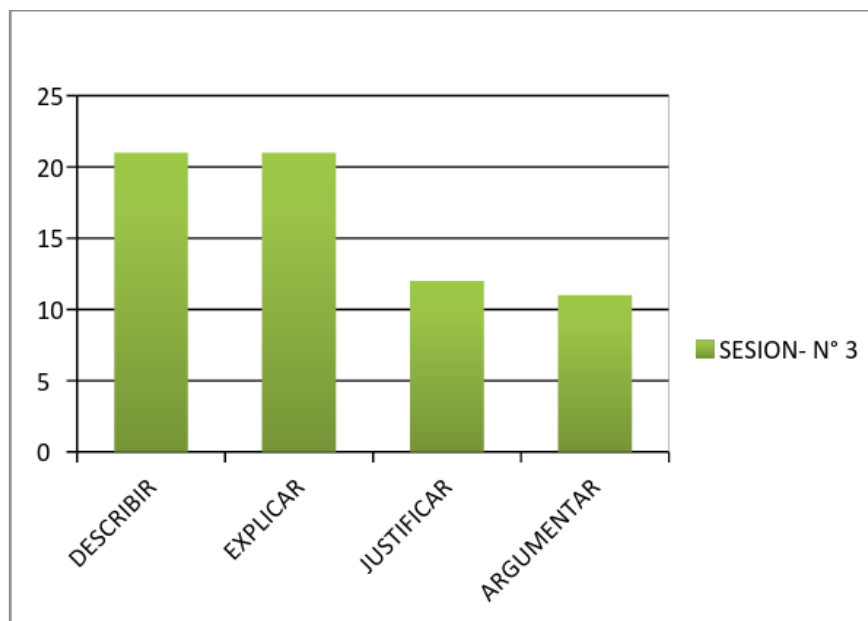
Cada estudiante llevó a clase elementos que usaban en casa (tarea propuesta en la sesión anterior) y debían responder al siguiente cuestionario: ¿Cuál es la utilidad de tu producto? ¿Explica las razones para vender tu producto? ¿Ventajas y desventajas de usar el producto? ¿Duración del producto? Crearon una representación teatral donde debían exponer una propuesta para vender su producto a una persona invitada, externa a la clase, quien hizo de comprador y escuchó las propuestas de venta; dicho comprador eligió y dio las razones de su elección (impulsando la creatividad de los estudiantes). Al final solo un producto fue escogido. Así pues, la habilidad que mayor se presentó fue la explicación, seguido de la descripción.

Logrando así lo propuesto por (Jorba) actividades de tipo escolar con patrones culturales facilitados por el profesor, que implicó la puesta en marcha y el desarrollo de habilidades cognitivas lingüísticas sociales por parte de los estudiantes logrando la asimilación de contenidos.

Luego se formaron en dos grupos: Grupo VENDEDORES: debían explicar la compra de su producto (era el escogido por la persona externa) Grupo COMPRADORES: debían explicar si comprar o no comprar el producto. Se creó una escenografía donde ambos grupos quedaron mirándose frente a frente; mediado por un moderador quién concedía la palabra. (En este caso el docente) se permitió la opinión por cada grupo (que utilizó la paleta de la palabra un elemento que ayudó a que los niños y las niñas opinaran sin desorden). Es aquí donde se hizo relevante la justificación y la argumentación aunque en un bajo porcentaje.

Se intentó establecer una relación de coherencia temática en el desarrollo de las habilidades (Jorba), por lo que se identificaron en un mayor porcentaje la explicación, dando pie al desarrollo de la descripción, y otras habilidades como la justificación y la argumentación.

Gráfico 3. Habilidades cognitivo lingüísticas en la sesión 3.



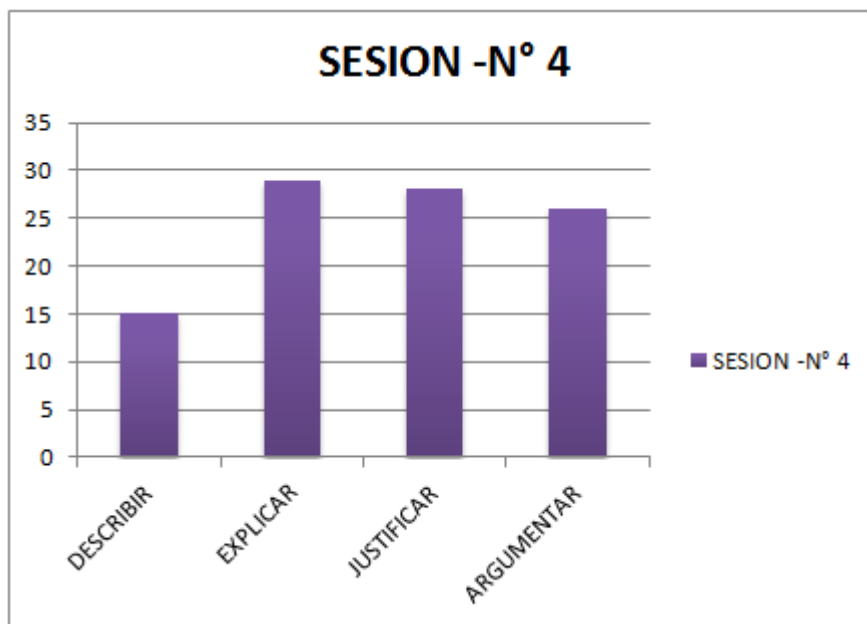
Fuente: Datos obtenidos del corpus documental.

La tercera sesión estuvo centrada en la justificación con el eje temático acciones de conducta de escucha activa apoyada en teatro, al iniciar la sesión se presentó un video de una escena del chavo del ocho “la comunicación” tuvo una duración de 10 minutos, para conocer Saberes previos: se utilizó “la bolsita mágica” y se realizaron las preguntas: 1. ¿Se escuchaban bien los personajes? 2. ¿El chavo prestaba atención al profesor Jirafales? El profesor se hacía entender?; logrando así comparar sus respuestas dando lugar a la justificación; además se realizó una dinámica<<cuando yo diga>> Mas o menos con una duración de 8 minutos.

Se pegaron en la pared diferentes imágenes y los niños y las niñas debían analizar y opinar sobre el sentido que se estaba utilizando en dicha imagen (ambientando el tema a tratar en la sesión) que ayudó a enfocarse al tema como fenómeno social. Adicional a esto se repartió un libreto teatral <<la niña que buscaba un animal para leerle su poesía>> (el libreto no tenía final y los niños en grupo debían representar dicho final). En este proceso de Justificación, los estudiantes describían y explicaban al mismo tiempo.

En la interacción con los estudiantes se discutió acerca del final de libreto teatral, se debatieron las causas por las que los animales no escuchaban a la niña que les quería leer la poesía, acondicionando a situaciones personales; logrando justificar y al mismo tiempo argumentar aunque en menor porcentaje, lo que ocurría cuando no se escuchaban los personajes. Con todo esto se logró una buena participación a través del uso de las habilidades cognitivas lingüísticas.

Gráfico 4. Habilidades cognitivo lingüísticas en la sesión 4



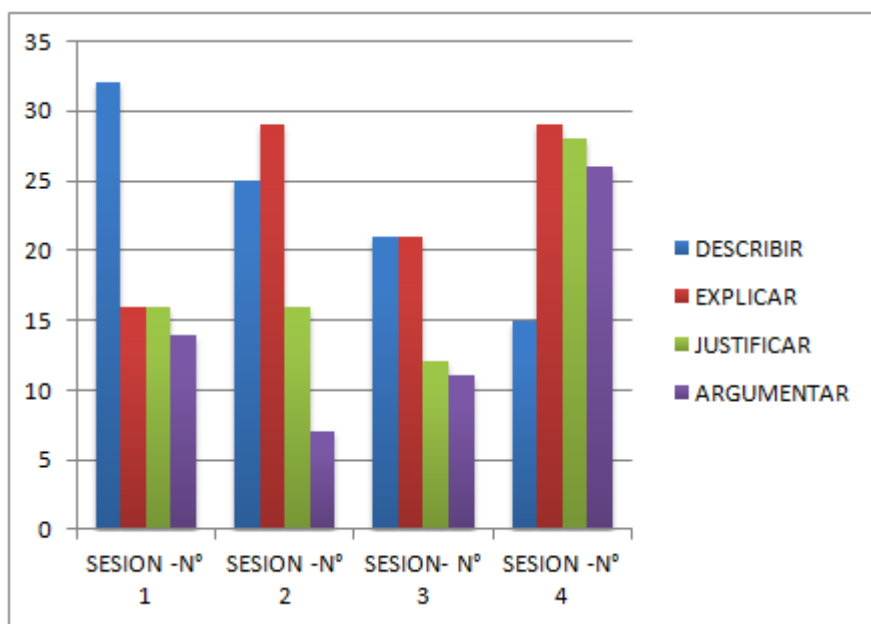
Fuente: Datos obtenidos del corpus documental.

La cuarta sesión estuvo centrada en la argumentación con el eje temático de competencia emocional desde el área de identificación y manejo de las emociones a través del teatro, se hizo uso en la primera parte de la secuencia didáctica del video <<El puente>> que duró 3 minutos y con las preguntas : ¿Qué emociones expresan los personajes del video? ¿Por qué se comportan de esa manera los personajes del video?, lo que condujo a un debate frente a muchos argumentos, logrando sensibilizar sobre la importancia y relevancia social a tratar en el desarrollo de la sesión.

En esta sesión se realizó un ejercicio de expresión corporal: música instrumental donde los estudiantes debían caminar según lo que sintieran de la música lo que quisieran expresar, cualquier emoción [este ejercicio de expresión corporal permitió a los estudiantes estar conscientes y expresar sus emociones de manera más sencilla], adicional a esto a partir de unas imágenes en la pared (expresando diferentes emociones) cada estudiantes debía ir opinando sobre ¿Qué órgano del sentido se estaba utilizando en la imagen? Lograron confrontar las emociones expresadas allí con los órganos de los sentidos, permitiendo expresar las emociones de los estudiantes, evidenciándose así para esta sesión un mayor porcentaje de explicación, seguido de la justificación.

Seguido a esto los estudiantes fueron expuestos a un video <<las emociones en situaciones>> y debían responder a un cuestionario grupal: 1. ¿Qué emociones tiene el personaje del pingüino del video? ¿Qué le puede producir estar así?2. ¿Qué emociones transmite Nemo el personaje del video? ¿Por qué está sintiendo esto? ¿Qué emoción expresa el elefante y por qué actúa de esa manera? ¿Por qué actúa así el pato Donald? Y al final debían crear una escena corta donde representar mínimo 3 emociones y justificar esas emociones? Así pues, se buscó que los estudiantes lograran identificar y manejar sus emociones; también en grupo lograron solo justificar comprendiendo el tema como hecho social, en efecto por lo anterior para esta cuarta sesión, se presentó en mayor porcentaje la explicación, seguido de la justificación y en menor la argumentación seguido de la descripción.

Gráfico 5. Habilidades cognitivo lingüísticas en las cuatro sesiones



Fuente: Datos obtenidos de la tabla 7.

Así en el desarrollo de toda esta secuencia didáctica se tuvo en cuenta el aprendizaje significativo, siendo estructurado sobre un hecho social como lo es las competencias comunicativas y emocionales para la ciudadanía, que corresponden a su contexto en el sentido de que el mismo fuera el centro de ese conocimiento. Se trabajó de manera presencial a través talleres escritos en clase, exposiciones orales de los estudiantes en clase haciendo uso del teatro, trabajos grupales, lecturas críticas y reflexivas de textos teatrales, representaciones teatrales con historias reales. Para la realización del análisis de la investigación, seguidamente se presentaran

evidencias siendo estas las expresiones directas de los y las alumnas, a quienes se les asigno un código como, A1 (estudiante1), A2 (estudiante), D (docente) etc.

La habilidad de la descripción tuvo su mayor aparición en la sesión 1, disminuyendo su aparición en la sesión 3 y 4. Aunque para el porcentaje total de todas las sesiones tuvo una aparición muy igual aunque con una leve diferencia a la de la explicación. El desarrollo de esta habilidad es el primer paso para la comprensión de los fenómenos sociales que según Casas et al, 2005 dice que: “la descripción como la acción de citar acontecimientos, hechos, situaciones y fenómenos pero presentan una relación interna entre ellos .El aprendizaje de discurso social incluye esa capacidad para procesar información para saber el qué, el cómo, el cuándo, el quién sobre fenómenos o situaciones”.(p. 44).

Ejemplo 1: Transcripción de algunas producciones orales en la Descripción

A 1(mete su mano en el baúl mágico lee en voz alta la pregunta) << qué hace cuando alguien no le presta atención en la casa? (y se acerca al tablero a responder la pregunta) A1 (Escribió en el tablero me molesto mucho) D: <<listo 2,qué hace Ud.??? lo puede ¡¡representar!!r>> A5(interrumpe) <<profesora lo puedo representar con A2 y A3??? >>D:<<Listo tienen un minutos>> (A2,A 3 y A5 se reúnen en su mesa y se ponen de pie (los estudiantes se disponen a hacer el ejercicio teatral que ellos mismos propusieron durante la clase) A3 (haciendo como de narrador) <<ellos se llaman juan y

*pepe e inicia a caminar hacia ellos (dirigiendo su mirada a A2 yA5) juannnnjjj
pepeeeejjjj (aumenta la voz y taconeando el piso de manera rápida)A3: <<me pongo
furioso>> A2: <<pongo esta cara>> (frunee el ceño).*

Fuente: 02 Agosto 2014

Respondiendo a preguntas elaboradas por la docente-Sesión 1

Podemos ver que los estudiantes logran describir a través de este ejercicio de representación teatral logrando así su propia construcción, ya que como menciona Jorba (2000) acerca de la habilidad de describir que consiste en producir proposiciones o enunciados que enumeren cualidades, propiedades, características, acciones, mediante todo tipo de códigos y lenguajes verbales y no verbales. El autor Lipman (1998) en su aportación más importante en el campo del pensamiento crítico fue su insistencia en que la lógica era útil en la educación y que es en la comunidad en donde se interpretan, comparten y crean significados.

En cuanto a la habilidad del pensamiento social de mayor porcentaje con respecto a las cuatro sesiones fue la explicación; está se presenta en todas las sesiones pero especialmente tuvo su aparición en la segunda y cuarta sesión.

Ejemplo 2: Transcripciones de algunas producciones orales en la explicación

A7 (con el libro en la mano inicia a representar la situación) <<niña;jj me va a comprar este set que Ud. lo necesita>>A4: <<no, no;jjj ya tengo uno, gracias;jjjA7<<pero es que mire el set le sirve para estudio>> A4:<<no, pero yo ya lo tengo y no lo necesito, para qué voy a desperdiciar la plata>> A7:<<no pero es que mire lo puede usar>> A4:<<muchas gracias, ahora estoy pelada, pelada;jjj (se toca los bolsillos con las manos)>> A7 (sigue insistiendo) <<pero me lo puede pagar en partes>> A4:<< no insista , se lo puede vender a otro>> (los compañeros se ríen de la representación).

Fuente: 03 Agosto 2014- Representación teatral de los estudiantes en el debate de los compradores-vendedores -Sesión 2.

Comprendemos entonces como lo expresar Jorba (2000): Las habilidades se desarrollan simultáneamente realizando aprendizajes y construyendo conocimiento, función primordial de la escolaridad. Podemos afirmar, por ejemplo, que se desarrollan las habilidades de explicación mientras se aprende las diferentes explicaciones sobre los hechos y fenómenos del mundo y mientras se construyen las propias explicaciones sobre los hechos y fenómenos del mundo y mientras se construyen las propias explicaciones e ideas. (p. 24)

Ejemplo 3: Transcripciones de producciones orales en un ejercicio de la segunda sesión

A6:<<lo que no me gusto, es queeeee (mirando a sus compañeros y guardando silencio) lo que no me gusto, porque es muy pequeña y que dura muuyy poquito!!!!.

A7:<< que, bueno, le podemos dar una más grande o compra otra de estas, nos puede dar mil porque es muy barata>>

(El grupo 2 dice nooo!!) (se pone en pie A7 y dice:<< entonces, primero tiene otra crema en su casa, y esta la puede tener de reserva y bueno nosotros tenemos también cremas especiales...>>

A3:<< a mí me hace daño muchas cremas de esas, porque soy alérgico por eso uso sombrilla para proteger mi piel>>

A7:<< tengo cremas, y sirve para alergias>> (en ese momento 6 toma la paleta pero la cede a A3) A3:<< lo que pasa es que a mi ninguna crema me funciona.

A5:<<señor, yo le tengo un shampoo, que no le va a ser daño y es para el sol>>

A7:<< yo necesito algo que me garantice, que yo me pueda echar, por ejemplo ehhh!!! que yo pueda salir y este de afán, que me pueda echar un poquito y no necesite entrar al baño para echarme un shampoo>>

A6: << como una crema, va a ser en spray>> A4:<< primero que todo, que uno se puede echar en toda parte la crema, porque y cuando uno se va echar en la cara, se me puede ir a los ojos por ser spray>>

A5:<<mire, señora yo tengo, como un protector de ojos, mientras Ud. se echa la crema>>

A4:<< ellos están vendiendo esa crema y están ofreciendo otros productos y entonces eso!!! No me parece>>

A3: bueno, yo no utilizo shampoo sino jabón, que me lo traen de otro país, de FRANCIA>>

A7:<<Disculpe, yo tengo un amigo de Francia que nos puede traer las cremas Uds. Desean y llegan rápido, porque somos internacionales>>

A6:<<primero, no me gusta así por el tamaño (señalando la crema) segundo no me gusta en spray, me gusta la crema en tubito, y ¡!! Esto está un poco más barata>>

A5:<< señora, el protector de ojos yo se lo estoy recomendando, no ofreciendo>>

A4:<<por eso y le estoy diciendo que al aplicarme el spray me puede causar una enfermedad>>

A7:<< yo quiero decirles algo a ellos por lo del tubito, tenemos una crema que también viene en tubito>>

A4:<< no la vamos a comprar!!!>>

A6:<< a mí no me gustaron, porque no fueron tan directos, ya que ofrecieron primero la crema, luego spray, luego shampoo>>

A7 (Levanta su mano) <<ehhh!! yo aprendí, ah que con esta actividad cuando seamos grandes si necesitamos vender algo, lo podamos vender más fácil.

