

**CORPORACION UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
ESPECIALIZACIÓN EN DISEÑOS DE AMBIENTES DE APRENDIZAJE**



Fortalecimiento de competencias ciudadanas mediante la implementación de estrategias pedagógicas aplicada a ambientes virtuales de aprendizaje

**PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**  
Para obtener el título de:  
**Especialista en Diseño de Ambientes de Aprendizaje**

Presentado por:  
Elizabeth Quiroz Martínez

Asesores:  
Bladimir Gutiérrez C  
Magíster en Educación con énfasis en investigación  
Sandra Soler Daza  
Master en Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación

**Bogotá D. C., Colombia 2014**

**Fortalecimiento de competencias ciudadanas mediante la implementación de estrategias pedagógicas aplicada a ambientes virtuales de aprendizaje**

**Resumen:**

A través del presente proyecto de investigación, se plantea la idea de desarrollar, crear e implementar estrategias pedagógicas en estudiantes de 10 a 13 años de edad, para ser aplicadas a través de ambientes virtuales de aprendizaje, en los estudiantes del grado 5 B del Colegio Pedagógico Dulce María En La Localidad De Suba – Bogotá D.C durante el primer semestre del año 2014.

Motiva este trabajo, los constantes conflictos de convivencia presentados en la Institución educativa, y que desde hace 10 años han repercutido en diversas consecuencias que han afectado a los estudiantes, sus familias, la institución educativa y la comunidad en general.

La globalización exige que la educación responda a las demandas, es por este motivo, que surge la necesidad de educar y formar personas competentes para el mundo laboral y la educación superior. De acuerdo con lo anterior, es plausible implementar un proyecto donde se privilegien las estrategias didácticas en el aula, apoyadas en las TIC con el que se aspira que con la aplicación de las estrategias que lo contienen, resulte ser efectivo y fortalezca las competencias ciudadanas en los estudiantes, contrarrestando a su vez las nocivas consecuencias que la problemática genera en la comunidad educativa.

**Palabras claves**

Competencias, Ciudadanía, Estándares, enseñanza para la comprensión, Habilidades comunicativas.

## **Abstract**

Through this research project, the idea of developing, creating and implementing educational strategies for students 10 to 13 years old, to be implemented through virtual learning environments, students in grade 5 College B arises pedagogical Dulce Maria on The Town Suba - Bogotá DC during the first half of 2014.

Motivates this work, the constant conflicts of coexistence presented in the educational institution, and for 10 years have affected several consequences that have affected students, their families, the school and the community in general.

Globalization requires that education meets the demands is for this reason that there is a need to educate and train competent people for the world of work and higher education. According to this, it is plausible to implement a project where the teaching strategies in the classroom, based on ICT with which it is hoped that the implementation of strategies that contain it, proves to be effective and to strengthen citizens' privileging skills students, in turn offsetting the harmful consequences that generates problems in the educational community.

## **Keywords**

Skills, Citizenship, Standards, teaching for understanding, communication skills.

## Tabla de Contenido

Resumen: .....	3
Palabras claves .....	3
Abstract .....	4
Keywords .....	4
Capítulo 1: Marco General .....	10
1.1. INTRODUCCIÓN .....	10
1.2. JUSTIFICACIÓN .....	12
1.3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....	13
1.3.1. Pregunta problema.....	15
Pregunta General .....	15
Preguntas específicas.....	16
1.4. OBJETIVOS .....	16
1.4.1. Objetivo General .....	16
1.4.2. Objetivos Específicos .....	16
1.5. HIPÓTESIS.....	17
1.6. ANTECEDENTES .....	17
1.6.1. Contexto Específico Colombiano .....	28
Capítulo 2. Marco teórico.....	39
2.1. CONTEXTOS DE DESARROLLO Y APRENDIZAJE .....	39
2.2. ÉTICA EN CONTEXTO DE CIUDADANÍA .....	46
2.2.1. Ética y moral. ....	46
2.2.2. “Éticas del Deber” .....	50
2.2.3. El Neo – Aristotelismo .....	53
2.2.4. Ciudadanía y convivencia.....	55
2.2.5. Desarrollo Moral de Lawrence Kohlberg y dilemas morales .....	58
2.3. EL ENFOQUE EDUCATIVO EN COMPETENCIAS CIUDADANAS .....	70
2.3.1. Competencias .....	70
2.3.2. Competencias Ciudadanas .....	73
2.3.3. Competencias Ciudadanas y las Cinco Mentes del Futuro.....	77
2.3.4. Programa Nacional de Competencias Ciudadanas .....	82
2.4. ENSEÑANZA PARA LA COMPRESIÓN .....	86

2.5.	TRABAJO COOPERATIVO .....	88
2.6.	MODELO PEDAGÓGICO DEL AVA .....	92
2.7.	AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAJE – AVA.....	94
2.8.	DISEÑO DE ESTRATEGIAS TIC .....	96
Capítulo 3 Metodología.....		98
3.1.	TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	98
3.1.1.	Enfoque investigativo.....	99
3.1.2.	Fases de la investigación .....	100
3.1.2.1.	Procedimiento de análisis de los datos.....	100
3.1.2.2.	<i>Interpretación de la información</i> .....	101
3.1.3.	Población.....	102
3.1.4.	Muestra.....	106
3.1.5.	Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	107
3.1.5.1.	Prueba de entrada .....	108
3.1.5.2.	Talleres Virtuales AVA (de intervención) .....	111
3.1.5.3.	Encuesta de Salida .....	112
Capítulo 4.....		113
4.	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS .....	113
4.1.	Análisis de Etapa Diagnóstica .....	113
4.1.1.	Reportes Coordinación de Convivencia.....	113
4.1.2.	Resultados Pre-Test .....	115
Capítulo 5: PRUEBA PILOTO .....		119
5.1.	TÍTULO DEL AVA .....	119
5.2.	MODALIDAD.....	119
5.3.	PERFIL DEL USUARIO.....	119
5.4.	ÁMBITO DE APLICACIÓN .....	119
5.5.	ÁREA O CAMPO DE CONOCIMIENTO A IMPACTAR .....	119
5.6.	OBJETIVO DEL AMBIENTE .....	120
5.7.	DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA.....	120
5.8.	MUESTRA .....	121
5.9.	DISEÑO DEL AVA.....	123
5.10.	ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	126
5.11.	RECOMENDACIONES: .....	130
5.12.	CONCLUSIONES.....	131
Capítulo 6.....		133
6.1.	CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN .....	133

Referencias.....	135
Bibliografía .....	145
ANEXOS .....	147
ANEXO 1 PRUEBA DE ENTRADA Y SALIDA .....	147
ANEXO 2: TABLA DE CALIFICACIÓN, PRUEBA DE ENTRADA Y SALIDA .....	153
ANEXO 3: TABLA DE RESULTADOS DE APLICACIÓN DE LA ENCUESTA DE ENTRADA.....	155
ANEXO 4: TABLA DE RESULTADOS DE APLICACIÓN DE LA ENCUESTA DE ENTRADA, GRUPO PILOTO... 156	
ANEXO 5: TABLA DE RESULTADOS DE APLICACIÓN DE LA ENCUESTA DE SALIDA, GRUPO PILOTO. ....	157
ANEXO 6: FOTOGRAFÍAS.....	158

## Índice de tablas

Tabla N° 1. Componentes y afirmaciones .....	107
Tabla N° 2. Reportes faltas de Convivencia Reportadas en Observadores de Estudiantes de Enero a Agosto 2013.....	113
Tabla N° 3. Tabla de ítems en el rango determinado para intervención. ....	117
Tabla N° 4. Comparación de Resultados encuesta de entrada grupo total y grupo piloto. ....	130
Tabla N° 5. Comparación de resultados de la aplicación de la encuesta de entrada y la encuesta de salida en el grupo piloto. ....	132
Tabla N° 6. Ítems en los que se obtuvo incremento en adopción de competencia .....	133



## Índice de figuras y Gráficas

GRÁFICA 1. CONTEXTO DEL SECTOR: SUBA - LOCALIDAD 11 DE LA CIUDAD DE BOGOTÁ.....	99
GRÁFICA 2. LUGAR DONDE SE REALIZA DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: .....	100
GRÁFICA 3: INTERACCIÓN DE ESTUDIANTES CON EL AVA.....	118
GRÁFICA 4: MUESTRA DE LA IMPLEMENTACIÓN DEL AVA, AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAJE. ....	119
GRÁFICA 5: MUESTRA DE LA IMPLEMENTACIÓN DEL AVA, AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAJE. ....	129
GRÁFICA 6: MUESTRA DE LA IMPLEMENTACIÓN DEL AVA, AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAJE. ....	130

## Capítulo 1: Marco General

### 1.1. Introducción

Según reportes de docentes, tutores de grupo, coordinadores y demás miembros de la comunidad educativa se observan dificultades en la convivencia escolar y en la adaptación a las normas Institucionales, de los estudiantes que viven la transición de educación primaria a educación secundaria<sup>1</sup>, éste ha sido un común denominador en todos los años académicos de la última década, situación que ha provocado gran desgaste institucional en cuanto a solución de conflictos y búsqueda de estrategias de solución, que hasta el momento no han mostrado ser efectivas.