A4:<<aprendí a darle la opinión a mi compañero, que si él tiene la razón a respetársela>>

Fuente: 03 Agosto 2014- Representación de los estudiantes en el debate de los compradores-vendedores -Sesión 2

En una de las sesiones donde se vivió mayor participación fue en la sesión 2, ya que se propuso un ejercicio de debate entre compradores y vendedores de un producto que había sido ganador al inicio de la sesión por tener más posibilidades para venderse; he aquí tuvieron aparición, la explicación, la descripción, la justificación y la argumentación, además se evidencio mayor intervención por parte de los estudiantes y este fenómeno social influyo positivamente en el desarrollo de las habilidades cognitivo lingüísticas , ya que correspondían a una realidad donde los estudiantes mismos le daban el sentido y construían sus propios conceptos, en donde se encontraron varias perspectivas, potencializando sus puntos de vista como el de sus compañeros.

Ahora bien como lo afirmo Jorba, la construcción de conocimientos en el aula es un hecho social y contextual que toma forma en las diferentes estructuras de actividades (debates, explicaciones, trabajos en grupo, puestas en común, exámenes etc.-) logrando implicar a los estudiantes y el profesor teniendo una guía; ya que de esta manera su discurso facilita esta construcción y los estudiantes adquieren los conocimientos junto con las formas de comunicarlos

Referente a la habilidad de pensamiento social de justificación, está aparece en todas las sesiones cuya frecuencia y nivel se puede observar en las gráficas, aunque en una baja frecuencia. Sólo en la sesión cuatro se manifiesta en mayor medida. La habilidad de demostración o de justificación se desarrolla cuando se recurre a un determinado cuerpo teórico que explica hechos y fenómenos de los que se quiere dar razón. Jorba 2000 (p. 25).

Ejemplo 4: Transcripción de algunas producciones orales en la Justificación

*A5: (Levanta la mano) Yo creo que sentía enojo... porque el trataba de enseñarles algo...la comunicación, pero en cambio ellos no la estaban utilizando
lllll*

Fuente: Transcripción participación estudiante con respecto a un video visto al inicio de la tercera sesión

Ejemplo 5: Transcripción de algunas producciones orales en la Justificación

A6:(Levanta la mano)<<ahhh!! Como mi profesora cuando no la escuchan, entonces a ella le da tanta rabia, dice oiga niño si no va a prestar atención a mi clase, sino váyase de mi claseee!!! Y le abre la puerta (señala con la mano) y mi compañerito le responde ahhh profesora Ud. Acaso me manda, yo veré si me quedo acá.

Fuente: Ejemplo que da un estudiante en la tercera sesión

De ahí que lo dicho por Jorba (2000) cuando menciona que el conocimiento es una reconstrucción:

Esta reconstrucción esta mediada por representaciones personales que evolucionan progresivamente a medida que avanza la escolarización. La capacidad de relacionar hechos y conceptos de organizar el conocimiento que se elabora lo facilita. El factor que movilizan este proceso en el contexto escolar es la interacción con otros, que se concreta en diversas modalidades: la imitación, el intercambio y el contraste, la colaboración, el conflicto socio cognitivo y la controversia. (p. 19).

Ejemplo 6: Producción escrita estudiante, en la sesión 3

Fuente: agosto 09 de 2014.

Producción escrita-final de la sesión 3

- Hoy aprendí muchas cosas y entre esas la escucha activa

Ventajas: las ventajas de escucha activa es que se siente bien ver que los demás confían en uno y que no hacemos sentir mal a las personas que quieren decirnos algo o explicarnos algo.

Desventajas: las desventajas de no utilizar ~~esta~~ escucha activa es que no aprendamos a utilizar la escucha activa y que las personas que nos quieren decir algo confían en nosotros y no se sienten mal porque no los escuchamos.

para que sirve: la escucha activa sirve para servir a las personas que nos quieren decir y también nos puede servir para más adelante en mi vida.

elementos: los elementos son:

- * posición del cuerpo.
- * expresión en el rostro.

Se pudo observar que en las producciones escritas se evidenciaba menos capacidad de argumentar y justificar; y los estudiantes expresaban que no querían escribir, más bien elegían representar las respuestas críticas por medio del teatro.

De esta manera la estrategia educativa apoyada en teatro, podría ser una propuesta general de educación para cualquier docente, centrada en el carácter integral, expresivo y valioso de lo artístico, que permitiría comprender las manifestaciones culturales de los estudiantes, mediante sus expresiones individuales.

Por su parte para Lipman (1998)

El pensamiento crítico desarrolla una sensibilidad al contexto porque implica el reconocimiento de circunstancias excepcionales o irregulares (...) limitaciones especiales (...) configuraciones globales (...) evidencias insuficientes (...) la posibilidad de que algunos significados no puedan traducirse de un contexto o campo a otro. Pág. 181-182

Al mismo tiempo la habilidad de la argumentación aparece en todas las sesiones aunque de manera general obtuvo un menor porcentaje; cabe resaltar que tuvo el mayor porcentaje de aparición en la cuarta sesión. Ya que la argumentación requiere que el estudiante dialogue de manera constructiva con otros, participe en debates y reconozca a los otros como interlocutores válidos.

Ejemplo7: Transcripción de algunas producciones orales en la Argumentación

A6<<con la voz, como que da un tono de rabia y lo gritan a uno, entonces uno ya sabe está enojado!!!>> (Abriendo y cerrando las manos) en estos días mi hermana y yo estábamos jugando, el perro se nos tiro y mi hermana empezó a gritar y mi mamá me dijo mi nombre completa y ahí supe está enojada>>

A4: <<ahhh!! Hermana, por ejemplo a mí a veces me da mucha rabia, entonces a mí me dicen hablen ¡!!y les respondo feo o algo así, Yo me veo manejando mis emociones>>

Fuente: 10 agosto de 2014-opinion de estudiantes en la sesión 4.

Las habilidades de argumentación se desarrollan en situaciones interactivas, en las que aparecen diferentes puntos de vista o posiciones en las que se posibilita la comunicación; cuando se pretende ponerse de acuerdo con otro, hacerlo participar o convencerlos para compartir metas, ideas o actividades.

Después de que en el capítulo anterior se analizaron los resultados, una primera conclusión, apunta a que la explicación y la descripción fueron las habilidades más utilizadas por los estudiantes para expresar los fenómenos sociales propuestos en la secuencia didáctica; es por ello que se codificaron las habilidades que se establecieron en el referente teórico.

Este factor externo condiciona en la manera que los estudiantes se expresen de manera oral y escrita, los instrumentos que usan para describir, explicar, justificar y argumentar, siendo influenciados por las prácticas de mayor acontecimiento en su entorno cultural, así como la cotidianidad social y la formación educativa, son aspectos que van formando estas habilidades en los estudiantes.

Afirmándonos lo mencionado en el referente teórico con respecto a que la adquisición de habilidades lingüísticas favorece el desarrollo del pensamiento reflexivo porque, según Benejam y Quinquer (2000), referido por Gutiérrez, M (2010):

Están orientadas a crear ciudadanos críticos, capaces de distinguir puntos de vista diversos, de captar el relativismo propio del pensamiento social, de desarrollar un pensamiento creativo, divergente y dispuesto a producir ideas nuevas, de tomar decisiones y resolver problemas. p. 10.

Los hechos que se ejecutaron fueron instrumentos de análisis crítico ya que como lo indica Jorba para llevar a cabo una actividad de tipo escolar (escribir, estudiar, observar, explicar, dibujar, resolver un problema, realizar una reunión en clase etc.) se hace necesario cumplir con acciones que están definidas por la cultura y que el profesor debe presentar fácil y asequible, implicando la acción y el desarrollo de habilidades cognitivas sociales por parte de los estudiantes que van asimilando esos contenidos culturales definidos ya por el currículo.

Con todo esto cuando se habla de pensamiento social no es solo referirse a un desarrollo cognitivo, es necesario mencionar las habilidades que permitan al estudiante por tanto al ciudadano del mañana a actuar de manera constructiva, en este caso estamos hablando de competencias ciudadanas y como afirma Chauv (2004) las competencias ciudadanas constituyen un conjunto de habilidades (cognitivas, emocionales y comunicativas), conocimientos y actitudes que, articulados entre sí, hacen posible una participación democrática en la sociedad.

Por eso es tan importante que de esta manera los profesores de ciencias sociales, aunque ya reconozcan los contenidos del currículo, apunte a una formación individual donde logren la interacción, para que los estudiantes tengan esas habilidades y logren desenvolverse en un mundo donde se construye y se aplican múltiples teorías; y de esta manera alcancen analizar los cambios y las condiciones que en ella se produce logrando participar de una manera crítica para que desde sus propias capacidades presenten soluciones a conflictos que hacen parte de su realidad, haciéndose responsable en ella y de esta manera permitirse intervenir y transformarla para un bien común.

4.2 Análisis de la práctica

Para que una práctica se considere reflexiva debe de tener un antes y un después que constituye las piezas indispensables en toda práctica educativa. En la actuación docente debe haber una planificación y evaluación de los procesos educativos ya que lo que sucede en las aulas, la propia intervención pedagógica, nunca se puede entender sin un análisis que contemple las intenciones, las previsiones, las expectativas y la valoración de los resultados Zabala (p.15).

Para el análisis de la práctica del docente investigador, se adaptaron unos principios básicos que postula Zabala en su libro *La práctica educativa capítulo 1*.

Los postulados en esta unidad didáctica fueron socioconstructivistas ya que el aprendizaje se define como esa actividad conjunta y de cooperación entre los estudiantes, entre éstos y el profesor, teniendo la función de orientador y guía, permitiendo que los estudiantes manifiesten el contenido general de un determinado concepto. Es necesario un proceso de asimilación en los estudiantes que permitirá garantizar así los tres elementos fundamentales en toda actividad, que son la parte orientadora, la ejecutora y la de control.

Así también es claro que los escenarios como lo es la escuela, la casa, el contexto social en los que los estudiantes interactúan, permiten que ellos actúen de manera crítica, partiendo de

vivencias propias, ya que de esta manera logran desarrollar actitudes acordes a su realidad. Por tanto la construcción del conocimiento científico inicia como interacción social que nos permite llegar a un proceso individual desde la internalización (es la reconstrucción individual) se puede verificar en este tipo de enfoque social con texto escrito que es la producción de los estudiantes que sin ella no puedo determinar la efectividad de la unidad didáctica; al final el estudiante debe lograr su autorregulación (autoevaluación más que eso debe lograr saber en qué nivel se encuentra y que le falta para avanzar según lo temas propuestos para dicha sección en este caso de la unidad didáctica).

Entonces, teniendo en cuenta las características propias de una práctica educativa reflexiva según Zabala se analizó cada sesión de la secuencia didáctica.

Características de una práctica reflexiva:

Las características de una práctica educativa a partir de Zabala en la aplicación de la secuencia didáctica que se diseñó para esta investigación son las siguientes con respecto a los hallazgos:

1. Organización de la clase, individual y pequeño grupo:

En cada sesión se planteó una organización en la que los estudiantes convivieran, trabajaran y se relacionaran según modelos en los cuales el pequeño grupo o los grupos fijos y variables permitieran y contribuyeran de una forma determinada al trabajo colectivo y personal a su formación. También de esta manera se organizó el trabajo individual:

Ejemplo: sesión 3 ejercicio individual en la introducción al tema de la comunicación:

Escucha activa

D: << Bueno, entonces cada uno para que entienda la actividad, va a mirar y decir el elemento que hay en esta imagen es este!!!, la persona está sentada de tal manera (señalando cinco diferentes imágenes que están pegadas en el tablero) porque estos son los elementos que permiten la comunicación, examinen bien la imagen y díganme si realmente se están escuchando o no se están escuchando, en la posición que están, primero tienen un momento para mirarlo... Uds. Cuando ven la imagen que yo les asigne que sienten- ¿bueno vamos a empezar con la imagen 6, que ven en esta imagen??? (Señala la primera imagen)

A6: <<están nnn!!! Hablando yyy!!!!!!!!!! Como que el esta explicando algo, porque está haciendo las manos asiiii (abre y cierra las manos)

D: <<pero como es la posición de ella?>>

A6: ella está atenta ehhhh... (se lleva una mano a la boca) hablando algo, explicando algo!!!>>

Fuente: sesión3-09 agosto -2014.

De esta manera consistía en actividades que cada estudiante realizara por sí solo y es la forma de trabajo que la mayoría de secuencias de enseñanza aprendizaje plantea en uno u otro momento.

Dado que este tipo de organización es eficaz siempre y cuando, una vez comprendido el concepto, realice actividades y ejercicios que le permitan ampliar, detallar, recordar y eventualmente reforzar lo que ya ha comprendido. Por esta razón se trabajó en pequeños grupos:

Ejemplo- trabajo en pequeño grupo, donde la docente entrega un libreto por grupo quien debe escribir y representar un final a la historia:

D: <<aquí tengo unas mascaritas (son seis mascaritas de animales en cartulina hechas con anterioridad) (6 levanta la mano yoooo) primero les voy a explicar!!!! Primero les voy a repartir este libreto teatral a cada uno tienen cinco minutos para leerlas, son dos hojitas, hay seis personajes contando con el de 7 que no vino, o sea que hay un personaje que hay que repetir, lo leen cada uno luego se reúnen en pareja; entonces se van a reunir de la siguiente manera, A2 se va a reunir con A4, luego A3, A4 y, A5 [la idea era reunirlos en grupo que no hayan trabajado anteriormente] xxx puedo hablar (se cruza de brazos) (ellos responden si señora) luego van a responder estas sencillas preguntas (muestra la hoja de cuestionario) según el libreto, cuando ya respondan las preguntas según el libreto, ahí si yo les asigno, yo les doy la mascarita

para que lo representemos, listo!!! Luego que yo les asigne ya los personajes, representamos la escena, hacemos una actividad final y terminamos la clase de hoy, entonces les voy a repartir, entendieron??? Quién no entendió algo? (Reparte los libretos a cada uno mientras dice que tienen cinco minutos para leerlo).

Fuente: sesión 3-09 agosto 2014.

Así de esta manera se permitió facilitar la ayuda mutua, proponiendo la colaboración entre compañeros favoreciendo la regulación de aprendizaje.

2. Objetivos de la clase y organización de contenidos

De esta manera en el desarrollo de la secuencia didáctica se tuvo como objetivo general desarrollar acciones, conocimientos y actitudes que contribuyeran a las soluciones de conflictos y competencias comunicativas y emocionales apoyados en teatro desde diferentes teorías y que construyeran su propia definición.

Ejemplo: inicio de la sesión 01

D continúa con el desarrollo de la clase, diciendo: <<Resulta y acontece que vamos a hacer los acuerdos de aula, del día de hoy, vamos a escribir así>>, inicia a escribir el título “Acuerdos de Aula” en unas hojas pegadas con anterioridad en una de las paredes del

aula de clase y pregunta simultáneamente a los estudiantes: <<¿Qué son acuerdos?>>, A6 responde: <<Reglas>>, la D dice: <<Las Reglas de la clase>>, la D continúa diciendo a los estudiantes: <<Las Reglas de la clase las vamos a escribir acá, ¿para qué?, es un pacto, son reglas, normas, que ustedes van a tener en cuenta para que tengamos una clase agradable, para que podamos aprender, ¿Cuál regla crearían...?>>

Fuente: sesión 1- agosto 01 de 2014.

Así como menciona Zabala: Con los contratos de trabajo se fomenta el aprendizaje de contenidos Actitudinales como la autonomía, el compromiso o la responsabilidad, y sobre todo se hace participar al estudiante en los objetivos educativos que se le proponen porque se ve obligado a tener una visión global no solo de contenidos a trabajar, sino también de su propio aprendizaje. 134. De esta manera los estudiantes estuvieron comprometidos con el desarrollo de toda la secuencia didáctica.

Se utilizó un método globalizador en la organización de la unidad didáctica, situando en el centro de atención al estudiante y sus necesidades educativas generales, por tanto se planeó con base en el modelo pedagógico constructivista de enfoque social cuyos elementos ya han sido mencionados anteriormente y con el fin de identificar habilidades de pensamiento social en los estudiantes, descritos por autor Jaume Jorba desde la teoría constructivista; a partir de que enseñar y aprender es una construcción conjunta y se ve reflejada en la negociación de

significados y el traspaso progresivo de responsabilidad y control, cuyo autor las agrupa así: (descripción, explicación, justificación y argumentación).

3. Uso materiales y recursos didácticos

Las estrategias didácticas se pudieron utilizar de manera individual y/o colectiva, según fue el objetivo que se buscó lograr por cada sesión a través del teatro; en un primer momento se combinó con talleres escritos, trabajos en grupo, de algunos temas predefinidos para su posterior discusión en el aula de clase, exposiciones de los estudiantes, entre otros. (Talleres, textos dramáticos, ejercicio de expresión corporal, ejercicios orales, técnicas de juego, dinámicas teatrales).

Ejemplo: Después de mostrar un video a los estudiantes como introducción al tema para ver en la sesión 2.

D: <<bueno vamos a hacer de cuenta que a A4 le van a ofrecer un libro de la universidad, si!!! Venga pues (4 se levanta y se dirige al frente) D:(le entrega un libro) <<bueno vamos a hacer de cuenta que a Ud. le ofrecen un libro de la universidad, pero!!! Ud. está en el colegio>>D: << entonces (señala a A7, ya que ella estaba levantando un cuaderno como dispuesta para el ejercicio) entonces!!! 7 va a hacer la vendedora, y le va a ofrecer el producto de la universidad y A4 está en la escuela>> (en ese momento todos los estudiantes están mirando a sus compañeras y a la situación que van a representar).

A7 (con el libro en la mano inicia a representar la situación) <<niña;jj me va a comprar este set que Ud. lo necesita>> A4: <<no, no;jjj ya tengo uno, gracias;jjj A7<<pero es que mire el set le sirve para estudio>>A4:<<no, pero yo ya lo tengo y no lo necesito, para qué voy a desperdiciar la plata>> A7:<<no pero es que mire lo puede usar>>A 4:<<muchas gracias, ahora estoy pelada, pelada;jjj (se toca los bolsillos con las manos)>> A7 (sigue insistiendo) <<pero me lo puede pagar en partes>> A4:<< no insista , se lo puede vender a otro>> (los compañeros se ríen de la representación).