En las conductas de los estudiantes y reportes de docentes, tutores de grupo, coordinadores y demás miembros de la comunidad educativa, se han evidenciado bajas competencias ciudadanas, las cuales según, Piaget J. 1984, entre otras causas, pueden deberse a procesos inadecuados de crianza, o simplemente a la etapa evolutiva que atraviesan y que produce un momento de crisis por el paso de la infancia a la pre-adolescencia y las implicaciones biológicas y sociales inherentes en el proceso (Piaget J. 1984).

Al observar la conductas de los estudiantes y los principales motivantes de los conflictos en su convivencia, se ha encontrado ausencia o vaga aplicación de valores básicos de la convivencia ciudadana como la solidaridad, el cuidado, el buen trato y el respeto por sí mismo y

---

<sup>1</sup> Para mayor información, se pueden consultar los observadores estudiantiles, reposados en la coordinación de convivencia de la Institución Educativa.

por los demás ya que no se evidencia dicha práctica en sus contextos cercanos, tales como el hogar, el salón de clase y sus espacios de recreación y esparcimiento, entre otros.

A través de la presente propuesta de investigación, se plantea la idea de desarrollar, crear e implementar estrategias pedagógicas en estudiantes de 10 a 13 años de edad, para ser aplicadas a través de ambientes virtuales de aprendizaje, en los estudiantes del grado 5 B del Colegio Pedagógico Dulce María En La Localidad De Suba – Bogotá D.C durante el primer semestre del año 2014.

Motiva este trabajo, los constantes conflictos de convivencia presentados en la Institución educativa, y que desde hace 10 años han repercutido en diversas consecuencias que han afectado a los estudiantes, sus familias, la institución educativa y la comunidad en general.

La globalización exige que la educación responda a las demandas, es por este motivo, que surge la necesidad de educar y formar personas competentes para el mundo laboral y la educación superior. De acuerdo con lo anterior, es plausible implementar un proyecto donde se privilegien las estrategias didácticas en el aula, apoyadas en las TIC con el que se aspira que con la aplicación de las estrategias que lo contienen, resulte ser efectivo y fortalezca las competencias ciudadanas en los estudiantes, contrarrestando a su vez las nocivas consecuencias que la problemática genera en la comunidad educativa.

## **1.2. JUSTIFICACIÓN**

Con respecto a la problemática expuesta más adelante en el presente documento, la Institución Educativa ha utilizado un sin número de estrategias que hasta el momento, han demostrado no ser lo suficiente efectivas para solucionar la problemática, pues como se mencionaba, en la actualidad ésta se encuentra vigente.

Mediante la presente investigación, se pretende que los conflictos de convivencia en el grado 5 B del Colegio Pedagógico Dulce María En La Localidad De Suba – Bogotá D.C, se disminuyan a partir del fortalecimiento de las Competencias ciudadanas.

Para ello se quiere desarrollar, crear o implementar estrategias pedagógicas, para que a través de su aplicación mediante ambientes virtuales de aprendizaje, se promuevan y/o fortalezcan las competencias básicas en ciudadanía que el gobierno nacional a través del ministerio de Educación, propone en su documento de Estándares básicos en competencias Ciudadanas.

Con el desarrollo del presente Proyecto de investigación se pretende generar aportes a la disciplina de las ciencias sociales, con respecto a poner a prueba la influencia de la formación en competencias ciudadanas, en la convivencia escolar de una Institución Educativa. A la vez, se pretende generar aportes a las líneas de investigación educativa que la Corporación Universitaria Minuto de Dios desarrolla y así dar herramientas que continúen aportando al favorecimiento de la reconstrucción teórica de las prácticas pedagógicas e institucionales, con el objetivo de producir conocimiento pedagógico y nuevas alternativas teóricas y prácticas con respecto a la formación de ciudadanos.

A la vez, el presente proyecto de investigación, aportará elementos tanto teóricos como prácticos al ejercer profesional docente, de la Institución Educativa donde será aplicado, lo cual redundará en beneficios para la toda la comunidad que integra dicha Institución.

Dicho de esta manera, la formación en competencias Ciudadanas cobra mayor relevancia cuando se tienen en cuenta las circunstancias actuales de Colombia, y los esfuerzos que viene efectuando como sociedad, por buscar alternativas que permitan resolver los conflictos de una manera pacífica, superar la exclusión social, enfrentar los altos índices de corrupción, abrir nuevos espacios para la participación ciudadana y lograr relaciones más armónicas en las instituciones educativas, los lugares de trabajo, los espacios públicos y los hogares de muchos colombianos y colombianas.

Por ultimo, y como factor fundamental, con el desarrollo del presente proyecto de Investigación, se pretende apoyar el desarrollo de las competencias y los conocimientos que necesitan niños, niñas y jóvenes del grado 5 B del Colegio Pedagógico Dulce María En La Localidad De Suba – Bogotá D.C, para ejercer su derecho a actuar como agentes dinámicos y de manera constructiva en la sociedad: para participar activa y responsablemente en las decisiones colectivas de manera democrática, para resolver los conflictos en forma pacífica y para respetar la diversidad humana, entre otros importantes, como proteger el medio ambiente.

### **1.3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

Según reportes de docentes, tutores de grupo, coordinadores y demás miembros de la comunidad educativa se observan dificultades en la convivencia escolar y en la adaptación a las normas Institucionales, de los estudiantes que viven la transición de educación primaria a educación secundaria<sup>2</sup>, éste ha sido un común denominador en todos los años académicos de la última década, situación que ha provocado gran desgaste institucional en cuanto a solución de conflictos, deserción académica, fracaso académico y labores operativas generadas por el constante diseño e implementación de estrategias Institucionales (algunas improvisadas y tendientes a dar respuesta a necesidades inmediatas y urgencias del momento), que hasta ahora han sido poco efectivas.

Al final del año 2011, el 32% de los estudiantes de grados 6tos reprobaron el año escolar, y el 31,3% de ellos presentaban dificultades en la adaptación a las normas institucionales y por tanto conflictos en la convivencia, tal como se observa en los registros de diarios escolares de convivencia – Observadores Estudiantiles, que incluye anotaciones de los diferentes dificultades que los estudiantes presentaron durante el año escolar e incluso en años anteriores (SIMAT Institucional, 2011 y Observadores Estudiantiles 2011).

La problemática abordada por la presente investigación, ha sido identificada en los estudiantes de grado sextos del Colegio Pedagógico Dulce María En La Localidad De Suba – Bogotá D.C, quienes viven la transición de educación primaria a educación secundaria, problemática que ha sido el común denominador en las diferentes cohortes de grados 6tos de todos los años escolares de la última década, situación que ha generado gran desgaste

---

<sup>2</sup> Para mayor información, se pueden consultar los observadores estudiantiles, reposados en la coordinación de convivencia de la Institución Educativa.

institucional en cuanto a solución de conflictos, deserción académica, fracaso académico y labores operativas ocasionadas por el constante diseño e implementación de estrategias Institucionales, que hasta ahora han sido poco efectivas.

Se piensa que intervenir dicha problemática de manera preventiva, antes de iniciar primaria y pasar a educación secundaria, hará que dicha transición no genere los conflictos antes mencionados. Por dicho motivo se iniciarán labores en grado Quinto.

De los seis grados quintos con los que cuenta la Institución Educativa, se trabajará con el grado que ha presentado mayor conflicto según los reportes de los Coordinadores de Convivencia y los Tutores de grupo. Dicho grado es 5 B, el cual consta de 40 estudiantes (21 de género masculino y 19 de género femenino), entre 10 y 13 años de edad, los cuales, junto con sus familias presentan un alto grado de motivación frente a la propuesta pedagógica.

A la vez se cuenta con solicitud por escrito de tutora de grupo y de coordinadores de convivencia, requiriendo pronta intervención en el grado, por los constantes conflictos y el bajo rendimiento académico que presentan en la actualidad.

### **1.3.1. Pregunta problema**

#### **Pregunta General**

¿Qué tipo de estrategia facilita el fortalecimiento de competencias Ciudadanas en los estudiantes del grado 5 B del Colegio Pedagógico Dulce María En La Localidad De Suba – Bogotá D.C?

#### **Preguntas específicas**

- ¿Cuál es el estado actual de formación en competencias ciudadanas de los estudiantes que ingresan a la educación secundaria?.
- ¿Cuáles son las relaciones entre los diferentes hechos?
- ¿Qué referente conceptual servirá de fundamento para caracterizar las competencias ciudadanas a fortalecer o desarrollar en los grados escolares de trabajo?.
- ¿Qué tipo de estrategias pedagógicas virtuales serán más pertinentes para el fortalecimiento y /o desarrollo de competencias ciudadanas?

### **1.4. Objetivos**

#### **1.4.1. Objetivo General**

Formar en competencias Ciudadanas a través de la implementación de estrategias pedagógicas, para ser aplicadas a través de ambientes virtuales de aprendizaje, en los estudiantes del grado 5 B del Colegio Pedagógico Dulce María En La Localidad De Suba – Bogotá D.C durante el primer semestre del año 2014.

#### **1.4.2. Objetivos Específicos**



- Identificar el estado actual de formación en competencias ciudadanas de los estudiantes.
- Elaborar un referente conceptual que sirva de fundamento para caracterizar las competencias ciudadanas a fortalecer o desarrollar en el grado escolar de trabajo.
- Diseñar ambiente virtual de aprendizaje que permita el entrenamiento en competencias ciudadanas.