Fuente: Sesión 2 el 03 de Agosto-2014.

La docente utilizo como uno de los recursos educativo el teatro; ya que los estudiantes participaban a través del drama afirmando lo mencionado por Navarro (2007) la práctica dramática favorece a su vez la comunicación interpersonal e intergrupala, íntimamente relacionada con ese concepto de inteligencia interpersonal, explicada por Gardner (1999)., ya que el estudiante no reproduce la realidad sin más, sino que la reconstruye a partir de su entendimiento y vivencias; despertando la importancia del cuerpo como instrumento de expresión en el espacio y en el tiempo.

De esta manera permitió reconocer el papel y la importancia de las diferentes materiales e instrumentos utilizados en clase y a través de estos comunicar la información; alcanzando de este modo ejercitar la elaboración y la construcción del conocimiento por parte de los estudiantes.

4. Manejo tiempo-espacio

Las diferentes formas de enseñar se concretan en el uso de un espacio más o menos rígido y donde el tiempo es intocable o que permite una utilización adaptable a las diferentes necesidades educativas.

En ocasiones había que acortar el tiempo para algunas actividades de la sesión; ya que en otras se había invertido más tiempo, aprovechando de esta manera la participación de los estudiantes.

Ejemplo: participación de los niños; después de que la docente hizo una presentación de títeres planos para sensibilizar sobre la importancia del tema a ser visto en la sesión

D: <<Entonces resulta y acontece que dentro de ese baúl hay unas preguntas mágicas, vamos a responder las preguntas, de manera del que quiera salir sale>>, la D (organiza el tablero y los niños alzan la mano para participar), A8: <<Porque no esperan si no ha dicho nada>>, D: <<Si, es que déjenme explicar la clase, entonces el que saque la pregunta, piensa, piensa...>>,A2: <<Son de la historia que usted nos contó ahí>> ,A6: <<Pienso, analizo, respiro y respondo>>, D: <<Eso muy bien, para yo poder ir anotando>>,A6: <<Me imagine, tranquila>> D: <<Para yo irlo anotando en el tablero, vamos a llamarlo a todo mágico, esta es la cámara mágica>>,A8: <<Él es el mágico>>, A5: <<Ella es la profesora mágica...>> A5 empieza a poner el nombre de

mágico a todos los objetos. La docente continúa: <<Bueno entonces, ustedes van respondiendo, cada uno y luego el que quiera responder a esa pregunta levanta la mano y vamos respondiendo, entonces ¿quién quiere participar?>> los niños alzan la mano, **D**: <<Porque solo hay tres>>A2: << ¿Preguntas?>>

D: <<Bueno como son tantos vamos a rifarlo>> Los niños se presentan molestos por esto, A6 dice: <<¡Nooo!>>**D**: <<No pero lo bueno es que pueden responder por todos las preguntas, pero el primero que responda obviamente se tiene en cuenta>>, A3: <<¿Se gana un chococono?>>, **D**: <<No, no hay premios, el premio es el aprendizaje, que usted va aprender algo>>, A3: <<Aprendí que el dragón era muy bravo>>, continua la **D**: <<Listo para que no sea... para que sea justo lo vamos a rifar. Entonces ¿Quiénes quieren participar contestando la primera pregunta?, listo hay A4, entonces vamos en un número del... el que yo tenga detrás acá con la mano, con el que yo haga con la mano ¿Listo?, vamos a empezar del uno al diez, A6 numero>>, A6: <<Eeehh, nueve>>**D**: <<no>>, señala a A3 para que continúe con otro número, 3 dice: <<dos>>, docente: <<dos>>, 3: <<¡Si!>>**D**: <<Se ganó la primera pregunta, vamos con la segunda, bueno iniciamos>>A8,A1,A2 y 5 levantan la mano, la **D** señala A8 y dice: <<iniciamos>> A8 responde: <<tres>>.

Fuente: Sesión 1-agosto 01 de 2014.

De esta manera se adaptaron los tiempos a las necesidades y situaciones que los estudiantes iban presentando, promoviendo la participación; logrando organizar las actividades que resultaran más adecuadas para alcanzar los objetivos trazados en la secuencia didáctica.

5. Relaciones pedagógicas

Como dice Coll (1999), aprender es construir y compartir significados y conocimientos a partir de las relaciones interactivas entre estudiantes y profesor, y entre los propios estudiantes. El diálogo permite al estudiante explorar nuevos conocimientos, verbalizar nuevas ideas y contrastarlas con las de los demás, para seleccionar las bien fundamentadas y rechazar las que no lo están, de manera que aprender a escuchar es tan importante como aprender a hablar. El diálogo forma parte de la vida cotidiana del aula, pero adquiere especial importancia para el aprendizaje.

Ejemplo: intervención de la docente y estudiantes

D: <<No, porque es el elemento del compañero y miren lo que dice allá: (la docente señala con el dedo) no ser groseros y respetarnos todos, ahí está en los pactos, todavía no estamos utilizando los elementos, ya los vamos a utilizar, estamos en la

primera parte, vimos un video y estamos haciendo preguntas, entonces la compañera dijo: la pregunta era: ¿Cómo se comportó la rana? Y la compañera A4 dijo: que estaba desesperada porque no la quería escuchar, ¿no la quería escuchar?, ¿la persona?, no quería escuchar, ¿Pero por qué se comportaba así? >>A 4: <<Porque, porque... bueno no sé, ese, ese, digámosle señor, no la quería escuchar, porque, para él poderle decir que no tenía dientes y él no la dejaba hablar>>

Fuente: sesión 2 el 03 de Agosto-2014.

Se observó que las actividades tuvieron como eje central la formulación de preguntas críticas hacia los estudiantes, dichas preguntas se plantearon de manera general y en grupos de trabajo, teniendo como propósito indagar en la cotidianidad de los estudiantes, mediante sus vivencias personales, sus experiencias en el aula y sus puntos de vista frente a los temas tratados en la sesión.

6. Evaluación

Control de los resultados del aprendizaje conseguidos, como desde una concepción global del proceso de enseñanza-aprendizaje, la evaluación siempre incide en los aprendizajes, por tanto es pieza clave para determinar las características de cualquier metodología. En general la unidad didáctica se evaluó según los lineamientos del MEN, teniendo en cuenta que el grupo de niños y niñas a los cuales se intervinieron oscilaban en

edades entre 8 y 11 años, teniendo en cuenta la organización de los estándares y sus logros según cuarto a quinto y sexto a séptimo que corresponderías a las edades mencionadas anteriormente. Con todo esto la conjunción de lo cognitivo (los conocimientos adquiridos hasta el momento), como también lo formativo, y lo práctico (su desempeño en el aula, el proceso, y su disposición hacia la área) para la consecución de productos y proyectos contextualizados y aplicados.

Se realizó una evaluación inicial para conocer la apropiación conceptual de los estudiantes sobre los temas a tratar en el desarrollo de la secuencia didáctica. Dentro de esta evaluación se vincularon contenidos declarativos con los procedimentales; se elaboraron exposiciones grupales e individuales usando el teatro como apoyo, se realizaron talleres escritos con preguntas críticas, permitiendo evidenciar el nivel de comprensión según el tema de la sesión, observándose los estudiantes muy participativo y críticos; quienes presentaban ejemplos para responder a dichas preguntas desde su vida cotidiana. Como evaluación final se realizó un taller escrito que recogió todos los contenidos desarrollados a lo largo de la secuencia didáctica.

Tabla 7. Categorías utilizadas para el análisis de la práctica reflexiva

CATEGORIAS	
y pequeño grupo	Organización de la clase, individual
de contenidos	Objetivos de la clase y organización
	Uso materiales y recursos didácticos
	Manejo tiempo-espacio
	Relaciones pedagógicas
	Evaluación

Fuente: Adaptado de Zabala (2008).

Sin duda juega un papel esencial aunque no más importante, la persona más experta, ayudando a detectar un conflicto inicial entre lo que ya se conoce partiendo de los saberes previos y lo que hay que saber, que contribuye a que el estudiante se sienta capaz y con ganas de resolverlo, planteando el nuevo contenido como interesante cuya resolución les será útil para sus vidas, interviniendo de manera ajustada en el los avances y obstáculos que se observe en el estudiantes, siendo esa ayuda y permitiéndole cada vez mayor autonomía en su aprendizaje.

Finalmente a partir de Coll (2011) se puede afirmar que la educación escolar consiste en

diseñar, planificar y llevar a cabo una serie de actividades mediante las cuales determinados saberes o formas culturales se derivan de su contexto, permitiendo representándose (usando todos los recursos didácticos disponibles), por esta razón se facilitó el aprendizaje por los estudiantes en concordancia, expresaban que lo que aprendían lo podían utilizar en sus vidas.

De esta manera la formación y la labor docente es esencial para transformar el conocimiento y las practica sociales en las aulas, convirtiéndose en un desafío; ya que no es solo que el estudiante como menciona Zabala (2011) aprenda unos contenidos, sino que también debe hacer que aprenda a aprender y que aprenda que pueda aprender.

La reflexión fue primordial para la ejecución de la secuencia didáctica, implicando dominio y autonomía, no solo de contenidos, sino también a la atención a esa una construcción personal que realizaba cada estudiante; siendo a través de esta construcción que se le puede atribuir significado a un determinado objeto de enseñanza, implicando la aportación por parte de la persona que aprende, de sus intereses y disponibilidad, de sus conocimientos previos y de su experiencia.

En términos generales, en la reflexión docente de esta presente investigación se evidencio esfuerzo por parte del docente, por lograr un aprendizaje significativo, teniendo en cuenta implicaciones emocionales; logrando que los estudiantes interactuaran y así en medio de las

actividades realizadas en clase promovieron la comunicación y el uso real del lenguaje, el planteamiento de soluciones a problemas sociales que aportara al desarrollo del pensamiento crítico, teniendo en cuenta la posibilidad de múltiples respuestas a dichos problemas, para lograr una conciencia ciudadana.

5. Conclusiones y recomendaciones

5.1 Conclusiones

Según los resultados obtenidos en el desarrollo de la investigación, con relación a describir, identificar las habilidades cognitivo lingüísticas del pensamiento social y analizar reflexivamente la práctica del docente investigador y en relación con los objetivos planteados, se concluye que:

La categorización, el análisis y la descripción de los datos recolectados en el desarrollo de la sesiones, se mostró explícito en la preponderancia de dos habilidades de mayores porcentajes aunque con leve diferencia las cuales fueron, la explicación y la descripción. La tabulación también mostro que no se cumplía con las características estipuladas en la habilidades de la justificación y la argumentación; concluyendo que la explicación y la descripción son una de las primeras habilidades que se adquieren, pudiendo tener una idea acerca de la realidad inmediata y buscar comprender la información de manera superficial y general, en tanto que la argumentación manifiesta un carácter reflexivo en el cual debe ubicarse la sociedad actualmente, para rechazar o defender mediante el dialogo puntos de vista propios en el que la educación ocupa un papel principal como orientador de dichos procesos.

La explicación y la descripción, fueron las habilidades más utilizadas por los estudiantes para expresar los fenómenos sociales propuestos en la secuencia didáctica; sus explicaciones las representaban mediante ejercicios teatrales comprendiendo los hechos de sus acciones relacionándolo con su vida cotidiana.

Al mismo tiempo la habilidad de la justificación y la argumentación, aparece en todas las sesiones aunque con una baja frecuencia; ya que escasamente lograban encontrar el sustento teórico a sus opiniones; o modificar el valor epistémico; es por ello que se codificaron las habilidades que se establecieron en el referente teórico.

En las discusiones que surgieron a lo largo de la secuencia didáctica se vio reflejado que el estudiante aprende mejor en un ambiente de clase donde se puede expresar y donde sus aportes son tenidos en cuenta. Fue esencial crear un ambiente en donde ellos pudieran expresar sus opiniones en este caso a través del teatro y elegir como expresarlas y que ellos mismo cayeran en cuenta en sus errores para solucionar sus acciones dentro de la misma aula de clase; el proceso más difícil ocurrió en las primeras sesiones, en donde se acudió a las ayudas ajustadas por parte del docente siendo esto preciso.

Apoyarse en el teatro como estrategia educativa a partir del pensamiento social permite usar el juego como medio didáctico y motiva a la participación de diferentes actividades desarrolladas en clase.

Una de las tareas principales de la educación, es fomentar condiciones de aprendizaje y estrategias didácticas en las que los estudiantes desarrollen su pensamiento crítico, y a través de esto logren transformar de manera regular el conocimiento y que se fortalezca al relacionarse en todos sus contextos.

Esta investigación se guio por el estudio de lo social, ya que en la formación del pensamiento social, estas habilidades la descripción, la explicación, la justificación y la argumentación, se desarrollaron y el estudiante las podrá utilizar multidisciplinariamente, no solo en un contexto social sino también cultural, permitiendo así acercarse a otro tipos de conocimientos científicos.

Las habilidades que los estudiantes utilizan cuando piensan, les permiten dar respuesta a determinadas situaciones en clase con actividades guiadas, cuyas respuestas son atribuciones que pueden convertirse y ser transformadas en propuestas educativas.

Con respecto a la educación escolar se hace necesario diseñar, planear actividades con contenidos escolares, facilitando su aprendizaje; ya que de esta manera los estudiantes podrían desenvolverse con mayor autonomía ante problemas reales desde su cotidianidad.

Se evidencio con respecto al tema de competencias ciudadanas enmarcadas en esta investigación como las habilidades comunicativas y emocionales, estas son necesarias para la construcción social; por tanto habilidades de pensamiento social, ya que desde la educación se puede lograr que el estudiante comprenda y enfrente desde una posición crítica su problemática social.

La reflexión frente a la ejecución de la unidad didáctica y su análisis es que se debe aprender como docente a plantear soluciones a problemas socialmente vivos, que aporten al desarrollo del pensamiento crítico, social, teniendo en cuenta que no solo habrá una sino múltiples respuesta a problemas. En efecto durante la planeación de la secuencia didáctica se tuvo en cuenta la necesidad del aprendizaje significativo, y de esta manera generar en los estudiantes una conciencia de respuesta y también que tuvieran presente que hay quienes tienen opiniones diferentes a ellos, llevándoles a encarar la vida de maneras distintas, y como resultado generar una conciencia ciudadana que vele por el bien común.

En la práctica educativa en general, los docentes de ciencias sociales, aunque ya conozcan los contenidos del currículo, deben fomentar una formación individual para que los estudiantes tengan esas habilidades para desenvolverse en un mundo donde se construye y se aplican múltiples teorías; y de esta manera logren analizar los cambios y las condiciones que en ella se produce logrando participar desde su condición crítica para que presenten soluciones a conflictos que hacen parte de su realidad, haciéndose responsable en ella y de esta manera permitirse intervenir y transformarla para un bien común.

5.2 Recomendaciones

En la identificación y descripción del pensamiento social mediante las habilidades cognitivas lingüísticas a través del teatro, en la unidad didáctica de competencias comunicativas y emocionales, considera como aporte para futuras investigaciones:

Hacer investigaciones donde se busquen promover las habilidades cognitivas lingüísticas de la justificación, interpretación y de esta manera permitir tener avances con respecto al pensamiento social desde la edad escolar.

Realizar investigaciones donde se incluyan todas las competencias ciudadanas aportando así a la formación del pensamiento social.

Realizar investigaciones especialmente pensadas, planificadas y ejecutadas con una intencionalidad educativa tipo escolar de manera que intervengan desde la participación ciudadana con la posibilidad de generar impacto y cambios sociales.

Realizar estudios respecto al pensamiento social, fomentando líneas de investigación que podrían contribuir a entender mejor el comportamiento de estas habilidades cognitivo lingüísticas en todos los contextos educativos.

Generar espacios de reflexión referente a la actuación del docente como actor en la formación del pensamiento social a través del análisis a preguntas como ¿de qué manera los contenidos de la escuela pueden incluir los problemas del mundo a los que se enfrentan los estudiantes? ¿Qué estrategias se debe utilizar al enseñar a los estudiantes las claves que les pueden ayudar a comprender e intervenir lo que sucede en el mundo? ¿Cómo pueden los estudiantes seguir aprendiendo cuando salen de la escuela?

Crear áreas de discusión académica sobre la importancia de vincular investigaciones de pensamiento crítico en todas las asignaturas, contribuyendo así el fortalecimiento de la educación y su impacto en la sociedad.

Realizar investigaciones sobre el desarrollo del pensamiento social usando como herramienta el teatro en distintos campos de conocimiento, y en distintos niveles educativo para la construcción de propuestas de enseñanza-aprendizaje que enriquezcan las prácticas educativas.

6. Referencias bibliográficas

Acha J. (2001). *Educación Artística Escolar y Profesional*. México D.F, México: Editorial Trillas.

Aguirre, María Ester (Abril-Junio 2007). La educación artística posible en Comenio. *Aleph*. Edición No.141. Recuperado de: <http://www.revistaaleph.com.co/>

Bauman Z. (2007) *.Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona. España: Editorial: Gedisa.

Benejam, P y Pagés, J. (2004). *La formación del pensamiento social en la secundaria* (Ed) Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la educación secundaria. (pp.151-164) Barcelona: Editorial Horsori.

Buitrago, O, Arana D, y Gutiérrez M, C. (2013) *El pensamiento social en la educación básica primaria*. (Tesis de maestría) Universidad Tecnológica de Pereira. Pereira, Colombia.

- Buitrago, A, M, T. (2016) *Desarrollo de las competencias ciudadanas a través de la lúdica para mejorar la convivencia en el aula: el caso del grado 303 de la jornada tarde, del colegio Saludcoop Sur I.E.D.* (Tesis de maestría) Universidad Libre. Bogotá, Colombia
- Cabello, M.J. (2002). *Educación Permanente y Educación, Social.* Málaga, España: Ediciones Aljibe.
- Camors, J (2006) *.Documento de base para promover la reflexión sobre la Educación No Formal. Educación No Formal. Fundamentos para una política educativa.* Montevideo, Uruguay: MEC.
- Casas, M., Bosch, D., Canals, R., Antoni, D., Frixenet, D., González, N., & Oriol, M. (2005). *Enseñar a hablar y a escribir Ciencias Sociales.* Barcelona, España: Asociación de Maestros Rosa Sensat.
- Coll, C., Palacios, J. & Marchesi, A. (2001). *Desarrollo psicológico y educación Psicología de la educación escolar.* Madrid, España: Editorial. Alianza
- Contreras, J (2001).*La autonomía del profesorado.* Madrid, España. Editorial: Morata.