### **1.5. Hipótesis**

Sí se puede formar en competencias Ciudadanas a través de la implementación de estrategias pedagógicas, aplicadas a través de ambientes virtuales de aprendizaje, en los estudiantes del grado 5 B del Colegio Pedagógico Dulce María En La Localidad De Suba – Bogotá D.C durante el primer semestre del año 2014.

### **1.6. Antecedentes**

Diversos documentos internacionales de la UNESCO, de la OEA (Carta democrática) y de las reuniones de los Ministros de Educación de la región han ido construyendo referentes conceptuales y normativos que legitiman la importancia de una educación que promueva valores humanos y fortalecen discursos, prácticas y políticas educativas que vinculan los derechos humanos y la paz con la democracia y el desarrollo. No obstante, estos avances no siempre han sido traducidos en políticas con continuidad y respaldo en los recursos necesarios para permear a la escuela, así como la capacitación del personal docente y directivo en esa perspectiva.

La *Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza* (UNESCO 1960) marca el inicio de documentos internacionales específicos a la educación y en este caso se busca proyectar en la educación el principio de igualdad y tolerancia asumido en la Declaración Universal de los Derechos Humanos de la ONU de 1948: “A los efectos de dicha Convención, se entiende por “discriminación” toda distinción, exclusión, limitación o preferencia fundada en la raza, color, sexo, el idioma, la religión, las opiniones políticas, o de cualquier índole, el origen nacional o social, la posición económica o el nacimiento, que tenga por finalidad o efecto destruir o alterar la igualdad en el trato en la esfera de la enseñanza”(art.1.1).

En la *Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz Internacionales y la Educación relativa a los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales* (1974), se establece principios rectores, así como aspectos particulares del aprendizaje, y enfatiza la necesidad de un estudio interdisciplinario de los Derechos Humanos sobre los problemas principales de la humanidad. También se dirige a la preparación de los educadores y a los medios y materiales.

A su vez, en las conclusiones del *Congreso Internacional sobre la Enseñanza de los Derechos Humanos* (1978) se plantean que la noción de derechos humanos no debería concebirse de manera tradicional sino que debería englobar las experiencias y las contribuciones históricas de todos los pueblos. Señala que los derechos humanos deberán enseñarse «como una materia integrada en las disciplinas apropiadas».

La *Declaración de la 44a reunión de la Conferencia Internacional de Educación* de Ginebra, (Suiza, en octubre de 1994), refleja una preocupación de los Ministerios de Educación a nivel internacional de la “responsabilidad en la formación de ciudadanos que hagan suyo el fomento de la paz, los derechos humanos y la democracia, de conformidad con la letra y el espíritu de la Carta de las Naciones Unidas, la Constitución de la UNESCO, la Declaración Universal de Derechos Humanos y otros documentos pertinentes, como la Convención sobre los Derechos del Niño y las convenciones sobre los derechos de la mujer, y de conformidad con la Recomendación sobre la educación para la comprensión, la cooperación y la paz internacionales y la educación relativa a los derechos humanos y las libertades fundamentales”.

Un referente aún más específico es el que propone la Conferencia General de la UNESCO en su 28a reunión (París, en noviembre de 1995) a través del *Plan de Acción Integrado sobre la Educación para la Paz, los Derechos Humanos y la Democracia*. Este documento hace más explícita la relación entre derechos humanos y democracia; así mismo, se plantea el buscar que los programas y materiales didácticos incluidos en las nuevas tecnologías, miren hacia «educar ciudadanos solidarios y responsables» y «aptos para prevenir los conflictos y resolverlos con métodos no violentos». Son valiosos los contenidos educativos que el documento contempla para ser introducidos en la educación, advirtiendo que la introducción de los derechos humanos y la democracia no se agotan en los cursos sino que va más allá de ellos.

En la *Revista Iberoamericana de Educación*, edición número 47 del año 2008 (p 212 – 214) se describe como El Consejo de Europa, con su proyecto sobre Educación para la

Ciudadanía Democrática, emprendió en 1997 una tarea de definición de conceptos y normas; poco más tarde, en 1999, el Comité de Ministros europeo aprobaba la Declaración y Programa sobre Educación para la Ciudadanía Democrática, fundada sobre los derechos y responsabilidades del ciudadano.

La política de la Unión Europea consideró en 2001 que la inclusión social y la ciudadanía activa conformaban uno de los objetivos estratégicos de los sistemas educativos; y en el año 2002, una Recomendación [Rec (2002)12] a los Estados miembros estableció directrices sobre objetivos, contenidos y métodos, propugnando que la educación para la ciudadanía democrática debía estar en el centro de las reformas educativas. Inmediatamente después –en 2003 y 2004– surgió una serie de iniciativas destinadas a promover la cultura democrática, el aprendizaje de los valores democráticos y la participación; por último el Consejo de Europa decidió que el año 2005 fuese declarado como «Año Europeo de la Ciudadanía a través de la Educación». En el documento de orientación, publicado en diciembre de 2004, indicaba que el propósito era hacer consciente a la población de que la ciudadanía no es tan solo un concepto jurídico y político, sino global; y, al mismo tiempo, se pretendía estimular un compromiso político de los Estados respecto a la educación para la ciudadanía democrática.

En España la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, reconoce que la educación es un recurso con el que cuenta la sociedad para fomentar la convivencia democrática, promover la solidaridad y lograr la necesaria cohesión social; al mismo tiempo, el nuevo ordenamiento legal la presenta también como un medio para garantizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, responsable, crítica, libre. Por eso, ya en su preámbulo expresa que se

ha concedido una dimensión importante a la educación para la ciudadanía, a la que considera como espacio de estudio y reflexión sobre el funcionamiento del régimen democrático, los principios y derechos constitucionales, o los valores comunes en los que descansa la ciudadanía democrática. En su artículo primero –inciso c– dicha ley establece como principio fundamental del sistema educativo español:

La transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación.

Desde otro punto de vista, es también notorio que hoy en día se reconoce ampliamente el valor de lo comunitario, se afirma el sentido de pertenencia, se aboga por una real o deseada homogeneidad nacional, se promueve –otras veces– el carácter del grupo identitario. Pero, de igual forma se aprecia que, en paralelo con todo ello, se extiende de manera considerable el individualismo, se produce un repliegue a la privacidad y lo doméstico junto con un alejamiento de la sociabilidad comunitaria en pos de una cierta búsqueda del anonimato y la impersonalidad.

La idea de educar para construir una sólida estructura política y cívica, con el objetivo de definir la identidad de la nación, ha estado presente siempre en las sociedades americanas desde los inicios de su independencia como estados.

La nueva sociedad emergente de las colonias inglesas de Norteamérica constituye un primer ejemplo de esa confianza en la educación como recurso para promover y asegurar la nación y el principio democrático. Washington y Jefferson estaban convencidos de ello, y en su discurso de despedida, en 1796, el propio Washington reconocía y recomendaba la promoción de instituciones para la difusión general del saber: «En la medida en que la estructura de un gobierno hace de la opinión pública una fuerza, es esencial que la opinión pública esté instruida [...]». Algo después, en su manifiesto al Congreso de Angostura (1819), Simón Bolívar expresaba su deseo de que la educación popular constituyera la base para la «moral» y las «luces» que necesitaba la República: formar el espíritu público, y la moral republicana. Son anuncios pioneros de una orientación que va a cobrar fuerza a medida que discurra el siglo XIX y aparezcan nuevas propuestas, circunstancias y necesidades.

Ya en su *Catecismo...* publicado en 1810, José Amor de la Patria presentaba la educación como «una de las bases más esenciales de la sociedad humana»; por ella –decía– los hombres y los pueblos conocen sus derechos y los del orden social, aspiran a la noble libertad e independencia. Numerosos catecismos intentarían enseguida desplegar esa acción formativa de nuevos actores sociales (Ocampo López, 1998; Sagredo Baeza, 1996).

La historia avanza, y para el norteamericano Horace Mann y todo el «movimiento en favor de la escuela pública», por ejemplo, la educación popular garantizaba el progreso de la república, debiendo servir a ello por medio de un programa formativo que capacitara a la juventud para la adquisición de la personalidad social y moral y para el adecuado cumplimiento de sus deberes sociales y cívicos. Era una necesidad «fundamental» crear un sentimiento, un

concepto y un deber vinculados a la nueva patria. La escuela, entonces, debería cumplir el importante papel de ser referente nacionalizador: constituyente e integrador de la comunidad.

Otra muestra se puede constatar en la emergente y enfrentada sociedad argentina del XIX. Allí, dos nombres pueden ilustrar la centralidad que la dimensión cívica adquiere en el pensamiento político educativo: en primer lugar, el entendimiento por Esteban Echeverría de que la democracia y la libertad, más allá de la simple independencia, o de aparentes transformaciones, serían producto de la educación del pueblo y de la preparación que este obtuviera para la nueva vida social, para la democracia, para poder gobernarse a sí mismo; al pueblo hay que hacerle comprender y apreciar «los derechos y obligaciones de su nuevo rango social». Por otra parte, el deseo de Domingo Faustino Sarmiento de extender la educación se basaba en su creencia de que ella ha de ser apoyo y motor de la paz, la libertad y las buenas costumbres cívicas. La educación popular es una educación cívica que asocia su doble preocupación de pedagogo y político: formar ciudadanos con «íntima conciencia de sus derechos» es uno de sus objetivos más importantes de cara a construir realmente la nueva nación, lejos del caudillismo despótico que denuncia en el *Facundo*. En un discurso dirigido al Congreso Nacional en el año 1870, Sarmiento calificaba como empresa gloriosa la de educar a todos para acceder a la participación en las ventajas sociales y el gobierno de todos para todos: no hay república sin esta condición, exclamará, y la palabra «democracia» –añade– «es una burla donde el gobierno que en ella se funda pospone o descuida formar al ciudadano moral e inteligente».