Chaux, E., Lleras J, Velásquez, A. M. (2004). *Competencias Ciudadanas: De los Estándares al Aula Una propuesta de integración a las áreas académicas*. Bogotá, Colombia: Ediciones Uniandes.

Chaux, E. (2004). *La formación de competencias ciudadanas*. Bogotá, Colombia: Ascofade.

Chaux, E. (2012). *Educación, convivencia y agresión escolar*. Bogotá, Colombia: Distribuidora y Editora Aguilar.

Damasio, A. (2006) "*El error de Descartes*". Barcelona, España: Crítica.

Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Barcelona, España: Editorial Paidós.

Dilthey, W. (1985): *Investigación de estudio de casos*, Medico DF, México, Editorial Aguilar.

Eisner, E. W. (2004). *El arte y la creación de la mente*. Barcelona, España: Paidós.

Ennis, R. H. (1985): *A Logical Basis for Measuring Critical Thinking Skills*. Educational Leadership.

Faure, E. (1978). *Et al/ Aprender a ser*. Madrid, España: Alianza/Unesco.

Giroux, H. (2003). *La escuela y la lucha por la ciudadanía*. México, D.F., Mexico: Siglo XXI.

Gutiérrez, M, C (2011). *El pensamiento reflexivo en la enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales* Recuperado de:

<https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/article/view/11079/10176> el

10 de septiembre de 2016.

Jaramillo R, A, L & González, R, D (2012). *Incidencia de la aplicación de una unidad didáctica basada en competencias ciudadanas para el fortalecimiento de estas en estudiantes de grado 5° de la institución educativa Cristo Rey de Dosquebradas Risaralda*. (Tesis de maestría) Universidad Tecnológica de Pereira. Pereira, Colombia:

Jorba, J., Gómez. I & Prat, A. (2000) *Hablar y Escribir para aprender*. Uso de la lengua en situación de enseñanza-aprendizaje desde las áreas curriculares. Barcelona, España: Editorial Síntesis.

Lara, L. (2013) *Fundamentos teóricos para el uso permanente del teatro en el aula como estrategia didáctica generadora del desarrollo del pensamiento*. (Tesis de maestría) Chile: Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Santiago de Chile

Mejía L. (1970). *El arte en la Educación Infantil*. Medellín, Colombia: Editorial Sección de Extensión Cultural.

Milla, V, Milagros, R (2012). *Pensamiento crítico en estudiantes de quinto grado de secundaria de los colegios de Carmen de la Legua Callo*. (Tesis de maestría) Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Perú.

Ministerio de Educación Nacional (2000) *Serie Lineamientos Curriculares*. Recuperado de: http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_4.pdf el 10 de septiembre de 2016.

Ministerio de educación nacional (2006) *-Estándares básicos de competencias en ciencias sociales y naturales*. Recuperado de: http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf3.pdf el 4 de agosto de 2014.

Ministerio de Educación Nacional (2006). *Estándares competencias ciudadanas*. Recuperado de: http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-75768_archivo_pdf.pdf el 10 de septiembre de 2016.

Ministerio de Educación Nacional (2006). *Documentación-Política Educativa-Artículo Educación para todos*. Recuperado de: <http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-propertyvalue-56622.html> el 10 de septiembre de 2016.

Ministerio de Educación Nacional (2006). *El porqué de la formación en competencias ciudadanas. Estándares básicos de competencia ciudadana..... ¡formar para la ciudadanía si es posible :*

Recuperado de: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-75768_archivo_pdf.pdf

Monal, G. (2012) .*La gestión ambiental apoyada por realidad aumentada, para el desarrollo del pensamiento social en estudiantes del grado noveno*. (Tesis de maestría). Universidad Tecnológica de Pereira. Pereira, Colombia

Moreno, L, M, y Impatá D, M. (2015). *Habilidades de pensamiento social en una práctica de enseñanza y aprendizaje del concepto de conflicto en el aula con estudiantes del tercer grado del liceo la gran aventura*. (Tesis de maestría)Universidad Tecnológica de Pereira. Pereira, Colombia:

Navarro, M. (2007) “*algunas aportaciones del drama a la educación emocional*”. Pereira, Colombia: Sevilla, España: Universidad de Sevilla.

Navarro, R. *La educación intercultural a través de la educación artística. El caso del estado de Indiana (EEUU)*. Sevilla, España: Universidad de Sevilla.

Ortiz Q. G, C (2013). *Fomento de las habilidades de pensamiento a través de la personalización liberadora en estudiantes de grado 5º de la institución educativa Cocorná*. Manizales, Colombia: Universidad Católica de Manizales.

Onians, J. (2008). *Atlas del arte*. Barcelona, España: Editorial Blume.

Pagés, J, (2009). Enseñar y Aprender Ciencias Sociales en el siglo XXI. Investigación en Educación, Pedagogía y Formación Docente, II Congreso Internacional. Libro 2. Medellín, Colombia.

Pagés, J, (2010) La Didáctica de las Ciencias Sociales y sus Retos. II Congreso Internacional de Didàctiques. L'activitat del docent: Intervenció, Innovació, Investigació. Girona, España.

Pagés, J, & Santisteban, A. (2011) *Enseñar y aprender el tiempo histórico. Didáctica del Conocimiento del Medio Social y Cultural en la Educación Primaria*. Madrid, España: Síntesis.

Patiño, A. (2010), *Persona y humanismo. Algunas reflexiones para la educación en el siglo XXI*. México DF., México: Universidad Iberoamericana.

Pitkin, D & Sofía, P (2004). *La formación del pensamiento social en la escuela media: factores que facilitan y obstaculizan su enseñanza*. Recuperado de:

http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/32639/Documento_completo.pdf?sequence=1 el

20 de junio de 2015.

Pitkin, D, (2009). *Pensar lo social (1e. ed.)*. Buenos aires, Argentina: Editorial La Crujía.

Pozo, J. (2009). *Psicología del aprendizaje Universitario*. Madrid, España: Editorial Morata.

Salmerón, V. C. (2010). *Desarrollo de la competencia social y ciudadanas a través del trabajo colaborativo*. (Tesis doctoral).Universidad de Granada. Granada, España

Sandin, E. (2003) *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid, España: Mc Graw Hill

Santisteban, A. (2010) La formación de competencias de pensamiento histórico. *Clío & Asociados (14)*, 34-56. Recuperado de:

http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4019/pr.4019.pdf

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

Schon, D (1987). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco, EEUU: Ediciones Morata.

Stake, R. E. (2007). *El análisis de los datos cualitativos en la investigación cualitativa*. Madrid, España: Edición Morata.

Touriñán, J. M. & Sáez, R. (2006). *La metodología de investigación y la construcción del conocimiento de la educación*. Galega do Ensino.

Trilla, J. (1996) *La educación fuera de la escuela*. Barcelona, España: Editorial Ariel.

Unesco (2010), Recuperado de:

http://portal.unesco.org/culture/es/files/41171/128628574052a_Conferencia_Mundial_sobre_la_Educaci%F3n_Art%EDstica__Informe_final.pdf/2a%2BConferencia%2BMundial%2Bso bre%2Bla%2BEducaci%F3n%2BArt%EDstica%2B-%2BInforme%2Bfinal.pdf el 10 de julio de 2015.

Vigostky, L. (1997) *Psicología y pedagogía*. México D.F., México: Ediciones Coyoacán.

Vigotsky, L. (2006). *La imaginación y el arte en la infancia*, México D.F., México: Ediciones Coyoacán.

Vigotsky, L. (2006). *Pensamiento y lenguaje*, México D.F., México: Ediciones Quinto Sol.

Zavala, A. (2002). *La práctica educativa, cómo enseñar*. Barcelona, España: Graos.

Zuta, E., Velasco, A. & Rodríguez, J. (2014). Desarrollo de competencias ciudadanas mediante un curso socialmente responsable. (pp. 51-66) Educación. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4911363>

7. Anexos

7.1 Anexo 1. Unidad didáctica

Presentación: Se desarrollará en: **Escuela de teatro:** Educación no formal, del municipio de Dosquebradas-Risaralda

Contexto: En el área de teatro con los Niños y niñas de una iglesia cristiana– programa de teatro

Caracterización: Es una escuela en educación no formal, con la participación 8 Niños y niñas escolarizados con edades que oscilan entre 8 y 11 años de edad. **-Periodo:** Segundo Semestre - Periodo 2014

Enfoque pedagógico:

Esta unidad didáctica se ubica desde un modelo pedagógico socio constructivista mediante perspectivas Vigotskianas constructivistas, indicando que el aprendizaje se construye en dos momentos, así un primer momento se logra a partir de la interacción social entre individuos y un segundo momento de manera individual, mediante procesos reflexivos. En cuanto al enfoque desde este modelo se debe hablar desde perspectivas en sociedades que aporta al desarrollo individual por tanto al bien común; permitiendo la inclusión social como sujetos de historia, siendo importante el desarrollo integral de la personalidad, como esa expresión única e irrepetible vinculándose de manera directa o de forma mediatizada; siendo su eje principal la dialéctica; mientras que la actividad humana transcurre en un medio social, en activa interacción con otras personas, a través de variadas formas de colaboración y comunicación, por tanto siempre tiene un carácter social, así Vigotksy otorgan el lenguaje como un sistema de signos.

Igualmente la concepción de aprendizaje en el aula se fundamenta de manera científica con orientaciones e interacciones sociales; generando ideas y valores que promuevan ese desarrollo social, desde condiciones socio-histórico actual, brindando condiciones propias para su desarrollo así poder conocer a lo que puede ser capaz el individuo. Por su parte la enseñanza se menciona como un sistema que aporta al proceso de transformación social y personal siendo necesarios garantizar buenos métodos, procedimientos y valores en contextos reales de los estudiantes; logrando un pleno progreso no solo de actividad cognitiva sino también de pensamiento y de habilidades; reconociendo así la interiorización frente a problemas en su realidad social y natural con un pensamiento crítico.

Reiterando que los postulados en esta unidad didáctica son socio constructivistas ya que el aprendizaje se define como es esa actividad conjunta y de cooperación entre los estudiantes, entre éstos y el profesor, teniendo este la función de orientador y guía, permitiendo que los estudiantes manifiesten el contenido general de un determinado concepto. Logrando así un proceso de asimilación en los estudiantes que garantiza los tres elementos fundamentales en toda actividad, que son la parte orientadora, la ejecutora y la de control. En cuanto a los indicadores de calidad tienen que ver con el grado de generalización, de reflexión, de automatización, independencia, de solidez; teniendo en cuenta así el momento de tránsito y de transducción de una lógica de acción que en este caso sería la producción de texto escrito a una lógica de conceptos que sería el momento de verbalización u exposición oral.

Por tanto la construcción del conocimiento científico inicia como interacción social que nos permite llegar a un proceso individual desde la internalización (es la reconstrucción individual) se puede verificar en este tipo de enfoque social con texto escrito que es la producción de los estudiantes que sin ella no puedo determinar la efectividad de la unidad didáctica; al final el estudiante debe lograr su autorregulación (autoevaluación más que eso debe lograr saber en qué nivel se encuentra y que le falta para avanzar según lo temas propuestos para dicha sección en este caso de la unidad didáctica).

Fundamentación teórica:

El teatro como arte escénico se caracteriza por procesos de comunicación, se materializa en la escena a través de otras expresiones artística como lo es la literatura hasta el arte plástica. La teatralidad presenta muchas formas, y se manifiesta en danzas, comedias o en presentación escénica. Sin duda la expresión teatral, en este caso las artes escénicas, en el área de la expresión y la comunicación escénica se puede considerar una manifestación de carácter sociocultural y artístico, por el cual se produce un acto de comunicación

entre un actor y un espectador; teniendo su fundamento en la expresión dramática, pudiéndose clasificar como un tipo de conducta en la que los seres humanos hacen uso del juego de roles en los procesos propios de expresión y comunicación.

Continuando con esta idea, a través de la expresión y la comunicación escénica se pueden representar todo tipo de situaciones, conflictos, problemas, analizar y elaborar discursos, pudiendo ser artísticos, ideológicos, sociales entre otros permitiendo al individuo profundizar en un pensamiento crítico reflexivo del mundo que le rodea, de manera dinámica, permitiendo un potencial expresivo y creativo de los estudiantes a través de conocimientos diversos, para aportar en la formación de individuos autónomos, solidarios, creativos con una cultura artística que hace parte la sociedad en su contexto propios. En cuando a Competencias ciudadana contenido teórico de la unidad didáctica, se define desde el Ministerio de Educación Nacional como un conjunto de conocimientos y habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas, también retoman el concepto de competencia como saber hacer. Estándares competencias ciudadanas (p. 5).

Justificación:

Que los estudiantes a través de contenidos teóricos sobre las competencias ciudadanas de la comunicación y las emociones puedan desarrollar habilidades de pensamientos por medio de variadas técnicas y destrezas correlacionadas con el teatro, teniendo en cuenta la autonomía, la interacción social; y que a través de este tipo de arte aprenda a expresarse, comunicarse y recibir emociones. Seguidamente de acuerdo con Hauman lograr el desafío de la pedagogía , en cuanto a educar a los seres humanos para que aprendan el arte de vivir en un mundo ultrafiltrado de información, involucrando una dimensión epistemológica (sustrato sustantivo y sintáctico de la disciplina) y ética-ideológica (dando sentido y orientación crítica).

Competencias a desarrollar:

Apoyada en las directrices de la UNESCO que hacen un reconocimiento, validación y acreditación de los resultados del aprendizaje no formal e informal, manifestado en el marco de acción de Belem, aprobado por 144 delegaciones de estados miembros de la UNESCO, en la sexta conferencia de educación, en el Brasil, en diciembre 2009.

Al respecto el MEN, define una educación de calidad cuando forma mejores seres humanos, ciudadanos de valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos, cumplen con sus deberes y conviven en paz. Una educación que genera oportunidades legítimas de progreso y prosperidad para ellos y para el país. Una educación competitiva, pertinente, que contribuye a cerrar brechas de inequidad y en la que participa toda la sociedad”. (Página 12).

Los contenidos de esta unidad didáctica se estructuraran en cuatro sesiones permitiendo conocer que a través del desarrollo de pensamiento social a través del teatro, se pueden obtener manifestaciones sociales, culturales y artísticas muy diversas, orientando el desarrollo de las capacidades expresivas y creativas por medio de actividades prácticas y teóricas permitiendo la exploración, análisis

y uso de distintos medios, sistemas y códigos de significación escénica; usando también capacidades y habilidades de expresión y creatividad con el fin de producir un libreto o texto escrito orientado a la construcción de escenas que muestren todo tipo de situaciones, personajes y conflictos desde su cotidianidad.

Con respecto a las competencias ciudadanas, estas evalúan que los estudiantes obtengan acciones, conocimientos y actitudes que contribuyen a la convivencia pacífica, a la participación democrática, a la valoración de la diversidad y a la puesta en práctica de los derechos humanos. Dichas competencias se definen a continuación, a través del *Los estándares del aula: Competencias ciudadanas* a partir del autor Enrique Chauz:

Competencias comunicativas como la necesidad efectiva de comunicarse con otros, ya que cuando mejoramos en nuestra capacidad de comunicarnos con los demás es más fácil poder interactuar de manera constructiva e incluyente, entre las competencias que se intervendrán serán:

Saber escuchar o escucha activa:

Esta habilidad implica no solamente estar atento a comprender lo que los demás están tratando de decir, sino también demostrarles a los demás que están siendo escuchados. Esto puede suceder de diversas maneras, por ejemplo demostrando atención con el lenguaje corporal o evitando interrumpir a los demás mientras hablan. Otra de las maneras más efectivas para hacerle saber a los demás que están siendo escuchados es el parafraseo, que consiste en repetir en las propias palabras lo que los demás dicen para asegurarse que se está entendiendo correctamente lo que tratan de expresar (por ejemplo usando expresiones como, “entonces, lo que me estás queriendo decir es que...”).

Así, los demás pueden reaccionar señalando que sí es eso lo que están queriendo decir, o indicar que no y aclarar de nuevo su posición. Esto es muy importante en la interacción ciudadana con el otro, ya que nos permite tomar la perspectiva del otro con mayor facilidad y asegurarle a esa persona que lo que está diciendo es valorado por nosotros. De esta manera se logran establecer relaciones más genuinas y llegar a acuerdos más fácilmente.

Asertividad:

Es la capacidad para expresar las necesidades, intereses, posiciones, derechos e ideas propias de maneras claras y enfáticas, pero evitando herir a los demás o hacer daño a las relaciones. La asertividad es necesaria, por ejemplo, para poder manifestar un desacuerdo o responder ante una ofensa, de tal forma que los demás no se sientan agredidos. Muchos niños, niñas y adultos creen que frente a una ofensa solamente hay dos opciones: “dejarse” o responder agresivamente.

La asertividad es una tercera alternativa por medio de la cual las personas pueden ponerle freno a la ofensa sin tener que recurrir a la agresión. También permite responder de maneras no agresivas frente a las situaciones de injusticia o maltrato que las personas observen a su alrededor, no solamente las que sufren directamente. Es decir, es una competencia que no solamente facilita la comunicación clara y directa entre las personas sino que contribuye a que se respeten sus derechos como ciudadanos.

Argumentación:

Es la capacidad de expresar y sustentar una posición de manera que los demás puedan comprenderla y evaluarla seriamente. En una situación desacuerdo entre dos o más personas, la argumentación les permite a los ciudadanos competentes comunicar sus ideas de tal forma que los demás no sólo las entiendan sino que inclusive puedan llegar a compartirlas, todo esto sin recurrir a la fuerza o al uso del poder.

Competencias emocionales para la ciudadanía

Se definen como la capacidad para manejar las propias emociones y para sentir empatía frente a lo que sienten los demás; entre las emociones a intervenir están.