Y desde el punto de vista de la práctica educativa, desde los mismos albores de la modernidad pedagógica, Dewey apuntaba otra idea clave al sostener la importante función social de la educación y la imprescindible presencia de un fuerte espíritu social en la organización, los contenidos y los métodos escolares. Habla de la escuela como comunidad de vida, como «una oportunidad para una atmósfera social», como «un grupo social en miniatura», o «un medio auténticamente social». Son afirmaciones hechas en su influyente obra *Democracia y Educación*, pero que ya había adelantado de alguna manera en *La escuela y la sociedad*, donde reconocía que la debilidad de la escuela del momento consistía en el hecho de que se proponía formar a los futuros miembros del orden social en un ambiente en el que, sin embargo, faltaban las condiciones del espíritu social. Y un primer punto que parece ahora oportuno señalar es su argumentación respecto a que una sociedad democrática está más interesada que otras en una educación deliberada y sistemática, fundamentalmente –dice– porque la democracia no es solo una forma de gobierno sino un modo de vivir que ofrece a todos más diversidad de estímulos y exige mayor capacidad para la iniciativa y la adaptabilidad.

El caso –no muy bien conocido– de la educación socialista mexicana es otra significativa experiencia. Propugnado durante el período presidencial del general Lázaro Cárdenas, entre 1934 y 1940, ese intento mantiene la postura de unir la educación al proceso de transformación social y construcción socialista de un nuevo orden; una educación socialista –en sus orientaciones y tendencias– a la que se le exige que forme a la juventud según aquel ideal, y que prepare la realización de los postulados del socialismo. La Secretaría de Educación Pública elabora en 1935 un *Plan de acción de la escuela primaria socialista* que al ordenar el plan de estudios y programas alude, por ejemplo, a que estos han de contener los elementos suficientes para que «los niños adquieran una recta conciencia moral socialista, defiendan las conquistas de



la Revolución, se formen un verdadero carácter y adquieran los ideales que les permitan actuar como factores conscientes y dinámicos de la integración gradual de un nuevo orden social». El programa expuesto es bien claro, y en tal dirección la enseñanza del «civismo» y las «prácticas sociales» se entiende dirigida a formar en los estudiantes la conciencia de sus derechos y obligaciones (Guevara Niebla, 1985).

Ya más cerca de nuestro tiempo Paulo Freire anima su movimiento de educación popular desde planteamientos crítico emancipadores, y subraya así un conocido compromiso pedagógico con la realidad histórica, en el que lo educativo tiene un referente ideológico, político y cívico esencial: la participación popular consciente y crítica en las decisiones y la conquista de la democracia. Su pensamiento y su obra difunden la idea de que hay que preparar para la libertad a la clase oprimida, y que hay que hacerlo politizándola, concienciándola críticamente de la realidad y creando disposiciones democráticas; porque Freire entiende que la criticidad es la nota fundamental de la mentalidad democrática. Por todo ello la educación para la libertad que propugna es sustancialmente una pedagogía política, y, por lo tanto, la realidad comunitaria y el nuevo proyecto cívico revolucionario es algo fundamental en sus propósitos (Freire, P., 1973; 1975). La educación queda definida como una fuerza de transformación social, y, por consiguiente, vinculada con la política y la ciudadanía.

Y todavía debemos hacer una breve y ejemplificadora referencia a ciertos hitos de la consideración política sobre el sentido y pertinencia de la educación cívica. En diciembre de 1979 la UNESCO realizó en México una conferencia<sup>1</sup> en la que los ministros de Educación y de

Planificación Económica de los Estados miembros de América Latina aprobaban un documento establecía importantes lineamientos que daban base a la educación en ciudadanía.

En 1991 la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura abrió el proyecto «Educación y Democracia», concebido como estímulo de iniciativas en materia de educación para la democracia y para promover la incorporación a los planes de estudio de contenidos y actividades en ese sentido. Allí, y desde un documento marco se coincidió en la idea de que los importantes procesos de democratización iniciados obligaban a utilizar las vías del trabajo educativo al servicio de la consolidación de aquellos valores. En San José (noviembre de 1991), se recomendaba estimular el desarrollo de programas de formación para la participación con vistas a dinamizar la tarea de los órganos de representación social en la escuela y asegurar su funcionalidad y eficacia para el desarrollo de la vida democrática en la escuela; y allí mismo se instaba a introducir o consolidar en los distintos niveles educativos una materia de formación cívica, así como a establecer medidas para capacitar al profesorado en la introducción de la formación cívica en determinados aspectos de sus diversas materias.

En Quito (marzo de 1992), se incluyen entre las líneas estratégicas de trabajo la inserción en el currículo de actuaciones para una educación democrática, y el concurso complementario de otro tipo de actividades extracurriculares con potencial formativo en ese aspecto. También, desde entonces, las cumbres de jefes de Estado y de Gobierno de la Comunidad Iberoamericana de Naciones y las conferencias iberoamericanas de educación han citado o tratado más detenidamente algunas cuestiones propias de esta orientación política y educativa.

Ya en la primera de aquellas cumbres, en Guadalajara (México) se declara la voluntad de facilitar el acceso a la educación como forma de fortalecimiento de la democracia; y un año después, en 1992, la Cumbre de Madrid resalta el valor y la importancia del conocimiento y la educación, es decir de la formación de recursos humanos para la democracia; y es importante recordar también que la quinta de esas cumbres, que en 1995 tuvo como sede la ciudad argentina de San Carlos de Bariloche, concluía que una educación integral de calidad suponía el fomento en ella de «los valores de la democracia, la solidaridad, la tolerancia y la responsabilidad, como base para una convivencia pacífica y armoniosa».

Finalmente, la séptima cumbre, celebrada en la venezolana Isla de Margarita en 1997, y dedicada al tema «Los valores éticos de la democracia», afirma en principio la convicción de que la democracia no es solo una forma de gobierno sino un modo de vida al que los valores éticos dan consistencia y perdurabilidad; tolerancia, pluralismo, debate público, respeto y promoción de los derechos humanos, reglas de convivencia son principios y valores de una práctica democrática que, se afirma, «debemos fortalecer y promover dentro de efectivos programas y estrategias nacionales de formación ciudadana».

Del mismo modo, la II Conferencia Iberoamericana de Educación (Guadalupe y Sevilla, España, 1992) señalaba los vínculos de la educación con el afianzamiento de la democracia y el respeto a los derechos humanos y las libertades fundamentales. Y la Conferencia de 1996 (Concepción, Chile), recordaba que la educación debe formar «ciudadanos arraigados en la cultura cívica democrática», insistiendo además en el papel a desempeñar por las familias y los medios de comunicación social, hasta el punto de que proclamaba como imprescindible la

formulación de políticas de Estado que permitan una concertación con los medios de comunicación de «estrategias de educación para la ciudadanía

En 1997, por último, la reunión de Mérida (Venezuela) analizaba el tema de la educación y los valores éticos de la democracia, reclamándose la intervención de la escuela, pero también de otros agentes educativos.

### **1.6.1. Contexto Específico Colombiano**

#### **A. Propuestas.**

La constitución Política de 1991, establece que la educación formará al colombiano en el respeto a los Derechos Humanos, a la paz y a la democracia, y a los principios democráticos de convivencia, de pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y la libertad.

Por otro parte, en el artículo 67, la Constitución colombiana define que: “La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura”. En coherencia con esta declaración, la Ley General de Educación N°115 , en el artículo 5 establece como fines entre otros, el desarrollo de la personalidad, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, moral espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.

Asimismo, en el artículo 13 establece que todos los niveles educativos promoverán el logro de los siguientes objetivos:

- Formar la personalidad y la capacidad de asumir con responsabilidad y autonomía sus derechos y sus deberes.
- Fomentar en la institución educativa prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación y organización ciudadana y estimular la autonomía y la responsabilidad.
- Crear y fomentar una conciencia de solidaridad internacional.

De acuerdo con la Ley General de Educación (115/1994), en Colombia la escuela tiene una función primordial en lo que concierne a la formación ciudadana; ahora bien, como complemento a un principio de carácter jurídico, es indispensable señalar que la escuela es un escenario en el cual la influencia del entorno en el que se desenvuelve tiene que ver sobre todo con la formación de los contenidos curriculares y con los ideales que en él existen sobre el tipo de sociedad que el Estado pretende construir o mantener.

La Constitución Política de 1991, es fundamental reconocer que la Asamblea Nacional Constituyente creó –desde el punto de vista jurídico– un marco sociopolítico democrático participativo que busca la participación ciudadana (como un derecho inalienable de todos los ciudadanos) y la autonomía territorial; la legitimación del Estado a través de la provisión de bienes y servicios públicos locales y la democratización de la vida municipal corresponden a una visión política que transforma el Estado de Derecho en un Estado Social de Derecho cuya prevalencia y eje constitucional del nuevo modelo son los derechos fundamentales.

Así, en esta nueva perspectiva del Estado Social de Derecho en Colombia, se expide la Ley

115 de 1994 (artículo 5) que tiene entre sus fines: Un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos; la formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad; el ejercicio de la tolerancia y de la libertad y la formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la nación.