- Identificación de las propias emociones: Es la capacidad para reconocer y nombrar las emociones en sí mismo. Para esto es importante poder reconocer los signos corporales asociados con las distintas emociones, saber identificar los distintos niveles de intensidad (como un termómetro) que pueden tener mis emociones y saber reconocer las situaciones que usualmente

generan emociones fuertes en mí. Para un ciudadano es importante identificar las emociones que le generan algunas situaciones sociales, ya que eso le ayudará a responder ante éstas de maneras más competentes.

- Manejo de las propias emociones: Esta competencia permite que las personas sean capaces de tener cierto dominio sobre las propias emociones. No se trata de hacer desaparecer las emociones ya que eso no es posible ni deseable. En cambio, se trata de que las personas puedan manejar la manera cómo responden ante sus emociones, es decir, que las personas puedan manejar sus emociones y no que sus emociones los manejen. El miedo y la rabia son dos ejemplos de emociones frente a las cuales perder el control puede llevar a que las personas le hagan daño a otros o se hagan daño a sí mismos.

Para la ejecución de esta unidad didáctica como ya se definieron anteriormente y se tendrán en cuenta las competencias ciudadanas emocionales y comunicativas, se evaluarán los siguientes aspectos a partir del MEN (grados primero a tercero) y (grados cuarto a quinto) ya que son las edades promedios del grupo de estudiantes a intervenir:

(Primero a quinto)

- Reconozco las emociones básicas (alegría, tristeza, rabia, temor) en mí y en las otras personas.
- Expreso mis sentimientos y emociones mediante distintas formas y lenguajes (gestos, palabras, pintura, teatro, juegos, etc.).
- Reconozco que las acciones se relacionan con las emociones y que puedo aprender a manejar mis emociones para no hacer daño a otras personas.
- Identifico cómo me siento yo o las personas cercanas cuando no recibimos buen trato y expreso empatía, es decir, sentimientos parecidos o compatibles con los de otros. (Estoy triste porque a Juan le pegaron.)
- Conozco y respeto las reglas básicas del diálogo, como el uso de la palabra y el respeto por la palabra de la otra persona. (Clave: practico lo que he aprendido en otras áreas, sobre la comunicación, los mensajes y la escucha activa.)
- Me preocupo porque los animales, las plantas y los recursos del medio ambiente reciban buen trato.
- Expreso mis ideas, sentimientos e interés en el salón y escucho respetuosamente los demás miembros del grupo.

- Manifiesto mi punto de vista cuando se toman decisiones colectivas en la casa y en la vida escolar.
- Reconozco que emociones como el temor o la rabia pueden afectar mi participación.
- Manifiesto desagrado cuando a mí o a alguien del salón no nos escuchan o no nos toman en cuenta y lo expreso... sin agredir.
- Valoro las semejanzas y diferencias de gente cercana. (¿Qué tal si me detengo a escuchar sus historias de vida?)
- Manifiesto desagrado cuando me excluyen o excluyen a alguien por su género, etnia, condición social y características físicas, y lo digo respetuosamente.

(Cuarto a quinto)

- Expongo mis posiciones y escucho las posiciones ajenas, en situaciones de conflicto.
- Utilizo mecanismos para manejar mi rabia. (Ideas para tranquilizarme: respirar profundo, alejarme de la situación, contar hasta diez o...

- Reconozco cómo se sienten otras personas cuando son agredidas o se vulneran sus derechos y contribuyo a aliviar su malestar.
- Identifico y expreso, con mis propias palabras, las ideas y los deseos de quienes participamos en la toma de decisiones, en el salón y en el medio escolar.
- Expreso, en forma asertiva, mis puntos de vista e intereses en las discusiones grupales.
- Identifico y manejo mis emociones, como el temor a participar o la rabia, durante las discusiones grupales. (Busco fórmulas secretas para tranquilizarme).
- Propongo distintas opciones cuando tomamos decisiones en el salón y en la vida escolar.
- Identifico mis sentimientos cuando me excluyen o discriminan y entiendo lo que pueden sentir otras personas en esas mismas situaciones.
- Expreso empatía (sentimientos parecidos o compatibles con los de otros) frente a personas excluidas o discriminadas.

Incluyen las competencias todo lo siguiente:

Competencias emocionales: manejo de la rabia

Competencias comunicativas: escuchar activamente, asertividad

Objetivos:

General: Desarrollar acciones, conocimientos y actitudes que contribuyan a las soluciones de conflictos y competencias comunicativas y emocionales apoyados en teatro desde diferentes teorías y que de esa manera construyan su propia definición.

Específicos:

- Describe acciones de conducta por medio de la comunicación asertiva apoyadas en teatro
- Explica conceptos que se desarrollan en el proceso comunicación argumentativa apoyada en teatro.

- Justifica el desarrollo y control de la comunicación activa a través del teatro.
- Argumenta mediante la identificación y el manejo de sus emociones.

Metodología (estrategias o ayudas ajustadas)

Las clases se desarrollaran teniendo en cuenta el aprendizaje significativo, los ejes temáticos que la estructuran serán las competencias comunicativas y emocionales. Se trabajaran de manera presencial a través talleres, exposiciones de los estudiantes en clase, trabajos grupales, lecturas críticas y reflexivas de textos dramáticos, representaciones teatrales con historias reales.

Didáctica:

Las estrategias didácticas podrán ser utilizadas de manera individual y/o colectiva, según sea el objetivo que se busque lograr por cada sesión ; en un primer momento se combinaran con talleres, trabajos en grupo, de algunos temas predefinidos para su posterior

discusión en el aula de clase, exposiciones de los estudiantes, entre otros. (Talleres, textos dramáticos, ejercicio de expresión corporal, ejercicios orales, técnicas de juego, dinámicas teatrales).

Medios:

Recursos Educativos: Clases presenciales, salón de Clase, papel bond, cartulinas, elementos de ruidos (panderetas), grabadoras, Tablero y TIC, es decir todos los recursos tecnológicos, de información y comunicación – TIC disponibles en la Escuela en educación no formal tejiendo talento, recursos plásticos.

Evaluación

En general la unidad didáctica se evaluara según los lineamientos del MEN, teniendo en cuenta que el grupo de niños y niñas a los cuales se van a intervenir oscilan en edades entre 8 y 11 años se tendrá en cuenta la organización de los estándares y sus logros según cuarto a quinto y sexto a séptimo que corresponderías a las edades mencionadas anteriormente. Con todo esto la conjunción de lo

cognitivo (los conocimientos adquiridos hasta el momento), como también lo formativo, y lo práctico (su desempeño en el aula, el proceso, y su disposición hacia la área) para la consecución de productos y proyectos contextualizados y aplicados.

Evaluación de las producciones orales del proceso enseñanza aprendizaje:

Tabla 1: Criterios para identificar las habilidades de pensamiento social, en el análisis de la información, durante el proceso ajustado

CRITERIOS			
descripción	explicación	justificación	argumentación

<p>l estudiante enumera acciones, conocimientos y actitudes que contribuyan a las soluciones de conflictos por medio de la expresión y la comunicación escénica</p>	<p>ogra aplicar el ¿Por qué? O el ¿Para qué? De las acciones, conocimientos y actitudes que contribuyan a las soluciones de conflictos</p>	<p>ogra hacer comprender a sus compañeros a partir de su concepción acciones, conocimientos y actitudes que contribuyan a las soluciones de conflictos</p>	<p>ogra escoger acciones y actitudes que contribuyan a la solución de conflictos a través de la expresión y la comunicación escénica.</p>
<p>ogra Identificar acciones,</p>	<p>omprende acciones,</p>	<p>videncia su</p>	<p>xpone ideas o escucha</p>

conocimientos y actitudes que contribuyan a las soluciones de conflictos por medio de la expresión y la comunicación escénica	conocimientos y actitudes que contribuyan a las soluciones de conflictos	posición personal acerca de las acciones, conocimientos y actitudes que contribuyan a la solución de conflictos	las ideas de sus compañero y refuta desde su posición
logra diferenciar acciones, conocimientos y actitudes que contribuyan a las soluciones de conflictos y	establece relaciones entre acciones, conocimientos y actitudes que	genera argumentos o razones sobre las acciones, conocimientos y	contrapone diferentes interpretaciones y encuentra puntos de coincidencia a partir de

<p>escoger las que más se adecuan desde su comunicación escénica</p>	<p>contribuyan a las soluciones de conflictos (sean positivos o negativos) y sus consecuencias</p>	<p>actitudes.</p>	<p>acciones de conducta por medio de la expresión y la comunicación escénica</p>
<p>logra la expresar acciones de conducta por medio de la expresión y la comunicación escénica</p>	<p>busca el ¿Por qué? De las acciones, conocimientos y actitudes que contribuyan a las soluciones de conflictos y</p>	<p>comparte su visión personal a partir de un documento escrito acerca de acciones, conocimientos y actitudes a la</p>	<p>logra exponer convicciones y actitudes de dialogo y democráticas Por medio de exploración y</p>

	competencias integradoras por medio de la expresión y la comunicación escénica	solución de conflictos	desarrollo de recursos plásticos: Diseño de la escena, maquillaje y otros recursos.
--	--	------------------------	---

Fuente: Adaptada de la tesis de Gabriel Monal, p. 37 y 38.

Evaluación de las producciones escritas de los estudiantes:

Para lograr la evaluación de las habilidades cognitivo lingüísticas en cada una de la secciones, se tendrán en cuenta los ejercicios que los estudiantes ejecutaron para responder a las preguntas críticas planteadas en el caso. A partir de la propuesta de casa et al (2005) se elaboró unos criterios, que se agruparon en niveles bajo (1), medio (2), alto (3). Por tanto se evaluara la producción del texto escrito del estudiante a partir de cada sección.

Tabla 2, Matriz de criterios de valoración del producto de cada habilidad cognitivo lingüística

ESCRIPCION	EXPLICACIÓN
CRITERIOS	

<p>n el texto escrito, el estudiante comunica la situación, relacionado con las acciones de conductas humanas por medio de la expresión y la comunicación, teniendo en cuenta las preguntas críticas Del caso.</p>	<p>l texto que presenta el estudiante está relacionado con lo discutido en sobre las acciones, conocimientos y actitudes que contribuyan a las soluciones de conflictos, cumpliendo con la explicación de los hechos y mostrando una correcta jerarquización</p>
<p>ALTO</p>	<p>ALTO</p>
<p>nuncia la situación con solo uno de los criterios:</p>	<p>l texto que elabora cumple con uno de las</p>

<p>esponde a preguntas:</p> <p>qué es?, ¿cómo es?, ¿qué</p> <p>asa?, ¿dónde pasa?, ¿cuándo pasa?, ¿cómo</p> <p>ocurre?,</p>	<p>res preguntas:</p> <p>por qué pasa?, ¿por qué lo</p> <p>acen?, ¿por qué es así?,</p>
<p>MEDIO</p>	<p>MEDIO</p>
<p>La declaración de la información es basada en dos criterios</p>	<p>El texto que elabora cumple con dos de los</p> <p>as siguientes preguntas:</p>

<p>esponde a preguntas</p> <p>Qué hacen?, ¿cómo lo hacen?, ¿quién interviene?, ¿cómo intervienen?,</p>	<p>¿por qué interviene?, ¿por qué lo acen?, ¿por qué piensan eso?, ¿por qué viven aquí?,</p>
<p>ALTO</p>	<p>ALTO</p>
<p>nuncia la información basado en tres o más criterios</p> <p>esponde a preguntas:</p>	<p>l texto que elabora cumple con los tres de las preguntas:</p> <p>por qué</p>

<p>cuántos son?, ¿cómo son?, ¿quiénes son, ¿qué piensan?, ¿cómo piensan?, ¿dónde viven?, ¿cómo viven, ¿qué quieren? ¿Cómo lo quieren?</p>	<p>viven así?, ¿por qué lo quieren?, ¿por qué lo quieren sí?</p>
<p>JUSTIFICACIÓN</p>	<p>ARGUMENTACIÓN</p>
<p>CRITERIOS</p>	

<p>tiliza correctamente la</p> <p>ibliografía (control de recursos literarios-libretos) para interpretar las diferentes problemáticas</p> <p>Detectadas medio de desarrollo de técnicas: juego dramático, improvisación, dramatización y creación colectiva solución de conflictos.</p> <p>videncia su posición personal acerca de las acciones, conocimientos y actitudes que</p>	<p>nterviene en el debate, buscando:</p> <p>Afirmar tesis o argumentos.</p> <p>Justificar el punto de vista</p> <p>Que se pretende defender.</p> <p>Rechazar otros puntos de</p> <p>ista posibles.</p>
--	--

<p>contribuyan a la solución de conflictos.</p> <p>uestra alternativas de</p> <p>ejoramiento para el cambio de realidades desde su contexto</p>	<p>Ceder en ciertos puntos para</p> <p>efender mejor el punto de</p> <p>ista propio.</p>
<p style="text-align: center;">ALTO</p>	<p style="text-align: center;">ALTO</p>
<p>dentifica una de las tres preguntas y reconoce</p>	<p>l ejercicio de argumentación logra</p>

<p>en su</p> <p>scrito uno de los tres conceptos:</p> <p>cómo lo harías?, ¿y nosotros</p> <p>res que podemos hacer?,</p> <p>Cómo podría ser?,</p>	<p>a exposición de la idea es basada en</p> <p>razonamientos científicos y éticos.</p>
<p>MEDIO</p>	<p>MEDIO</p>
<p>dentifica dos de las tres preguntas. Reconoce en</p>	<p>l ejercicio de argumentación Coincide con las</p>

<p>su</p> <p>scrito dos de los tres conceptos:</p> <p>cómo nos gustaría que fuera?, ¿y tú qué</p> <p>ideas?, ¿qué crees?, ¿cuál es</p> <p>tu punto de vista?</p>	<p>ideas del grupo.</p>
<p style="text-align: center;">ALTO</p>	<p style="text-align: center;">ALTO</p>
<p>identifica los tres Preguntas. Reconoce en su</p>	<p>el ejercicio de argumentación demuestra</p>

<p>escrito los tres</p> <p>conceptos:</p> <p>qué razones avalan mi posición?, ¿qué puedo hacer para conseguir que sea como me gustaría?</p>	<p>convicciones y actitudes dialogantes y democráticas</p>
---	--

Fuente: adaptada desde la tesis Gabriel Monal p. 41-42.

Diseño pedagógico: cuadro de contenidos (responde al cómo)

CONTENIDO SESION UNO				
Objetivo	Identifica el concepto de la comunicación asertiva apoyadas en teatro			
Fecha	2 Agosto 2014	Duración	20 minutos	
Área	Ciencias sociales		Grupos	Escuelas entre 8 y 11 años de edad

eclarativo	rocedimental	ctitudinal	ecursos	valuación
<p>ntiende los factores de asertividad que contribuyen a la comunicación partir de: concepto comunicación asertiva desde la observación,</p>	<p>ara el inicio de la sesión la docente socializo y se construyó con los estudiantes acuerdos de aula que fueron escribiendo en una hoja que pegaron en la pared para que fueran visibles el resto de la sesiones.</p> <p>a docente presento una escena corta (títeres planos) indicando que aparecerían unos personajes, de</p>	<p>l estudiante muestra interés frente a la posición de los otros compañeros a través de la práctica de los elementos de la comunicación orientada a entender desde la</p>	<p>res títeres planos abana para teatrín (escenario de los títeres)</p> <p>n baúl, recorte de preguntas construidas por la docente,</p>	<p>l término de la actividad se buscó que los estudiantes describieran a través de la enumeración de cualidades, características y propiedades de manera individual y grupal la conducta y su papel</p>

<p>selección, clasificación y comparación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Características socialmente aceptadas a partir de la asertividad que dan sentido a la vida y sirven 	<p>esta manera debían guardar silencio y estar muy atentos de lo que hacían los personajes, de lo que ocurría en la escena y para que al final expusieran qué habían entendido como mensaje principal.</p> <p>uego para la introducción al tema. (Se realizó con la historia mediante títeres): <<Érase una vez un dragón y una tortuga.>> que decía así:</p>	<p>observación, clasificación y comparación los comportamientos y hechos sociales.</p> <p>l estudiante se muestra comunicativo.</p> <p>l estudiante</p>	<p>ojas de block.</p> <p>libreto dramático creado por la docente.</p> <p>marcadores, Tijeras, pegante, libro de ejercicio de expresión y comunicación escénica</p>	
---	---	---	--	--

<p>de horizonte para construirla.</p>	<p>oz de narrador: Eran grandes amigos, pero la tortuga era un poco callada y un día</p> <p>ragón (dijo): Aaa voy a arreglar mi bicicleta, necesito unos tornillos, ¡Oye Tortuga ve por ellos rápido!>>, otra persona interpreta el personaje de la tortuga y dice: <<Si ya voy, ya voy>>, dragón: <<Uyyy no, no, no, no, no, que pereza esta bicicleta, hay no creo que todo se me está cayendo, hay</p>	<p>muestra interés frente a ejercicios escénicos, como estrategia para mejorar la comunicación y las relaciones interpersonales dentro y fuera del aula.</p>		
---------------------------------------	---	--	--	--

	<p>donde esta esa tortuga lenta y así el dragón tenía tanta rabia que saco fuego de su boca y quemo todo lo que había, ¿oye tortuga porque te demoraste tanto?, eres tan lenta, y no dices nada, estoy cansado de que no digas nada y mira mi bicicleta por tu culpa está dañada, ¡uyyy es que tengo un enojo!, cuando de pronto apareció un niño: oigan y ¿a ustedes que les sucede?, los estoy viendo discutir, dragón tranquilo no te enojas, no tienes</p>	<p>l estudiante muestra motivación al desarrollar textos descriptivos.</p>		
--	--	--	--	--

	<p>por qué tratar mal a tu compañero, gritando no vas a solucionar nada, oye tortuga pero porque te quedas cayada, porque no te defiendes, te puedes defender de una manera tranquila y no permitir que el dragón te ofenda, niños y ¿ustedes que harían en el caso del dragón y la tortuga?>>, la docente terminó así la representación y continuó preguntando a los estudiantes: <<Bueno, estos títeres se llaman títeres planos, (que no se mueven),</p>			
--	---	--	--	--