El artículo 14, referido a la enseñanza obligatoria, ordena a los establecimientos oficiales o privados de educación formal (niveles de pre-escolar, básica y media) el estudio, la comprensión y la práctica de la Constitución y la instrucción cívica, de conformidad con el artículo 41 de la Constitución Política y la educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación de los valores humanos.

También es importante resaltar que en esta misma línea, el artículo 21 plantea la necesidad de formar para la participación y la organización infantil (objetivo específico), otorgándole a la participación estudiantil un papel esencial que garantiza a los estudiantes ser tomados en cuenta en los ámbitos decisivos de cada institución educativa; pues bien, más allá del punto de vista estrictamente jurídico, por la forma como realmente ha incidido este nuevo marco social,

político y económico en el desarrollo del ordenamiento de la Ley General de Educación (115/1994) respecto a los procesos de formación ciudadana en el país y, lo que es más importante aún, sobre la forma como se han incorporado los procesos de formación ciudadana en el ámbito del sistema educativo colombiano: por supuesto, ello incluye el análisis sobre la eficacia de la educación en el desarrollo de una cultura de la participación ciudadana y, finalmente, el análisis sobre el desarrollo de una cultura política democrática en el ámbito de lo público.

Por otro lado, el Decreto Ley 2230, del 8 de agosto de 2003, decreta:

- Promover estrategias de incorporación de las competencias laborales y ciudadanas en el currículo.
- Desarrollar lineamientos para promover estrategias de intervenciones educativas que fomenten la convivencia escolar, el comportamiento y la sensibilidad ciudadana, la resolución pacífica de los conflictos y la formación de valores.

A su vez, los *Lineamientos Curriculares para la Formación en la Constitución Política y la Democracia*, propone el retorno de la Educación Cívica a la escuela y la formación ciudadana en torno a los siguientes ejes:

- El desarrollo de la subjetividad para la democracia
- El aporte en la construcción de una cultura política para la democracia
- El conocimiento de las instituciones y de la dinámica política

El eje de formación de subjetividades democráticas, enfatiza el desarrollo de las competencias dialógicas y comunicativas en los estudiantes, que supone desarrollar en ellos una actitud de apertura hermenéutica hacia los otros, hacia las otras posiciones y opiniones; supone, asimismo, formar actitudes de respeto y valoración de las diferencias, y actitudes de reconocimiento del otro como un interlocutor válido.

Igualmente, en dicho eje se promoverá en los estudiantes el desarrollo de la autonomía, del juicio político, así como un pensamiento autónomo y crítico. Para el desarrollo de la autonomía y del juicio crítico se promoverá la conformación del gobierno escolar, del consejo estudiantil y otras formas de participación estudiantil.

El eje construcción de una cultura política para la democracia, incide en la construcción de la esfera de lo público y en la construcción de identidades colectivas. Señala que las diferentes áreas del Currículo podrán apoyar la construcción de la esfera de lo público en las escuelas, si se propician actividades como foros, seminarios, coloquios, mesas redondas, donde se debata con otras instituciones, con otras comunidades y con expertos, los contenidos y temas del área. Señala además que la institución escolar debe constituirse en un espacio creativo de socialización en el que las diferentes identidades que confluyen en ella puedan entrar en un juego de mutuo reconocimiento y comprensión.

El eje de formación en el conocimiento y comprensión de las instituciones y de la dinámica política, que comprende el análisis de situaciones de la vida cotidiana y el conocimiento de la Constitución.



En general, se reafirma que el aprendizaje de la ciudadanía más que un discurso debe ser una vivencia surgida de la experiencia escolar: “La democracia es una forma de vivir que se asume viviéndola”. En este sentido, se propone como objetivos de la formación en la Constitución y en la Democracia, entre otros, los siguientes:

- Crear las condiciones para el desarrollo de una personalidad responsable y autónoma, consciente del valor de su dignidad, condición primera para el ejercicio de la ciudadanía.

- Desarrollar en los estudiantes el sentimiento de solidaridad con la sociedad y en especial con los más débiles, de manera que se comprometan a aportar en la construcción de una sociedad más justa y equitativa, requisito para que la democracia se consolide como un orden social satisfactorio y para que el orgullo de ser colombiano sea viable para todos.

- Propiciar en el educando la afirmación de los conceptos del respeto por otro y del disfrute de las diferencias, como condiciones para el desarrollo de una convivencia pacífica.

La WEB del Ministerio muestra un documento explícito referido a *Política educativa para la formación escolar en la convivencia (2002)* en el cual se afirma que la educación para la paz y la convivencia en el contexto escolar, constituye una prioridad para el Ministerio porque la escuela tiene la responsabilidad ineludible en la formación de ciudadanos capaces de ejercer la democracia y respetar los derechos humanos. “Lograr la paz y la convivencia pacífica y

armónica es un propósito de la sociedad a la que la escuela debe contribuir (...) La situación de violencia que vive el país acentúa la tendencia a otorgarle responsabilidades cada vez mayores a la escuela en la formación de sujetos capaces de interactuar armónicamente en la solución de conflictos y para convivir civilizadamente. Sin embargo, la escuela no es el único formato para educar para la paz, la convivencia y la democracia, y no se debe sobredimensionarse su papel en la formación para la convivencia...”

El documento distingue dos ámbitos para la formación para la convivencia: lo cognoscitivo y el ámbito de las relaciones. En este último el texto precisa la necesidad de prever el ámbito de las relaciones pedagógicas, de las relaciones en la gestión escolar y en el de las relaciones escuela-comunidad. Los lineamientos estratégicos que el documento propone son a nivel de las alternativas pedagógicas y curriculares, de los materiales educativos, y de la capacitación de docentes y agentes educativos, la identificación y difusión de iniciativas escolares de paz y convivencia, y el establecer alianzas estratégicas con instituciones internacionales relacionadas con esta temática.

La publicación titulada *Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas* logra profundizar en una rica conceptualización sobre las competencias ciudadanas las cuales son definidas como “el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática” El texto explica la íntima relación entre competencias ciudadanas con desarrollo moral: “El desarrollo moral se entiende como el avance cognitivo y

emocional que permite a cada persona tomar decisiones cada vez más autónomas realizar acciones que reflejen una mayor preocupación por los demás y por el bien común”.

El documento organiza las competencias ciudadanas en tres grandes grupos:

- Convivencia y paz
- Participación y responsabilidad democrática
- Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias

Por otro lado también define los tipos de competencias ciudadanas: “Así como para la formación ciudadana requerimos de ciertos conocimientos específicos, también necesitamos ejercitar competencias cognitivas, emocionales, comunicativas e integradoras”.

Basado en estas distinciones el texto propone estándares de competencias ciudadanas para grados de 1ero a 3ero, de 4to a 5to., de 6to. a 7mo, de 8vo a 9no grados y de 10o a 11º del sistema escolar.

## **B. Propuestas**

El Ministerio de Educación ha incluido su interés por la Ética, Ciudadanía y Paz en el denominado *Plan Decenal de Educación 1996-2005*. Este Plan además de buscar Generar una movilización nacional de opinión por la educación se propone “lograr que la educación sirva para el establecimiento de la democracia, el fomento de la participación ciudadana y la construcción de la convivencia pacífica”. Para ello, el Plan se propone las siguientes metas:

- a) Construir en las instituciones educativas los espacios de debate, participación y concertación para todos los miembros de la comunidad educativa, ampliando y perfeccionando los mecanismos establecidos en la Ley General de Educación.
  
- b) Propiciar la creación de manuales de convivencia democrática, creados colectivamente a partir de la práctica y la reflexión sobre el ejercicio del gobierno escolar y la solución de conflictos.
  
- c) Promover la enseñanza y el estudio sistemáticos de la Constitución Política y fomentar los principios y valores de la participación ciudadana.

Una iniciativa interesante ubicada en la WEB del Ministerio de Educación es el *Banco de programas y proyectos en Educación para la Convivencia*. La Dirección de Calidad de la Educación Pre-escolar, Básica y Media y El Proyecto de Educación para el Sector Rural (PER) han adelantado la búsqueda y selección de programas y proyectos en educación para la Paz y la Convivencia con la intención de analizarlos y ponerlos a disposición del sector educativo, promoviendo el intercambio de ideas y la socialización de las diversas propuestas existentes sobre el tema. Se trata de una muestra de las diferentes propuestas que surgen en entidades como ONGs, fundaciones e instituciones educativas que se publican con el fin de que se conviertan en una fuente inspiradora de acciones concretas y efectivas, que permitan que los niños y niñas colombianos aprendan desde la escuela a convivir armónica y pacíficamente. El Banco de Proyectos y Programas tiene varias secciones como “El Portafolio de Ofertas

Educativas en Convivencia Escolar” cuyo propósito fundamental es brindar opciones y herramientas para la implementación de proyectos sobre Convivencia Escolar en las Instituciones educativas de los 109 municipios focalizados por el PER. También brinda información sobre “Proyectos Gubernamentales” adelantadas por entidades gubernamentales, ya sean Nacionales o Departamentales o Municipales para que sean difundidas por el país con las cuales sea posible establecer convenios y acuerdos para replicar las propuestas y prestar asistencia técnica en su implementación.