	<p>bueno entonces, de esta manera preguntó, si querían participar...?>>,</p> <p>uego un baúl llamado el “baúl mágico” que consistía en que cada uno de los estudiantes sacara preguntas ya elaboradas por la docente (relacionadas con elementos de la comunicación como competencia ciudadana.</p>			
--	---	--	--	--

	<p>sertiva)</p> <p>¿Cómo se expresan cuando algo no les gusta?</p> <p>¿Qué hacen cuando alguien no les presta atención?</p> <p>. Vas a la iglesia donde te encuentras con un amigo (a) con el que has peleado dos días antes ¿Qué hacen? ¿Por qué se comportan así?</p>			
--	---	--	--	--

	<p>estas preguntas fueron la introducción de la clase y con la idea de sensibilizarlos en la importancia de tema para ese día con la idea que de identificaran sus saberes previos, y así permitió a los estudiantes exponer sus puntos de vista y posiciones personales frente a las preguntas.</p> <p>eguidamente la docente repartió</p>			
--	---	--	--	--

	<p>material escrito (se trataba de un libreto teatral que presentaba situaciones de conflicto en la comunicación y no tenía un final ya que debía ser propuesto por los estudiantes) también entregaría unas preguntas en físico que debían resolver individualmente.</p> <p>El libreto iniciaba así:</p> <p><Existen diferentes estilos para relacionarse con la gente .Este es</p>			
--	---	--	--	--

	<p>el caso de Sandra, que cree que para ganar amigos hay que hacer todo lo que ellos dicen. Un día Sandra tiene muchas tareas, pero su mejor amiga, Mónica, la llama para pedirle un favor.</p> <p>Mónica: Hola, Sandra. ¿Te acuerdas de ese niño tan lindo del que te hablé?</p> <p>Sandra: Sí, ¿te ha buscado?</p>			
--	--	--	--	--

	<p>ónica: ¡Sí! Me ha invitado al cine hoy.</p> <p>andra: Pero, Mónica tienes que hacer tus tareas de matemáticas.</p> <p>ónica: Ya, por eso te llamo. Ayúdame. Hazlos tú. A ti se te quedan más fáciles las matemáticas. Por favor, no puedo faltar a la cita.</p>			
--	--	--	--	--

	<p>andra: Pero.... mmmm; ; ;</p> <p>ónica: Sabía que lo entenderías. Cuando vaya para el cine pasó a tu casa a dejarte el cuaderno. Mañana nos vemos a las ocho en la entrada de la escuela para que me lo entregues. Gracias. ¿Qué haría sin ti?</p> <p>andra Por miedo al rechazo de su</p>			
--	---	--	--	--

	<p>amiga, le hace la tarea.</p> <p>Sandra se pasó toda la noche haciendo sus tareas y las de Mónica pero al llegar al escuela se da cuenta que ha olvidado en casa el cuaderno de su amiga. Mónica enojada le dice lo siguiente:</p> <p>Mónica- ¿Qué se te ha olvidado el cuaderno? ¿Y ahora que le digo yo a la maestra? Esas tareas son parte</p>			
--	---	--	--	--

	<p>de la calificación final. Eres una boba, con razón no tienes más amigas. Lo que te pasa es que estás celosa, como tú eres gorda y fea nunca vas a tener novio. Te enojaste porque me fui al cine con Javier. Tonta, tú no sirves más que para los cuadernos y ahora ni eso. En la tarde me das mi cuaderno y olvídate de nuestra amistad. Me has fallado>>></p> <p>hora la docente pidió que se</p>			
--	---	--	--	--

	<p>reunieran en grupo para que completaran la historia de que sucedería después y darle un final para representarlo en una obra de teatro... (Si creían necesario podían crear un personaje nuevo). Y resolverían grupo las siguientes preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"><li data-bbox="514 958 882 1136">1. ¿Cuál creen que es el comportamiento de Sandra?<li data-bbox="556 1177 882 1209">2. ¿Qué habría sentido			
--	--	--	--	--

	<p>Sandra ante el favor que le pidió Mónica?</p> <p>3. ¿Cómo explican el comportamiento de Mónica?</p> <p>4. ¿Qué responderían ustedes si fueran Sandra, después de que lo dijo Mónica en la escuela?</p> <p>5. ¿Cuál manera de ser te gusta más: Sandra o Mónica? por qué</p> <p>6. ¿Les gustaría</p>			
--	--	--	--	--

	<p>comportarse de otra manera (diferente Sandra y Mónica) de qué manera lo haría y por qué?</p> <p>Al mismo tiempo la docente iba pasando por cada una de las parejas de estudiantes, orientando e interaccionando, realizando ayudas ajustadas con respecto al tema de la clase.</p>			
--	---	--	--	--

	<p>e propuso algunos ejercicios de expresión corporal con una duración de 20 minutos.</p> <p>ogrando a través de estos ejercicios de comunicación y con la aplicación de correctivos para superar dificultades propias de la convivencia en el aula.</p> <p>después con base en las situaciones expuestas en los textos repartidos anteriormente se</p>			
--	---	--	--	--

	<p>permitió que los estudiantes de manera crítica buscaran soluciones entre todos a las preguntas formuladas en el cuestionario.</p> <p>eunidos en gran grupo la docente motivó a que los estudiantes discutieran y expusieran sus respuestas a los cuestionarios</p> <p>entre todos de manera crítica dieron una solución al conflicto planeado en los textos inicialmente</p>			
--	---	--	--	--

	<p>entregados.</p> <p>a docente de manera verbal expuso un contenido conceptual a través del el autor : Enrique Chauv (competencia ciudadana comunicación asertiva) como dando una síntesis a todo lo visto en la sesión (y lo escribe en forma de mapa en el tablero) resaltando que todo lo que se trabajó en la sesión fue COMUNICACIÓN ASERTIVA</p>			
--	---	--	--	--

	<p>Al finalizar la sesión la docente pidió de manera individual a cada estudiante que construyera un texto describiendo lo que aprendieron en la clase de la comunicación asertiva.</p> <p>Como tarea extracurricular se propuso que los estudiantes trajeran un elemento (objeto) para crear una situación en la siguiente sesión. (lo escogen libremente)</p>			
--	---	--	--	--

--	--	--	--	--

CONTENIDOS SESIÓN DOS				
Objetivo	Explica conceptos desarrollando la habilidad congnitivolingüística en el proceso competencia ciudadana (comunicación argumentativa) apoyada en teatro.			
Fecha	3 Agosto 2014	Duración	20 minutos	
Área	Ciencias sociales		Edades	oscilan entre 8 y 11 años de edad

eclarativo	rocedimental	ctitudinal	ecursos	valuación
<p>oncepto de comunicación escénica a partir de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Co ncepto comunicación argumentativa desde causa, efectos Y consecuencias 	<p>ara el inicio de la sesión se mostró por medio de un portátil un video titulado “para lograr una venta” (que incluye acciones de conflictos) y se inició con la preguntas orientadoras (que la docente llamó “Alcanzando una estrella” Saberes previos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuál fue la situación que se presentó en el video? 2. ¿Cómo fue el 	<p>l estudiante muestra interés frente a la posición de los otros compañeros a través de la práctica de los elementos de la</p>	<p>omputador Portátil ojas en blanco arcadores ápices oradores</p>	<p>espués de concluida las intervenciones de los 8 estudiantes, Se evaluó la solidez explicativa, la apropiación de conceptos teóricos y la disposición para atender a cada uno de los ejercicios y taller de socialización.</p>

<p>.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Características socialmente aceptadas a partir de la comunicación mediante la representación teatral que dan sentido a la vida y sirven de 	<p>comportamiento del vendedor?</p> <p>3. Cómo fue el comportamiento de la rana?</p> <p>4. ¿Cuáles fueron los motivos para que la rana no comprara el cepillo?</p> <p>5. ¿Cuáles fueron los motivos del vendedor para convencer a la rana de comprar algún cepillo?</p> <p>e permitió que los estudiantes expusieran sus ideas para lograr</p>	<p>comunicación orientada a entender las causas y consecuencias de los comportamientos y hechos sociales.</p> <p>El estudiante</p>	<p>libretos</p> <p>estrella con preguntas aleta de la palabra</p> <p>ideo “Para lograr una venta”</p> <p>elementos que</p>	
---	--	--	--	--

<p>horizonte para construirla.</p>	<p>con esto la introducción y resaltar la importancia del tema para trabajar en la sesión.</p> <p>e realizaron improvisaciones teatrales: creadas libremente por los estudiantes adaptando al momento de la sesión.</p> <p>ada utilizó los elementos (objetos) que debían traer (fue la tarea propuesta en la sesión anterior) los elementos de manera individual</p>	<p>se muestra comunicativo.</p> <p>l estudiante muestra interés frente a ejercicios escénicos, como estrategia para mejorar</p>	<p>cada estudiante debe traer.</p>	
------------------------------------	---	---	------------------------------------	--

	<p>con sus elementos debían presentar una propuesta para vender su producto a una persona invitada.</p> <p>Al final solo un producto fue escogido. debieron responder al siguiente cuestionario:</p> <p>1. ¿Cuál es la utilidad de tu producto?</p> <p>2. ¿Explica las razones para vender tu</p>	<p>la comunicación y las relaciones interpersonal es dentro y fuera del aula.</p> <p>El estudiante</p>		
--	---	--	--	--

	<p>producto?</p> <p>3. ¿Ventajas y desventajas de usar el producto?</p> <p>4. ¿Duración del producto?</p> <p>5. Crea una escena en donde ofrecer tu producto y la meta sea venderlo toda costa. (escríbela) que</p>	<p>muestra motivación al desarrollar textos explicativos.</p>		
--	---	---	--	--

	<p>tenga una duración de 3 minutos.</p> <p>a docente con anterioridad invito a alguien para hacer de comprador, quien escuchó a cada uno de los estudiantes con sus propuestas de venta, y dicho comprador eligió y explicó las razones de su elección (permitiendo que la dramatización jugara un papel importante e impulse la creatividad de los</p>			
--	---	--	--	--

	<p>estudiantes)</p> <p>uego la docente pidió que se repartían en dos grupos: el producto con el que van a trabajar fue producto ganador que se realizó en la actividad individual o sea ahora debían unir fuerzas como grupo o para venderlo o para no comprarlo.</p> <p>1. Grupo</p>			
--	---	--	--	--

	<p>VENDEDORES: para presentar los motivos de porque deben de comprar ese productos</p> <p>2. Grupo</p> <p>COMPRADORES: que presente los motivos para no comprar el producto.(a pesar de tener la intención de comprarlo)</p> <p>cada grupo se le dio unas</p>			
--	---	--	--	--

	<p>preguntas orientadoras</p> <p>trabajo grupal LOS COMPRADORES</p> <p>1. ¿Por qué no sería utiliza comprar el producto?</p> <p>2. ¿Explica las razones para no comprar el producto?</p> <p>3. ¿Desventaja s de usar el producto?</p>			
--	---	--	--	--

	<p>4. ¿Según sus necesidades cuánto tiempo debe durar el producto?</p> <p>RABAJO GRUPAL LOS VENDEDORES</p> <p>1. ¿Cuáles son las utilidades de su producto?</p> <p>2. ¿Explica las</p>			
--	--	--	--	--

	<p>razones para vender su producto?</p> <p>3. ¿Ventajas de usar el producto?</p> <p>4. ¿Duración del producto?</p> <p>5. Crea una escena en donde ofreciera su producto y la meta sea venderlo toda costa. (escríbela) que tenga una duración de 3 minutos.</p>			
--	---	--	--	--

	<p>ientras trabajaban en grupo la docente iba pasando por cada grupo para orientar e ir realizando ayudas ajustadas con respecto al tema de la clase. Duración 20 minutos.</p> <p>eguidamente se creó una escenografía donde ambos grupos se ubicaban mirándose frente a frente en la mitad halla una mesa donde estaba ubicado el</p>			
--	--	--	--	--

	<p>MODERADOR quién CONCEDE LA PALABRA.(en este caso el docente) que UTILIZÓ como guía el taller que ellos debieron realizar en grupo y fue permitiendo la opinión por cada grupo (que utilizaba la paleta de la palabra un elemento para ayudar a que los niños y las niñas opinen sin desorden)</p> <p>e presentaron las conclusiones en</p>			
--	---	--	--	--

	<p>forma de mapa conceptual en el tablero sobre la importancia de la comunicación asertiva.</p> <p>inalmente como actividad individualmente se pidió que emitieran su visión personal a partir de un documento escrito donde expliquen lo aprendido en la sesión.</p>			
--	---	--	--	--

CONTENIDOS SESION TRES				
objetivo	Justifica mediante la habilidad cognitivo lingüística y hace uso de la comunicación activa a través del teatro.			
fecha	9 Agosto 2014	duración	20 minutos	
tema	Ciencias sociales-Artes escénica- Expresión y comunicación escénica		datos	oscilan entre 8 y 11 años de edad
declarativo	procedimental	actitudinal	recursos	evaluación

<p>cciones de conductas de escucha activa por medio de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ex ploración y desarrollo comunicación escénica • Me diante la expresión 	<p>a docente inició recordando los acuerdos de aula y presentó un video de una escena del chavo del ocho “la comunicación” tiene una duración de o10 minutos</p> <p>Saberes previos: utilizó “la bolsita mágica” y se realizaron las siguientes preguntas:</p> <p>. ¿Se escuchan bien los personajes?</p> <p>.¿El chavo prestaba atención al profesor</p>	<p>l estudiante muestra interés frente las diferentes acciones de conducta.</p> <p>l estudiante se motiva desde sus ideas o posición alcanzada acciones de conducta teatrales.</p> <p>l estudiante logra escuchar las ideas de sus compañeros</p>	<p>radora</p> <p>ercicios de expresión corporal, oral, musical.</p> <p>ibro de pedagogía de la expresión- Carmen Aymerich</p>	<p>l término de la actividad se busca baque los estudiantes argumentaran a través de criterios, ideas personales, de manera individual y grupal.</p>
---	---	---	---	--

corporal	<p>Jirafales?</p> <p>6. El profesor se hacía entender?</p> <p>hora una dinámica nos va ayudar a dar introducción al tema que vamos a ver hoy y los que ya sepan del tema vamos a reforzarnos...dice así coro de la dinámica: cuando yo diga si!! Uds. Dicen!!!Noo!!! Cuando yo diga no!! Uds. Dicen si!!!...vamos a ver, voy a empezar, no me vayan a fallar...[también cuando diga sol-luna, Juan-Luis] listo vamos a empezar (dinámica cuando yo diga!!!</p>	<p>l estudiante muestra motivación en el desarrollo</p> <p>De conductas teatrales(expresión corporal, oral y rítmico-musical) mas representadas para cada uno según su contexto, su rol, el espacio que ocupa en su familia</p>	<p>inta de color</p> <p>otocopias</p> <p>ideos para analizar el rol de algunos personajes</p>	
----------	--	---	---	--

	<p>Mas o menos dura 8 minutos)</p> <p>a docente realizó una representación escénica que incluía conducta, espacio significativo, rol y del personaje.</p> <p>e pegó en la pared diferentes imágenes y los niños y las niñas que debían analizar</p> <p>i estaban los siguientes elementos:</p> <p>. Mirar a la otra persona.</p>	<p>l estudiante se interesa por reconocer las conductas, roles del personaje /actuación.</p> <p>El estudiante se motiva a las relaciones del los estudiantes dentro y fuera del salón.</p>		
--	---	--	--	--

	<p>. Postura adecuada en dirección al otro.</p> <p>. Movimientos afirmativos de cabeza.</p> <p>. Gestos de la cara que manifiestan interés.</p> <p>Permitiendo que los estudiantes participaran de manera libre.</p>			
--	--	--	--	--

	<p>e hizo la siguiente dinámica; ADVINAR</p> <p>EL DIIBUJO: Vamos a hacer una adivinanza ¿Qué será esto? ¿Qué es esto?</p> <p>asa, oso, flor, árbol, helado, sol, nube</p> <p>n el tablero se fue haciendo líneas y permitiendo que los estudiantes adivinaran, y al final realizó las siguientes preguntas:</p> <p>¿Cómo les ha parecido? ¿Cómo se han sentido? ¿Les gusta escucha? ¿Les gusta</p>			
--	---	--	--	--

	<p>poner atención? ¿Les gusta hablar antes de poner atención?</p> <p>e repartió unas mascaritas (seis mascaritas de animales en cartulina hechas con anterioridad) explica!!!! Repartió un libreto teatral y cada uno tenía cinco minutos para leerlas, (Habían seis personajes) [la idea era reunirlos en grupo que no hayan trabajado anteriormente] el siguiente libreto << LA NIÑA QUE BUSCABA UN ANIMAL</p>			
--	---	--	--	--

	<p>ARA LEERLE SU POESÍA.</p> <p>ersonajes: niña, jirafa, mono, gallina, cocodrilo, elefante, . . .</p> <p>arrador: La niña se fue al campo. Iba deseando llegar. Llevaba un cuaderno y una bufanda para el invierno, al llegar a las palmeras, vio que los</p> <p>nimales estaban discutiendo.</p>			
--	--	--	--	--

	<p>irafa: estoy cansada con tantos animales en el bosque. (Cuando llega la niña hace que no la escucha)</p> <p>arrador: La niña abrió su cuaderno y se puso a leer su poesía. Como las jirafas tienen las orejas tan altas, no la oyó.</p> <p>arrador: La niña se subió a un árbol (se sube a una silla) y leyó la poesía.</p> <p>ono: (hace monerías bien entretenida,</p>			
--	---	--	--	--

	<p>mientras la niña lee su poesía) tengo mucha hambre ¡¡¡¡¡ donde habrán bananos????</p> <p>arrador: la niña sigue pasando por el bosque y vio una gallina, le leyó la poesía.</p> <p>allina: (hace que esta alegando con sus pollitos) yo les dije que no se salieran del corral, pollitos desobediente. (no le hace caso a la niña).</p>			
--	--	--	--	--

	<p>arrador: Al llegar al río, se encontró un cocodrilo que estaba tan campante.</p> <p>ña: Señor cocodrilo. ¿Le leo una poesía?</p> <p>ocodrilo: (no dijo nada, La mira y le da la espalda) uffff!!! como ha estado haciendo frío, voy a aprovechar que hay un poco de sol para salir.</p> <p>ña: Señor cocodrilo ¿dónde está el elefante?</p>			
--	--	--	--	--