Otra iniciativa promovida por aprobación del Parlamento, es la llamada *Cátedra de convivencia* como estrategia para formar Competencias Ciudadanas en los estudiantes de 11° en todos los Establecimientos Educativos Estatales del Departamento. Esta cátedra comprenden cuatro módulos: Historia de la Convivencia; Sociología de la Convivencia; Economía para la Convivencia y Política de Convivencia. Las sesiones previstas son de 4 horas mensuales asumidas por docentes universitarios.

En una línea similar a la anterior, la Secretaría de Educación del Distrito Capital deberá reglamentar e implementar una *Cátedra de Derechos Humanos, Deberes y Garantías y Pedagogía de la Reconciliación* sancionada por las autoridades municipales en el 2004. La Cátedra, se dictará en todas las instituciones educativas públicas y privadas, desde pre-escolar hasta undécimo grado y busca:

Contribuir a la formación de una amplia y sólida cultura de los derechos humanos, como la mejor vía para que las personas se reconozcan como titulares de derechos y deberes, conozcan los mecanismos de protección y exijan su respeto ante cualquier persona, autoridad pública o privada

que los vulnere y de la misma forma reconozcan los mismos derechos en las demás personas.

(Concejo De Bogotá, D. C. Acuerdo 125 De 2004, p. 1).

En el artículo 3, especifica:

Entiéndase por Cátedra de Derechos Humanos, Deberes y Garantías y Pedagogía de la Reconciliación, el conjunto de contenidos, procesos pedagógicos, metodologías, estrategias, metas, actividades y acciones que transversalizan el currículo escolar de las instituciones educativas, de educación formal y no formal y que hacen parte integral de su Proyecto Educativo Institucional. La Cátedra de Derechos Humanos hará parte del área de Ética y Valores, contemplada en el Plan de Estudios para las instituciones educativas, de conformidad con la Ley General de Educación.

(Concejo De Bogotá, D. C. Acuerdo 125 De 2004, p. 1).

## Capítulo 2. Marco teórico

“Creo que la preocupación técnica central de la teoría del desarrollo será cómo crear en los jóvenes una valoración del hecho que muchos mundos son posibles, que el significado y la realidad son creados y no descubiertos, que la negociación es el arte de construir nuevos significados con los cuales los individuos puedan regular las relaciones entre sí.”

JEROME BRUNER (1988)

A lo largo de este marco teórico se han intentado integrar los principales componentes que definen las competencias ciudadanas, desde cada uno de ellos desglosando el término, para un manejo más adecuado, teniendo en cuenta la definición particular de competencias, de ciudadanía y de competencias ciudadanas.

También se hace referencia a los Contextos de Desarrollo y Aprendizaje, como elementos fundamentales a la hora de realizar planeaciones, programaciones o diseños curriculares y escolares.

### 2.1. Contextos de Desarrollo y Aprendizaje

En este subtema se destaca la importancia del considerar los contextos de desarrollo y aprendizaje en los seres humanos, tal como se hará en el diseño de las estrategias planteadas por la actual propuesta. Según lo evidenciado a diario en el ejercer docente, el desarrollo de los estudiantes no se da aislado en una capsula, sino que alrededor de ellos hay un destacado número de factores que generan gran influencia para los diferentes procesos de desarrollo y aprendizaje, algunos más o menos adecuados o benéficos, pero que al final de cuentas construyen y edifican los seres humanos que componen y estructuran las comunidades y sociedades; y es que desde su individualidad son personas en busca de la tan anhelada autorrealización y felicidad y que como niños y adolescentes están sujetos – la mayoría de las veces de forma involuntaria - a esos

factores que, como se mencionaba, en algunas ocasiones son protectores y que en muchas otras son de riesgo.

La idea de que los docentes reconozcan el nivel de importancia del contexto, radica en que este marca las pautas para ajustar técnicas, didácticas, métodos y procesos, haciéndolos adecuados a las características particulares y a las necesidades individuales de cada estudiante y de cada grupo de estudiantes, no sólo para que se logren los objetivos reales de la educación y la enseñanza, sino para que esos factores protectores se promuevan y esos factores de riesgo se neutralicen.

Esto, según lo plantea Elichiry (2001) constituye en la actualidad una situación, en algunos casos problemática y en definitiva poco novedosa pero siempre vigente frente a la necesidad de avanzar en la comprensión de la especificidad que guardan los aprendizajes escolares en relación a las características inherentes y constantes de las situaciones en las que se producen.

Este tema plantea gran número de interrogantes y exige diversas estrategias y planes de acción, a quienes participan en el campo educativo, ya sea en el ámbito de la producción teórica como en el de las intervenciones psico-pedagógicas en las aulas, razón por la cual se le debe dar la importancia requerida y dedicar el tiempo correspondiente para su análisis.



Pero si mencionamos que los contextos son determinantes para el desarrollo y el aprendizaje, ¿qué es concretamente el desarrollo humano y a qué hace referencia la noción de aprendizaje?. Con respecto a éstos dos términos existen muchas definiciones, unas relacionadas y otras que distan entre sí y que a través del tiempo han ido sufriendo cambios y transformaciones, cada vez más adaptadas a las circunstancias y a las mismas modificaciones que ha ido presentado el contexto.

En lo que corresponde al presente escrito, se tomará el concepto que UNICEF (2006) ha estructurado para “Desarrollo Humano” y que en la actualidad se encuentra en vigencia:

... se considera desarrollo humano al conjunto de dimensiones, condiciones y principios que, en el marco de las libertades civiles y considerando a los individuos como protagonistas de su desarrollo, establecen: (a) Una profunda valoración de la vida. (b) La libertad de cada persona y de cada nación de elegir la mejor manera de vivir, según sus parámetros culturales. Y (c) El fortalecimiento de las capacidades de las personas en todas las dimensiones: personal, social, económica, política, cultural, educativa, etc. (UNICEF, 2006, p 9)

Cuando se plantea a totalidad la definición del término, se alcanza a dimensionar su gran importancia para la formación de sociedades y personas, y es cuando se evidencia con mayor claridad la necesidad de que las instancias a cargo de la educación, como pilares de la sociedad, actúen en congruencia con ello.

Y es a través de procesos adecuados de enseñanza que se logra con éxito el aprendizaje, siguiendo objetivos propuestos y tendientes a promover el desarrollo humano. Pero ¿qué es aprendizaje?.

Para definir Aprendizaje, se ha retomado el planteamiento de Brunner (1995), quien indica que es el proceso de interacción en el cual una persona obtiene nuevas estructuras cognoscitivas o cambia antiguas ajustándose a las distintas etapas del desarrollo intelectual.

Para Bruner, instruir a alguien, no es conseguir que guarde resultados en la mente. En cambio, es enseñarle a participar del proceso que hace posible el conocimiento. Aprender es desarrollar la capacidad para resolver problemas y pensar sobre la situación que se enfrenta. Aprender es Aprender a Ser. (Bruner, 1984).

Al definir los dos conceptos bases del presente escrito, resalta la notoria relación y vínculo que existen entre los dos, pues para lograr el fortalecimiento de las capacidades de las personas en todas las dimensiones (personal, social, económica, política, cultural, educativa – que determinan el Desarrollo Humano) se requieren métodos de enseñanza que conduzcan a procesos de Aprendizaje efectivos, y que a su vez el Desarrollo Humano los hace posibles. Resultan, entonces, procesos interrelacionados e interdependientes.

Pero ¿cómo se obtienen procesos de aprendizaje efectivos?, ante ello existen numerosas teorías desde la pedagogía, la psicología, la educación, la didáctica, entre otros saberes, disciplinas y ciencias, que día a día fortalecen, fundamentan y hacen posible el ejercer docente; sin embargo, mucho antes de ellas y como base esencial para elegir las, cobra fundamental importancia el tener en cuenta el Contexto en el que se encuentran los educandos – protagonistas de dicho proceso enseñanza aprendizaje.

Bruner (1963) señala que descubrir un camino no es inventar todo; el descubrimiento no ocurre por casualidad, no es ensayo y error. Es importante el “medio” familiar y cultural que proporciona modelos, señala pautas y ofrece patrones para el cumplimiento de tareas sociales y personales.

Y al mencionar “medio” se hace referencia al Contexto, con más detalle el Contexto es entonces, el entorno físico o de situación, ya sea político, histórico, cultural o de cualquier otra índole, en el cual se considera un hecho, en este caso, el hecho Educativo.

Pero los contextos o ambientes no son sólo el medio físico y social que rodea al individuo sino que también están integradas las personas que intervienen en cada cambio individual, considerando el contexto como la entidad interactiva formada por individuos y ambiente (Clemente & Hernández, 1996).

El contexto entonces sería el conjunto de situaciones, fenómenos, personas y circunstancias que se combinan en un momento y lugar específico de la historia y que tienen evidentes consecuencias sobre los sucesos que toman lugar dentro de sus límites espacio-temporales.

Dentro de ese contexto se encuentra inmerso el estudiante protagonista del proceso Enseñanza – Aprendizaje. Este contexto, según lo determinaba la definición anterior, va desde el área geográfica en la que éste se encuentra, la comunidad, la estructura de las casas, el sustento económico de las personas que viven en dicha comunidad, además de las costumbres, formas de vida y de relacionarse, así como también las ideologías que surgen dentro de cada hogar, entre un sin número de factores.