	<p>El cocodrilo: Sigue para adelante. . . y vete pronto.</p> <p>arrador: La niña, un poco triste porque ningún animal la escuchaba, volvió a su casa; Iba deseando llegar. Antes de llegar a las afueras de su pueblo, vio muchas luces de colores y oyó una música muy divertida.</p> <p>ña: ¡El circo! ¡Hay un circo! (se acerca al elefante) (Abrió su cuaderno y se puso a leer la poesía al elefante del circo de su</p>			
--	---	--	--	--

	<p>pueblo)</p> <p>lefante: (puso sus orejas muy atentas y escuchó) Gracias niña, está muy linda tu poesía.>></p> <p>hora deben reunirse en grupo y responder las siguientes preguntas</p> <ol style="list-style-type: none">1. ¿Cuál el personaje más importante? ¿De sus razones?2. ¿Qué quería hacer el personaje principal? ¿qué problemas tenía?			
--	---	--	--	--

	<p>3. ¿Cómo actuaron los demás personajes de la selva? ¿Fue positivo o negativo como se comportaron? ¿Por qué?</p> <p>4. ¿Alguna vez les ha pasado como a la niña? Y qué hacen cuando no los escuchan?</p> <p>romoviendo (relación estudiante-estudiante) al mismo tiempo que la docente fue interaccionando con cada pareja para ir realizando ayudas ajustadas con respecto al tema tratado para la</p>			
--	---	--	--	--

	<p>sesión uno</p> <p>hora en gran grupo se fueron compartiendo las respuestas al cuestionario.</p> <p>uego deben representar la escena.</p> <p>a docente interactúa induciendo a las preguntas y hace ayudas ajustadas, estableciendo el dialogo, permitiendo así</p>			
--	---	--	--	--

	<p>la reflexión sobre la importancia del tema visto en la sesión por medio de una síntesis en el tablero.</p> <p>Como actividad de cierre se pidió a los estudiantes que individualmente construyan un texto donde escriban lo aprendido en la sesión.</p>			
--	--	--	--	--

CONTENIDOS SESIÓN CUATRO				
Objetivo	Argumenta mediante la habilidad congnitivolingüística identificando y manejando sus emociones.			
Fecha	0 Agosto 2014	duración	20 minutos	
Area	ciencias sociales		dades	scilan entre 8 y 11 años de edad

eclarativo	rocedimental	ctitudinal	ecursos	valuación
<p>dentifica y maneja sus propias emociones a través de conductas teatrales.</p> <ul style="list-style-type: none"> • E Exploración de sus propias 	<p>l inicio de la sesión el video “El puente” duración 3 minutos y se hicieron preguntas orientadoras de saberes previos:</p> <p>Qué emociones expresan los personajes del video?</p>	<p>l estudiante logra argumentar a través de desarrollo de técnicas la solución de conflictos.</p> <p>l estudiante se muestra receptivo al momento de la exposición de sus compañeros.</p>	<p>ideo-beam</p> <p>ojas en blanco</p> <p>arcadores</p> <p>ápices</p> <p>orradores</p> <p>ibretos</p>	<p>uego de concluida las intervenciones de los 8 estudiantes, Se evaluó la solidez justificativa, la apropiación de conceptos teóricos y la disposición para atender a cada uno de los ejercicios en pequeños y gran grupo de socialización</p>

<p>emociones y el manejo de ellas a través del desarrollo de recursos comunicacionales escénicas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • A través de actividades de identificación 	<p>Por qué se comportan de esa manera los personajes del video?</p> <p>hora realizó un ejercicio de expresión corporal: música instrumental indicando que debían caminar según lo que sintieran de la música lo que querían expresar,</p>	<p>El estudiante muestra aptitudes de solución de conflicto</p>		
---	---	---	--	--

<p>ón de propias emociones y manejo de ellas desde la expresión corporal</p>	<p>cualquier emoción y cuando se dijera posición cero, se debían quedar quietos, sin ser violentos, cuando se dijera desintegrados caían al suelo, duración de 10 minutos) [este ejercicio de expresión corporal permitió a los estudiantes a expresar sus emociones de</p>			
--	---	--	--	--

	<p>manera más sencilla y a estar consciente de ellas]</p> <p>n segundo ejercicio de expresión corporal así: cada estudiante se ubicaba uno a uno en el centro y va a hacer una posición corporal, la que querían, cuando ya se quedaba quieto el</p>			
--	--	--	--	--

	<p>siguiente compañero le toca el hombro y toma otra posición y así sucesivamente..</p> <p>hora para trabajo individual se pegaron unas imágenes en la pared (expresan diferentes emociones) y cada estudiantes debía ir opinando sobre las imágenes y la docente</p>			
--	---	--	--	--

	<p>haciendo preguntas como ¿Qué órgano del sentido se está utilizando en la imagen?</p> <p>e menciona un poco el contenido que tiene que ver con los órganos de los sentidos que nos permiten expresar emociones.</p>			
--	---	--	--	--

	<p>os estudiantes participaron de manera activa con respecto a la pregunta y escribían sus respuestas en el tablero.</p> <p>uego se pidió agruparse para presentar el video “las emociones en situaciones” (duración</p>			
--	--	--	--	--

	<p>8 minutos) y debían responder a un cuestionario grupal:</p> <p>.¿Qué emociones tiene el personaje del pingüino del video?¿Qué le puede producir estar así?</p> <p>.¿Qué emociones transmite NEMO</p>			
--	---	--	--	--

	<p>el personaje del video? ¿Por qué está sintiendo esto?</p> <p>. ¿Qué emoción expresa el elefante y por qué actúa de esa manera?</p> <p>.¿Por qué actúa así el pato Donald?</p> <p>. Creen una escena</p>			
--	--	--	--	--

	<p>corta donde</p> <p>representes</p> <p>mínimo 3</p> <p>emociones y</p> <p>expliquen por qué</p> <p>escogieron esas</p> <p>emociones?</p> <p>on todo esto se buscaba</p> <p>que los estudiantes</p> <p>lograran identificar sus</p> <p>emociones y cómo</p> <p>manejarlas, justificar</p>			
--	---	--	--	--

	<p>como grupo las respuestas al mismo tiempo la docente pasaba por cada grupo realizando las ayudas ajustadas necesarias (relación docente-estudiante)</p> <p>eguidamente en gran grupo, se expusieron las respuestas al cuestionario, al tiempo</p>			
--	--	--	--	--

	<p>que la docente inducía por medio de preguntas críticas y ajustadas tratando de dejar claro los componentes del tema de la sesión.</p> <p>ntes de la actividad final se realizó una síntesis de los temas visto sobre la identidad de las propias emociones y la</p>			
--	--	--	--	--

	<p>importancia de manejarlas en la clase por medio de un mapa conceptual en el tablero.</p> <p>ndividualmente a través de un texto escrito debía justificar lo aprendido en la sesión.</p>			
--	--	--	--	--

Referencia bibliográfica

- Estándares al aula: una propuesta de integración a las áreas académicas / compiladores, Enrique Chauz, Juanita Lleras, Ana María Velásquez – Bogotá : Ministerio de Educación, Universidad de los Andes, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Psicología y Centro de Estudios Socio culturales e Internacionales, Ediciones Unidades, 2004.
- Texto El enfoque histórico-cultural como fundamento de una concepción pedagógica-capítulo 12, Otmara González.
- UNESCO, en la sexta conferencia de educación, en el Brasil, en diciembre 2009.
- MINISTERIO EDUCACION NACIONAL-Documentación-Política Educativa-Artículo Educación para todos. p 12.
- Texto Hablar y escribir para aprender, Jaume Jorba, p 110-111
- Tesis Gabriel Monal, p 39-42
- http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-75768_archivo_pdf.pdf, Pág 13,18-19.

7.2 Anexo 2

Auto informe Docente

Antes de ejecutar la unidad didáctica se realizó la sesión de invisibilización

Se realizó el cuestionario con preguntas generales sobre todos los temas programados para trabajar en la unidad didáctica y alcanzar los objetivos propuestos en la investigación.

En la última sesión se realizó nuevamente el mismo cuestionario después de haber trabajado los temas en clase.

SESIÓN 1		Sitio de trabajo: Salones de niños	
Fecha : 02 Agosto 2014	Duración: 2 horas	hora de inicio: 2 Pm.	hora de finalización: 4 Pm.

Descripción de las actividades de la sesión	Tipo de actividad	Oportunidad	Ayudas utilizadas
<p>Luego de instalada la cámara de video y las grabadoras se construyeron con los estudiantes acuerdos de aula y se fueron escribiendo en una hoja puesta en la pared con anterioridad para que fueran visibles para el resto de la sesiones.</p> <p>Se socializaron los objetivos de la sesión. La docente presentó una escena corta (títeres planos) indicando que debían guardar silencio y estar muy atentos de lo que ocurriera en la escena. Esta fue la introducción al tema. (Inicio la historia con los títeres): <<Erase una vez un dragón y una tortuga>></p> <p>Las preguntas conductoras fueron claves para que participaran y así poder dividirlos en</p>	<p>Grupo clase</p> <p>Equipeño</p> <p>Grupo</p> <p>Arejas</p> <p>Individual</p>	<p>Escrito</p> <p>Audido</p> <p>Video</p>	<p>Tablero</p> <p>Carteles</p> <p>Libro teatral</p>

<p>pequeños grupos logrando inclusive que los más tímidos hicieran comentarios.</p> <p>Se repartió material escrito (se trataba de un libreto teatral que presentaba situaciones de conflicto en la comunicación y sin un final; ya que debía ser propuesto por los estudiantes) que debían leer y resolver unas preguntas individualmente.</p> <p>Reunidos en gran grupo la docente motivó a que los estudiantes discutieran y expusieran sus respuestas a los cuestionarios y entre todos de manera crítica dieran una solución al conflicto planeado en los textos inicialmente entregados.</p> <p>Al mismo tiempo la docente iba pasando por cada una de las parejas de estudiantes orientando e interaccionando con ellos.</p> <p>Luego la docente propone algunos ejercicios de expresión corporal con una duración de 20 minutos, enfocados a la comunicación.</p>			<p>íteres</p> <p>planos</p> <p>radoras</p> <p>elulares</p> <p>ortátil</p>
---	--	--	---

<p>De manera verbal expone un contenido conceptual apoyado en el autor: Enrique Chaux (competencia ciudadana comunicación asertiva) como dando una síntesis a todo lo visto en la sesión (y lo escribe en forma de mapa en el tablero) resaltando que todo lo que se trabajó en la sesión fue comunicación asertiva. Al finalizar la sesión se pidió que de manera individual cada estudiante construyera un texto, describiendo lo que aprendieron en la clase de la comunicación asertiva. Como tarea extracurricular se propuso que los estudiantes traigan un elemento (objeto) para crear una situación en la siguiente sesión. (Lo escogen libremente).</p>			
---	--	--	--

--	--	--	--

Desarrollo de la sesión		
-------------------------	--	--

	Objetivos logrados	Contenidos
<p>La manera en la que se desarrolló el tema si fue acorde con el planteado en los objetivos.</p> <p>Hubo mucho interés por el tema, lo que ha facilitado la participación; Los niños pedían de manera espontánea representar en escena teatral las respuestas a algunas preguntas que surgían en el desarrollo de la sesión.</p> <p>Las ayudas para representación escénica y audiovisual son claves para mantener el interés; Los niños se aburren cuando se les pedía a resolver varios cuestionarios en la sesión.</p> <p>La docente creo escenas de teatro para que los niños representaran (aunque no estuvieran en la planeación de la unidad didáctica) de manera espontánea, ya que</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Descripción de acciones de asertividad. ● Conocer diferentes situaciones donde fue necesaria la comunicación. ● Se evidenció un buen sentido común dentro 	<p>e trabajó según la planeación de la unidad didáctica con Describiendo acciones de conducta por medio de la</p>

<p>surgió la necesidad y oportunidad para centrar la atención de los estudiantes al tema tratado en la sesión. Al trabajar en grupos, fueran los estudiantes quienes escogían a sus compañeros de trabajo.</p> <p>Continuando en las observaciones se notó que los estudiantes no respetaban el uso de la palabra y todos hablaban al mismo tiempo.</p> <p>Al finalizar la sesión los niños estaban cansados para su producción escrita, debido a que se mostraban cansados y expresaban que no hacer nada que implicara escribir en hojas, de esta manera la docente opto por hacer la síntesis y darle final a la sesión-</p> <p>Actividades que estuvieron en el marco de las variables propuestas por Zabala, como la interacción docente-estudiante, la organización social, el tiempo y el</p>	<p>de las situaciones que se presentaron en la sesión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Excelente participación. 	<p>comunicación asertiva apoyadas en teatro</p>
--	--	---

espacio, desarrollo de contenidos, etc. La evaluación se realizó satisfactoriamente según lo planeado en la unidad didáctica y acuerdos previos con los estudiantes al inicio de la clase.

La sesión estuvo enmarcada por las siguientes preguntas:

En la introducción después representada con títeres

¿Ustedes que harían en el caso del dragón y la tortuga? ¿Cómo se expresan cuando algo no les gusta? ¿Qué hacen cuando alguien no les presta atención? ¿En qué se diferencia tu argumento del de tu compañero? ¿Qué propones para mejorar ese aspecto?

Durante el desarrollo de la sesión:

<p>¿Cuál creen que es el comportamiento de Sandra? ¿Qué habría sentido Sandra ante el favor que le pidió Mónica? ¿Cómo explican el comportamiento de Mónica? ¿Qué responderían ustedes si fueran Sandra, después de que lo dijo Mónica en la escuela? ¿Cuál manera de ser te gusta más: Sandra o Mónica? Por qué ¿Les gustaría comportarse de otra manera (diferente Sandra y Mónica) de qué manera lo haría y por qué?</p>		
---	--	--

SESIÓN 2	Sitio de trabajo: Salones de niños
----------	------------------------------------

Fecha: 03 Agosto 2014	Duración: 2 horas	hora de inicio: 2 pm.	hora de finalización: 4 pm.
-----------------------	-------------------	-----------------------	-----------------------------

Descripción de las actividades de la sesión	tipo de actividad	oportunidad	ayudas utilizadas
		documental	

<p>Al instalar de nuevo la filmadora, Para el inicio de la sesión la docente muestra por medio de un portátil un video titulado <<para lograr una venta>> (que incluye acciones de conflictos) y se inició con las preguntas orientadoras (que la docente llamó “Alcanzando una estrella”</p> <p>Se permitió que los estudiantes expusieran sus ideas logrando con esto la introducción y de esa manera resaltando la importancia del tema para trabajar en la sesión.</p> <p>Se realizaron improvisaciones teatrales: creadas libremente por los estudiantes adaptados al momento de la sesión .Cada uno utilizando los elementos (objetos) que debían traer (era la tarea propuesta en la sesión anterior) los estudiantes de manera individual con sus elementos debían de presentar una propuesta para vender su producto a una persona invitada. Al final solo un</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Gr ● In ● De ● So 	<p>upo clase</p> <p>dividual</p> <p>bate</p> <p>cialización</p>		<p>scrito</p> <p>udio</p> <p>ideo</p> <p>otográfico</p>	<p>ablero</p> <p>ibreto teatral</p> <p>ichas</p> <p>rabadoras</p>
--	--	---	--	---	---

<p>producto sería escogido.</p> <p>Les Correspondían a los estudiantes crear una escena y escribirla en donde debían ofrecer un producto con la meta de venderlo toda costa.</p> <p>La docente con anterioridad invito a alguien para hacer de comprador, quien debía de escuchar a cada uno de los estudiantes con sus propuestas de venta, y dicho comprador debía elegir y explicar la elección (permitiendo que la dramatización juegue un papel importante e impulse la creatividad de los estudiantes).</p> <p>Formar dos grupos: el producto con el que van a trabajar es el producto ganador que se realizó en la actividad individual o sea ahora deben unir fuerzas como grupo o para venderlo o para no comprarlo. Grupo VENDEDORES: para presentar los motivos de porque debían de comprar ese producto- Grupo COMPRADORES: que presentara los motivos para comprar o no comprar el</p>		<p>otocopias</p>	<p>elulares</p> <p>omputador</p> <p>portátil</p> <p>ojas de Blog</p>
---	--	------------------	--

<p>producto. A cada grupo se le hacían unas preguntas orientadoras. Mientras trabajaban en grupo la docente iba pasando por cada grupo para orientar e ir realizando ayudas ajustadas con respecto al tema de la clase.</p> <p>Luego se creó una escenografía donde ambos grupos quedan frente a frente; en la mitad hay una mesa donde esté ubicado el moderador quién concede la palabra. (En este caso el docente) utilizando como guía el taller que ellos debieron realizar en grupo y permitiendo la opinión por cada grupo (utilizando la paleta de la palabra un elemento para ayudar a que los niños y las niñas opinen sin desorden).</p> <p>La docente presento unas conclusiones en forma de mapa conceptual en el tablero, sobre la importancia de la comunicación asertiva. Para finalizar la sesión los estudiantes debían emitir su visión personal a partir de un documento escrito donde explicaran lo aprendido en la sesión.</p>			
--	--	--	--

--	--	--	--

Desarrollo de la sesión	Objetivos logrados	contenidos
<p>La manera en la que se desarrolló el tema y fue acorde con lo planteado en los objetivos. Aunque faltó más manejo en el espacio-tiempo.</p> <p>Se utilizó un video de introducción para sensibilizar a los estudiantes del tema que iban a ver en la sesión.</p> <p>La docente creó ilustraciones de teatro para que el tema quedara claro, permitiendo que los estudiantes participen en las representaciones que ellos realizan de manera espontánea.</p> <p>En los momentos donde se utilizó el teatro como medio los niños y niñas expresaban entusiasmo para trabajar y disposición.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Argumentación sobre rutinas de otros países. ● Explicación de las rutinas personales. ● Puntos de vista claros acerca 	<p>e trabajó según la planeación de la unidad didáctica la explicando conceptos</p>

<p>Repartió cuestionario para trabajo en grupo. (y para trabajo individual) Detectándose como un problema en clase, ya que los estudiantes expresaban que solo con un cuestionario era suficiente.</p> <p>Según la planeación de la unidad didáctica debían presentar una escena teatral en grupo dándoles solución a la situación presentada en el libreto y no se pudo realizar ya que se usó más tiempo del previsto para la situación de vendedores y compradores (representación teatral).</p> <p>Falto mejor control del tiempo con respecto a los ejercicios teatrales.</p> <p>Al final de la sesión los niños y niñas no querían escribir en hojas.</p> <p>Una de las dificultades fue en relación a las diferentes edades que se manejaron al momento de ejecutar la unidad didáctica, ya que en algunos momentos:</p> <p>Los niños pedían permiso para ir al baño (aunque la docente aclaraba que simplemente era informar)</p>	<p>del tema planteado.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Excelente participación. 	<p>que se desarrollaron en el proceso comunicativo argumentativa apoyada en teatro.</p>
---	---	---

<p>La docente uso la paleta de la palabra ya que en la sesión anterior se notó que todos querían hablar al mismo tiempo, al momento de participar en gran grupo (de esta manera debían esperar tener la paleta para hablar)</p> <p>La sesión se alargó más del tiempo previsto y al final para la producción escrita los estudiantes estaban cansados y no querían escribir.</p> <p>Así las actividades que estuvieron en el marco de las variables propuestas por Zabala, como la interacción docente-estudiante, la organización social, el tiempo y el espacio, desarrollo de contenidos, etc. La evaluación se realizó satisfactoriamente según lo planeado en la unidad didáctica y acuerdos previos con los estudiantes al inicio de la clase.</p> <p>En esta sesión estuvo enmarcada por las siguientes preguntas:</p>		
---	--	--

<p>Saberes previos: ¿Cuál fue la situación que se presentó en el video? ¿Cómo fue el comportamiento del vendedor? Cómo fue el comportamiento de la rana? ¿Cuáles fueron los motivos para que la rana no comprara el cepillo? ¿Cuáles fueron los motivos del vendedor para convencer a la rana de comprar algún cepillo?</p> <p>Para la introducción:</p> <p>¿Cuál fue la situación que se presentó en el video? ¿Cómo fue el comportamiento del vendedor? Cómo fue el comportamiento de la rana? ¿Cuáles fueron los motivos para que la rana no comprara el cepillo?¿Cuáles fueron los motivos del vendedor para convencer a la rana de comprar algún cepillo?</p> <p>Deben responder al cuestionario: ¿Cuál es la utilidad de tu producto?¿Explica las razones para vender tu producto?¿Ventajas y desventajas de usar el producto?¿Duración del producto?.</p>		
--	--	--

<p>Para el desarrollo de la sesión se hicieron las siguientes preguntas:</p> <p>¿Cuál es la utilidad de tu producto? ¿Explica las razones para vender tu producto? ¿Ventajas y desventajas de usar el producto? ¿Duración del producto?</p>		
---	--	--

SESIÓN 3		reunión		Sitio de trabajo: Lugar de	
Fecha: 09 Agosto 2014	Duración: 2 horas	hora de inicio: 2 pm.	hora de finalización: 4 pm.		

Descripción de las actividades de la sesión	tipo de	oportunidad	ayudas
	actividad	documental	utilizadas

<p>La docente inicio recordando los acuerdos de aula y presento un video de una escena del chavo del ocho “la comunicación” con una duración de 10 minutos. Para conocer los saberes previos: utilizo “la bolsita mágica”, luego una dinámica llamada <<cuando yo diga>> ayudando a dar introducción al tema que verían y los que ya sabían del tema se reforzaría...</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Gr upo clase 	<p>scrito</p>	<p>ablero</p>
<p>La docente realiza una representación escénica que incluyo conducta, espacio significante, rol y del personaje. Se pegaron con anterioridad en la pared diferentes imágenes que los niños y las niñas debían analizar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● In dividual 	<p>udio</p>	<p>ibreto teatral</p>
<p>Continuando con le sesión se reparte unas mascaritas (seis mascararas de animales en cartulina hechas con anterioridad) y un libreto teatral << la niña que buscaba un animal para</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● De bate 	<p>ideo</p>	<p>ichas</p>
<p></p>	<ul style="list-style-type: none"> ● So cialización 	<p>otográfico</p>	<p>radoras</p>

<p>leerle su poesía.>> así debían reunirse en grupo y responder un cuestionario todo enfocado al tema de la sesión.</p> <p>Promoviendo (relación estudiante-estudiante) (estudiante-docente) así la docente va interaccionando con cada pareja, realizando ayudas ajustadas con respecto al tema tratado para la sesión uno. Ahora en gran grupo iban compartiendo las respuestas al cuestionario. Luego debían representar una escena teatral creada por los mismos estudiantes.</p> <p>La docente estableciendo la reflexión sobre la importancia del tema visto en la sesión por medio de una síntesis en el tablero.</p> <p>Como actividad de cierre la docente pide a los estudiantes que individualmente construyan un texto donde escriban lo aprendido en la sesión.</p>		<p>otocopias</p>	<p>elulares</p> <p>ideo vean</p> <p>omputador</p> <p>log</p>
--	--	------------------	--

Desarrollo de la sesión	Objetivos logrados	Contenidos
<p>La manera en la que se desarrolló el tema fue acorde con lo planteado en los objetivos.</p> <p>En comparación con la sesión anterior la docente utilizó menos cuestionarios escritos</p> <p>Utiliza preguntas para conocer los saberes previos de los estudiantes.</p> <p>Se incluyeron preguntas sobre la sesión anterior haciéndola parte con el tema de la sesión a</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Argume <p>ntación sus e trabajó según la emociones.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Explica <p>ción y manejo habilidad cognitivo de las lingüísticas</p> <p>emociones Justificando el</p>	

<p>realizar.</p> <p>Utiliza como introducción un video con una escena del chavo del ocho y realiza una dinámica teatral logrando el interés hacia el tema de la sesión. La docente relaciona el video (situación que se presentaban en la clase)</p> <p>En vez de utilizar cuestionarios individuales (pego en las paredes imágenes y cada uno debía expresar lo que analizaba en cada imagen)</p> <p>Los niños hacían mucha bulla y pedían permiso para ir al baño.</p> <p>Tuvo mejor control de tiempo al momento de realizar juegos dramáticos (en comparación con las sesiones anteriores).</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Puntos de vista claros acerca del tema planteado. ● Excelente participación. 	<p>desarrollo y control de la comunicación activa a través del teatro.</p>
---	---	--

<p>La docente utilizo libretos teatrales y utilería de mano (en este caso mascararas de animales) para tratar de hacer más vivencial el tema de la sesión.</p> <p>Permitió que leyeras los libretos de manera individual y la docente fue resolviendo dudas que expresaban los estudiantes antes de iniciar el trabajo en gran grupo.</p> <p>Al momento de trabajar en pequeños grupos la docente pasaba por cada mesa resolviendo dudas presentadas.</p> <p>Se debe tener presente al momento de utilizar libretos teatrales (que haya variedad de personajes tanto para niños como para niñas) ya que se presentó la situación de que todos los personajes eran femeninos y los niños no se sintieron cómodos. Aunque la</p>		
--	--	--

<p>situación se resolvió inmediatamente la docente dio la opción que convirtieran los personajes a masculinos.</p> <p style="text-align: center;">Se pudo observar que los niños y niñas relacionaran los temas de las sesiones anteriormente dadas.</p> <p style="text-align: center;">A esta sesión solo asistieron 5 niños.</p>		
<p style="text-align: center;">Actividad</p> <p>es que estuvieron en el marco de las variables propuestas por Zabala, como la interacción docente-estudiante, la organización social, el tiempo y el espacio, desarrollo de contenidos, etc. La evaluación se realizó satisfactoriamente según lo planeado en la unidad didáctica y acuerdos previos con los estudiantes al inicio de la clase.</p>	<p style="text-align: right;">Lo</p> <p>s estudiantes tiene una disposición completa a las actividades, la interacción entre docente-estudiante es de confianza, se varía entre grupo, pareja y actividades individual, así como de socialización, ya hay más apropiación de las habilidades cognitivo-lingüísticas. Se nota que les dio menos susto al</p>	

<p>Cada sesión estuvo enmarcada por las siguientes preguntas:</p> <p>Para saberes previos:</p> <p>¿Se escuchan bien los personajes? ¿El chavo prestaba atención al profesor Jirafales? El profesor se hacía entender?;</p> <p>Para el desarrollo de la sesión</p> <p>¿Cuál el personaje más importante? ¿De sus razones? ¿Qué quería hacer el personaje principal? ¿Qué problemas tenía? ¿Cómo actuaron los demás personajes de la selva?¿Fue positivo o negativo como se</p>	<p>momento de intervenir y opinar.</p>
---	--

<p>comportaron? ¿Por qué? ¿Alguna vez les ha pasado como a la niña?</p> <p>Y qué hacen cuando no los escuchan?</p>	
--	--

<p>SESIÓN 4</p>			<p>Inicio de trabajo: Lugar de reunión</p>
<p>Fecha: 10 Agosto 2014</p>	<p>Duración: 2 horas</p>	<p>hora de inicio: 2 pm.</p>	<p>hora de finalización: 4 pm.</p>

Descripción de las actividades de la sesión	Tipo de actividad	Oportunidad	Ayudas utilizadas
<p>Al inicio de la sesión se presentó el video <<El puente>> duración 3 minutos y la docente hacia las preguntas orientadoras de</p> <p>Ahora la docente realiza un ejercicio de expresión corporal: música instrumental indicando que van caminando según lo que sientan de la música lo que quieran expresar, cualquier emoción y cuando diga posición cero, se quedan quietos, sin ser violentos, cuando diga desintegrados caen al suelo, duración de 10 minutos) [este ejercicio de expresión corporal va</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Grupo • Participación • Individual • Socialización 	<p>Documental</p> <p>Escrito</p> <p>Audio</p> <p>Video</p>	<p>Abalero</p> <p>Libreto teatral</p> <p>Grabadoras</p>

<p>permite a los estudiantes a expresar sus emociones de manera más sencilla y a estar consciente de ellas]</p> <p style="text-align: center;">Un segundo</p> <p>ejercicio de expresión corporal así: cada estudiante se ubica uno a uno en el centro y va a hacer una posición corporal, la que quiera, cuando ya se quede quieto el siguiente compañero le tocara el hombro y toma otra posición y así sucesivamente y da inicio a la actividad, cuando se diga desintegrados caen y cambian la posición. Ahora para trabajo individual se pegaron unas imágenes en la pared (expresando diferentes emociones) y cada estudiante debía ir opinando sobre las imágenes. Se menciona un poco el contenido que tiene que ver con los órganos de los sentidos que nos permiten expresar emociones. Ahora los estudiantes participan de manera activa.</p>		<p>otográfico</p>	<p>elulares</p> <p>ideo vean</p> <p>omputador</p> <p>log</p>
---	--	-------------------	--

<p>Luego la docente piden que se agrupen y presenta el video <<las emociones en situaciones>> (duración 8 minutos) y luego responder a un cuestionario grupal y crear finalmente crear una escena corta donde se representara mínimo 3 emociones. Con esto se buscaba que los estudiantes identificaran sus emociones y logaran manejarlas, al mismo tiempo la docente pasaba por cada grupo realizando las ayudas ajustadas necesarias.</p> <p>Ahora en gran grupo, se exponen las respuestas al cuestionario, al tiempo que la docente induce por medio de preguntas críticas y ajustadas tratando de dejar claro los componentes del tema de la sesión. Antes de la actividad final la docente realiza una síntesis de los temas visto sobre la</p>			
--	--	--	--

<p>identidad de las propias emociones y la importancia de manejarlas en la clase por medio de un mapa conceptual en el tablero.</p> <p style="text-align: center;">Finalmente</p> <p>de manera individual a través de un texto escrito debían justificar lo aprendido en la sesión.</p>			
---	--	--	--

de la sesión	Desarrollo	Objetivos logrados	Contenidos
<p>La manera en la que se desarrolló el tema y si fue acorde con los planteado en los objetivos.</p> <p>La docente inicio haciendo preguntas sobre las sesiones anteriores. Pidió incluir en los acuerdos de aula “no interrumpir a la profe” explico a los estudiantes que lo necesitaba para lograr con agrado la sesión.</p> <p>Utilizo ejercicio de expresión corporal como primer ejercicio para que los</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Resolver conflicto ocurridos en el aula asociándolo al tema de la sesión ● Descripción y explicación de sus emociones. ● Puntos de vista 	<p>e trabajó según la planeación de la unidad didáctica con la habilidad cognitivo lingüísticas argumentando mediante la identificación y el</p>	

<p>estudiantes expresaran sus emociones.</p> <p style="text-align: right;">Al realizar</p> <p>un ejercicio de expresión corporal donde se permitió que expresaran las emociones entre sus compañeros se presentaron algunos conflictos sin embargo la docente logro conciliar.</p> <p style="text-align: right;">Surgieron</p> <p>situaciones en el aula y la docente pudo situarla al tema de la sesión logrando una mejor interiorización.</p> <p style="text-align: right;">Al hablar de</p> <p>las emociones, se habló de los sentidos y la docente llevo imágenes en donde se utilizaban diferentes emociones.</p> <p style="text-align: right;">Se</p> <p>asignaron los grupos de trabajo de la sesión y la docente iba pasando</p>	<p>claros acerca del tema planteado.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Excelente participación. 	<p>manejo de sus emociones.</p>
---	---	---------------------------------

<p>por las mesas resolviendo dudas que presentaran los estudiantes.</p> <p style="text-align: center;">Con esta</p> <p>sesión se finaliza la intervención de la unidad didáctica, y así la docente hizo un resumen recordando cada uno de los temas vistos en todas las cuatro sesiones.</p> <p style="text-align: center;">Incluyo un</p> <p>cuestionario de conocimiento general, para que un poco el avance que había logrado los niños y las niñas sobre los temas dados en todas las sesiones.</p>		
---	--	--

<p style="text-align: center;">Actividad</p> <p>es que estuvieron en el marco de las variables propuestas por Zabala,</p>	<p>Esta última sesión genera un ambiente de agrado entre el</p>
---	---

<p>como la interacción docente-estudiante, la organización social, el tiempo y el espacio, desarrollo de contenidos, etc. La evaluación se realizó satisfactoriamente según lo planeado en la unidad didáctica y acuerdos previos con los estudiantes al inicio de la clase.</p> <p style="text-align: right;">Cada</p> <p>sesión estuvo enmarcada por las siguientes preguntas:</p> <p style="text-align: right;">Para</p> <p>saberes previos:</p> <p style="text-align: right;">¿Qué</p> <p>emociones expresan los personajes del video? ¿Por qué se comportan de esa manera los personajes del video?</p> <p style="text-align: right;">Para el</p> <p>desarrollo de la sesión:</p>	<p>docente y el estudiante, quien ve su avance y culminación de una unidad didáctica. Ya, más que un afán por entender los temas, hay una actitud reflexiva por parte de los estudiantes, donde se puede decir que intentan comprender cómo aprenden e ingresar en sus propios procesos. El reconocimiento es positivo; la participación fue satisfactoria y el pensamiento social se evidenció en cada sesión.</p>
--	---

<p>¿Qué emociones tiene el personaje del pingüino del video? ¿Qué le puede producir estar así?</p> <p>¿Qué emociones transmite Nemo el personaje del video? ¿Por qué está sintiendo esto?. ¿Qué emoción expresa el elefante y por qué actúa de esa manera?. ¿Por qué actúa así el pato Donald?</p>	
--	--

7.3 Anexo 3.

Cuestionario inicial y cuestionario final

Escuela no formal de teatro cristiano

Estas preguntas son para conocer lo que usted sabe sobre capacidades comunicativas y emocionales, ya que estos temas los aprenderá más adelante en clase.

¿QUE DEBO HACER?

Leer cada una de las preguntas y responderlas de la manera más clara que pueda. Tenga en cuenta que no hay respuestas buenas o malas; todas las respuestas son importantes, por tanto no debe mirar las respuestas de sus compañeros ni copiarlas, las respuestas deben ser hechas solo por usted, escriba lo que usted sabe o lo que piensa, por favor no deje ninguna pregunta sin responder.

PREGUNTAS:

1. ¿Qué es para usted Escuchar?

2. ¿Sabe usted que son o cuáles son las capacidades comunicativas y emocionales?

3. ¿Le interesaría aprender sobre capacidades comunicativas y emocionales?

SI__NO__ (Señale con una X su respuesta). Y explique por qué

4. Mencione reglas o normas que usa usted para hablar con otra persona

5. Sus padres van a comprar un televisor nuevo, usted cree que deberían comprarle mejor una Tablet ¿Cómo les da a conocer o cómo les expresa su opinión?

6. ¿Cuáles son las emociones que usted conoce?

7. ¿Qué hace usted cuando tiene miedo o rabia?

8. Qué espera Aprender en clase, cuando le hablan de capacidades comunicativas y emocionales?

Gracias por su ayuda.

Las respuestas solo las va a conocer su profesora.

Cuestionario final

Escuela no formal de teatro Cristiano

Estas preguntas son para conocer lo que usted aprendió sobre capacidades comunicativas y emocionales, ya que estos temas los aprenderá más adelante en clase.

¿QUE DEBO HACER?

Leer cada una de las preguntas y responderlas de la manera más clara que pueda. Tenga en cuenta que no hay respuestas buenas o malas; todas las respuestas son importantes, por tanto no debe mirar las respuestas de sus compañeros ni copiarlas, las respuestas deben ser hechas solo por usted, escriba lo que usted sabe o lo que piensa, por favor no deje ninguna pregunta sin responder.

PREGUNTAS:

1. ¿Qué es para usted Escuchar activamente?

2. ¿Sabe usted que son o cuáles son las capacidades comunicativas y emocionales?

3. ¿Fue interesante aprender sobre capacidades comunicativas y emocionales?

SI__NO__ (Señale con una X su respuesta). Y explique por qué

4. Mencione reglas o normas que usa usted para hablar con otra persona

5. ¿Para qué es importante reconocer las emociones?

6. ¿Cuándo tiene miedo o rabia cual es la manera correcta de actuar?

7. Qué aprendiste de la comunicación y las emociones?

Gracias por su ayuda

Las respuestas solo las va a conocer su profesora.