En este orden de ideas, si el objetivo es tener procesos de aprendizaje efectivos, esta tarea no sería posible sin tener en cuenta el contexto. Esta afirmación aplica de lo específico a lo general, desde el direccionamiento de las acciones humanas individuales (toma de decisiones personales), la funcionalidad familiar, las orientaciones de las acciones educativas, los sistemas sociales, los programas gubernamentales, y cualquier proceso de inmersión humana; para su efectividad, requerirá del reconocimiento, análisis, identificación y consideración de los Contextos donde se desarrollen.

Considerando lo anterior, se puede determinar, que el aprendizaje involucra tanto los procesos de desarrollo individual como los aprendizajes de la experiencia humana culturalmente organizada, considerando que los procesos evolutivos o de aprendizaje no existen independientemente. De esta manera podremos contribuir a lo que Bruner (1984) propone:

“hacer de la escuela una empresa compleja de adaptar una cultura a las necesidades de sus miembros, y de adaptar a sus miembros y sus formas de conocer a las necesidades de la cultura”.

Y es que como se mencionaba, la importancia del contexto en el desarrollo y aprendizaje no es un tema novedoso, pero sí vigente; éste ha sido abordado y destacado por varios autores (Ausbel, 2002; Frawley, 1999; Gardner, 1991, 2000; Rogoff, 1993; Vygotsky, 1999). De esta manera, las actividades normales y cotidianas que tienen lugar en el escenario del hogar, en el juego o en las interrelaciones sociales proveen un contexto que le es familiar al aprendiz y que puede relacionarlo de un modo natural, no forzado, con el contenido que se requiere aprender. Rogoff en su libro *Postsynaptic Receptor Trafficking Underlying From of Associative Learning* lo describe de un modo muy directo y contundente cuando dice:

...más que considerar el contexto como algo que influye en la conducta humana, lo veo como algo inseparable de las acciones humanas, en situaciones de conocimiento u otro tipo de actividades. Considero toda la actividad humana como algo enraizado en el contexto; no existen ni situaciones libres de contexto ni destrezas descontextualizadas. (Rogoff, 1993, p53)

Para terminar, en la obra *La educación del siglo XXI* se habla de calidad, entendida como eficacia y equidad en la educación (Muñoz Izquierdo y Schmelkes, 2009). La eficacia y equidad se incluyen en la atención de las características personales de los estudiantes, determinadas por el contexto donde éstos se encuentren; y es relevante destacar que no se puede constituir un

cambio, mientras que en las aulas se continúe enseñando sin considerar dichas características que, como expusimos en el presente escrito, son medulares para la consolidación de los aprendizajes y con el del Desarrollo Humano, como base estructural del desarrollo social.

## **2.2. Ética en Contexto de Ciudadanía**

### **2.2.1. Ética y moral.**

Antes de mencionar algún concepto o definición actual de ética, es importante relacionar algunos ejemplos del pasado para ilustrar la cuestión de la ética filosófica en sus inicios. Es comúnmente aceptado que fue Sócrates (470-399) el primero en hacer de la reflexión moral un asunto filosófico.

Los filósofos anteriores a él, llamados –presocráticos-, centraron su atención en el cosmos o la naturaleza; Sócrates, en cambio, se interesó en la conducta humana. Solía conversar de temas filosóficos con amigos en la Atenas del siglo IV antes de Cristo, en lugares que hoy podrían parecer poco usuales desde la actual perspectiva de la enseñanza escolarizada. Platón (427-347) describe escenas a la sombra de un árbol, recorriendo un camino, en un banquete y otros lugares. Algo que ha llamado la atención de la vida de Sócrates es la congruencia entre su pensar y su obrar.

Independientemente del acuerdo o desacuerdo con sus tesis, y de todas las críticas de que pueda ser objeto, lo cierto es que vivía conforme a lo que enseñaba: sus necesidades materiales

eran muy reducidas, y, como él mismo lo expresó en el juicio donde fue acusado de impío y corruptor de la juventud, dedicó su vida al servicio de la patria y de los demás, por lo que no hizo fortuna.

Para Sócrates la buena vida radicaba en la introspección, pero también en el cuidado de sí (“conócete a ti mismo; cuida de ti”, rezaba el mandato del Oráculo de Delfos), por lo que daba más importancia al interior del hombre, a su espíritu o psyche, que a los bienes materiales. Estaba convencido de que el conocimiento conduciría a la verdad y ésta al bien, de donde se sigue la tesis de que actúa correctamente quien conoce el bien, y mal quien lo ignora.

A pesar de las discrepancias entre las teorías morales de la antigüedad, hay otros rasgos comunes que les dan su sello particular. Uno de ellos es la estrecha relación entre ética y política, la inconcebible escisión de la vida privada y la pública. El habitante de la polis (zoon politikon, animal político) así lo concebía y se enorgullecía de ello. Además, fuera de Grecia (conjunto de polis unidas por el hecho de hablar griego), todos eran pueblos bárbaros, con los que se estaba en constante guerra. Se sabe que Sócrates participó en varias expediciones y campañas de guerra, mostrando siempre gran valor.

Platonismo. Para Platón, como ya se ha expuesto, el bien es algo absoluto, independiente de las opiniones, por lo que sólo hay una forma de llegar a la buena vida. Quien logre desentrañarla deberá ayudar a los demás a conocer ese bien y, una vez que se conoce, se actuará conforme a él. A la teoría platónica se le ha objetado en un doble sentido: 1. el supuesto de que basta conocer el bien para actuar moralmente y 2. que existe sólo una buena vida para todos.

En el Eudemonismo o ética platónica hoy puede parecer bastante extraña, mas no así la de Aristóteles (384-323) quien, a diferencia de tradiciones como la platónica y la estoica, no basa su ética en una metafísica especulativa, fundada sólo en la razón, sino en la investigación empírica del comportamiento humano. A través de este estudio pretende encontrar qué buscan los hombres y llega a la conclusión de que todos tienen como fin último la felicidad. Al no haber una idea de felicidad válida para todos, Aristóteles también ha sido objeto de críticas, según las cuales eso puede conducir a un relativismo moral.

Para las éticas hedonistas, la buena vida consiste en la búsqueda del placer, aunque también es preciso determinar en qué consiste éste, pues algunos placeres pueden tener consecuencias negativas y terminar infligiendo dolor. Por otro lado hay una variedad de teorías hedonistas, ya que cambia en cada una lo que produce placer. Actualmente el término hedonismo se entiende como un darse al placer material sin límites. Epicuro (341-270), representante de una corriente hedonista de la antigüedad, por el contrario, hacía depender el placer de la sabiduría práctica que se obtiene de la filosofía, para evitar el dolor. Un placer inmediato puede a la larga producir dolor, por ello, es preciso evitarlo.

En el Estoicismo se sostiene que el bien y el mal dependen de cada uno, de manera que la voluntad propia nos puede volver indiferentes al mal que proviene de fuera, por ejemplo, estar en prisión o ser torturado. La indiferencia vuelve libres e independientes a los seres humanos. La física es el fundamento de la ética, por lo que los estoicos recomiendan vivir conforme a la naturaleza. Es una especie de ética del deber, intelectualista, contra las pasiones, que es preciso



suprimir, para llegar a la apatía y a una vida serena y feliz. Un rasgo importante es la actividad política de los estoicos, quienes favorecieron la abolición de la esclavitud. Hoy se entiende por estoicismo, valor, coraje o capacidad para enfrentarse a la adversidad.

Muchos conceptos éticos actuales tienen su origen en la ética cristiana, aunque es difícil reunir en este rubro una variedad de doctrinas. Sin embargo, es posible distinguir tres grupos: 1. La ética de la pastoral cristiana, que proviene del judaísmo y del cristianismo primitivo, que pone el énfasis en el decálogo y en las enseñanzas de Jesús. 2. La ética de la Iglesia, también con variantes, como la línea de San Agustín (354-430), inspirada en Platón, y la de Santo Tomás de Aquino (1225-1274), inspirada en Aristóteles. 3. La ética desarrollada por el protestantismo, después de la Reforma. En todos los casos se tiene un código moral compuesto y recogido en el decálogo del Antiguo y luego del Nuevo Testamento, dictado por el Ser divino o Ser Superior quien, además ha dado al hombre la dignidad humana al denominarlo como Hijo de Dios; llevamos en nuestra naturaleza la conciencia del bien obrar, la libertad para optar por el bien en función de la inteligencia y la voluntad. Las nociones de bien y mal han sido fundamentales en la ética y son la base del derecho.

Moral es el conjunto de normas, reglas, principios, valores y costumbres que rigen el comportamiento de los grupos humanos, dictado por instituciones como la familia, la Iglesia, la escuela o los medios de comunicación. También se le puede llamar moralidad vigente. Por moral también se entiende el comportamiento real y visible de los individuos y su relación con el código moral, que puede ser de aprobación, reprobación o cuestionamiento.

Código moral es el conjunto de preceptos y prohibiciones de la moral, formulados ya sea en forma clara o difusa, a través del cual se establecen las sanciones morales. Constitución del sujeto moral se refiere a la forma en que cada individuo se relaciona con el código, mediante la cual se constituye en sujeto moral, distinto de los demás, aunque la conducta observable de varios individuos sea la misma. Aquí, el sujeto se convierte en su propio objeto para moldearse en la clase de sujeto moral que desea convertirse. Es la parte más creativa donde, como diría el filósofo norteamericano Richard Rorty (1931-), cada uno es poema de sí mismo.

Aunque todos reflexionamos sobre cuestiones morales, cuando menos en forma rudimentaria e inconsciente, el filósofo pone en cuestión los contenidos de la moral, para analizar a qué responden, en qué circunstancias y condiciones materiales emergieron, cuáles son sus fines. Por ello es usual decir que el objeto de estudio de la ética es la moral. De igual forma se puede referir a la ética llamándola “teoría moral”. En términos más sencillos, la ética es la reflexión y sistematización filosófica sobre la moral.

### **2.2.2. “Éticas del Deber”**

La base de la reflexión de Kant (1785), se proporcionaría en el carácter conflictivo de la convivencia humana; es por esto que se propone fundamentar la moral a partir del uso de una razón universal, dado que ésta es la fuente del conocimiento y de su validez, apta de abstenerse de toda consideración accidental. Por esto es que los juicios morales para Kant tienen una pretensión de universalidad, ajeno a toda particularidad y contexto universal, al ser asentido por todos, dado que se aspira a que las acciones realizadas por el ser humano deben regirse por un imperativo categórico, que obedecería a un planteamiento racional, lo que postularía que las

acciones humanas puedan convertirse en menciones universales que ganan el estatuto de buena conducta, de ejemplo del “deber ser” que se realiza sin expectativas de premios, recompensas o castigos. Para Kant (citado por, Lineamientos curriculares en Ética y Valores, MEN, 1998), la razón que todo ser humano posee lo convierte en un legislador del universo moral, que inicia por el de la misma persona. A este aspecto es que la presente propuesta desea apuntar.

Este énfasis en el individuo hace que esta concepción debilite la relación que se muestra entre ética y política, que los Neokantianos intentan restablecer a partir del abordaje del deber ser, y que se expresa a través de acciones y valores que se abordarían en la especificidad ética sin el concurso de otras disciplinas. Por ello, el punto de partida es el lenguaje, la intersubjetividad y el consenso, matizando con ello “las éticas del deber”.

En este marco, el lenguaje es una condición y posibilidad de conocimiento. En este sentido, la comunicación lingüística se equipara a la de racionalidad, sustituyéndola para la noción de razón nomológica, puesto que razón comunicativa se da siguiendo unas reglas universales independientes del contenido que orientarían las acciones y anticiparían los acuerdos ideales. Por tanto se podría inferir que la norma moral válida es la que se deriva de la deliberación.

En el contexto actual, un desarrollo particular de esta concepción es la propuesta sobre ética y educación de Hoyos. (1998) quien señala:

La educación en valores comienza por asumir como valor fundamental de la convivencia, la comunicación, que deja de ser mero medio para convertirse en forma de participación y en propedéutica de apropiación de la esfera de lo público. Las estructuras comunicativas del mundo de la vida, permiten vincular el pluralismo razonable y el consenso como etapas de un proceso de participación política y de género democrático del estado social de derecho. (p63)

Manifestando con ello cómo la razón comunicativa se convierte en una opción para democratizar los entornos escolares, en donde se identifica la pluralidad de las perspectivas a través de pactos que satisfacen los intereses y sentimientos de los participantes, pues según Hoyos (1998), lo que se pretende, entre otras, es poder razonar a partir de sentimientos que requieren significado con respecto a la conciencia moral.

Para el mismo autor, el desarrollo de una educación en valores comprendería los siguientes pasos:

1. Una fenomenología de la moral, para explicar cómo la moral se ocupa de experiencias concretas.
2. El sujeto moral, aquel que se constituye en la sociedad civil en situaciones problemáticas y conflictivas, en las cuales surge el ser moral. El sujeto moral es aquel que es capaz de formarse en un sentido kantiano, es decir, que se atreve a hacer uso de su propio entendimiento para acceder a la mayoría de edad. Formación que desarrollaría, en una estructura contextualizada, mundo de la vida, historicidad, en la

sociedad civil, en la comunidad, espacios donde se constituiría un sujeto *responsable de... y con respecto a...*

3. Los sentimientos morales, que se dan en una actitud participativa en el mundo de la vida y que pueden ser analizados a partir de las vivencias y experiencias personales de cada quien (Hoyos, 1998).

Vale la pena mencionar que esta perspectiva del filósofo colombiano es tomada como referencia teórica en algunos de los trabajos sobre formación de ciudadanía desarrollados en varios espacios académicos y gubernamentales, partiendo del examen de su ambiente educativo, dado que en esta no se desconoce cómo la dinámica del mundo de la vida y los contextos, constituyen estructuras de significación a las que se incorporan y recrean sus integrantes en nuestro caso, la institución Educativa.<sup>3</sup>

### **2.2.3. El Neo – Aristotelismo**

Este enfoque se basa en la naturaleza humana que se despliega en lo concreto como virtud o “actividad”, referida al ejercicio de las funciones y potencias particulares del hombre orientadas a su perfección como ser humano. Por esta razón, la educación moral, dentro de esta visión, es la formación de la virtud que es asumida por los individuos en la interacción, a través del autoconocimiento y conocimiento del bien mediante el ejercer de hábitos virtuosos, cuyo fin último es la búsqueda de la felicidad.

Debido a esto, conceptos como el deber o el bien, no provendrían de una ética prescriptiva de cuño kantiano, sino de la peculiaridad de la naturaleza humana. Una corriente de esta postura

---

<sup>3</sup> Véase: La emergencia de la Ciudadanía. En: Ciudadanía y Escuela (2005). IDEP, Bogotá.

es el comunitarismo, que considera que los derechos de igualdad resultan “abstracciones distantes de la realidad de los individuos, que se debaten dentro de los valores de productividad y retroactividad: Por consiguiente, rechazan la postura liberal y la “invalidez de estrategias cognitivas racionales”. Para los comunitaristas es preciso centrarse en la comunidad y no en la racionalidad social.

Charles Taylor, A. MacIntyre, M. Walter (1996), conocidos representantes del comunitarismo, se apoyan en Aristóteles y Sto. Tomás de Aquino, para argumentar que el concepto del bien es la razón o causa formal, por ello las personas se encuentran obligadas a ser virtuosas, pues el fin no justifica los medios. Por otra parte, estos pensadores afirman que el ser humano se contribuye como tal en un contexto del que no puede hacer abstracción, debido a que éste (el sujeto) se halla “encarnado” en esta contextualizada. Por consiguiente, la comunidad se constituye en su fundamento como persona, habida cuenta que las normas existentes dentro del grupo coinciden los principios de sus integrantes.

Cabe anotar que las propuestas comunitaristas no pretenden reivindicar los valores puritanos típicos de las posiciones conservadoras, pues los cuestionamientos que realizan tienen como fundamento la crítica al individualismo político que ha perdido el sentido del bien común, al individualismo moral que se ha convertido en subjetivismo emotivista, además de intuir el individualismo económico que ha dado lugar a egoísmos inhumanos.

Por consiguiente, a partir de estas críticas, los comunitaristas plantean la “imposibilidad de establecer normas de convivencia justas e imparciales sobre la base de principios abstractos” y

presentan como alternativa volver los ojos a los contextos, sus usos, creencias prácticas y costumbres como referentes de sentidos de justicia y regulación.

Sobre dicha postura comunitarista se pretende también soportar la presente propuesta de investigación, logrando generar en los estudiantes conciencia crítica para la toma de decisiones y la apropiación de juicios conscientes y ajustados a los contextos, basados siempre en la autonomía moral.

#### **2.2.4. Ciudadanía y convivencia**

*“El ciudadano se construye para que la sociedad se transforme y ese proceso de construcción ciudadana es un proceso de transformación social.” (Cepeda, M.J., 2004).*

Como bien afirma Mockus (1999) “La ciudadanía es un mínimo de humanidad compartida. Cuando decimos que alguien es ciudadano, pensamos en aquel que respeta unos mínimos, que genera una confianza básica. Ser ciudadano es respetar los derechos de los demás” (p11).

El núcleo céntrico para ser ciudadano es, pensar en el otro, responder al decir popular “ponerse en el lugar del otro”. Se basa en tener conciencia que siempre hay un otro, con necesidades, sentimientos, triunfos y fracasos, emociones, familia... y tener presente no sólo a ese “otro” que está cerca, con el que nos relacionamos o sabemos que nos relacionaremos, sino

también considerar al otro más lejano, al ser humano aparentemente más distante –al desconocido, por ejemplo– o a quien hará parte de las futuras generaciones “(...) pero el ciudadano también se define por su relación con el Estado. Alguien es ciudadano de un país específico con unas normas establecidas por un Estado específico. Cuando se habla de las consecuencias, un ciudadano no sólo mira las consecuencias para unos, sino para todos” (Mockus, 2004, p11).

En la concepción de ciudadanía que subyace al presente programa en creación, los vínculos de los integrantes de la sociedad con el Estado, la exigibilidad y ejercicio de los Derechos Humanos y constitucionales, y la acción del ciudadano en la vida pública son fundamentales. Es lo que se denomina la “dimensión pública de la ciudadanía”, en donde los intereses personales pueden ser también intereses comunes, como por ejemplo alimentarse diariamente. Así, para defender un interés individual ante otros, se puede incluir a los demás que tienen ese mismo interés, es decir, pensarlo como un interés común, o lo que es lo mismo, volver público lo privado, y trabajar para que este interés de todos se cumpla; según el ejemplo, contribuir para que la sociedad garantice unos mínimos alimenticios para todos sus miembros (Cepeda, M.J., 2004).

Valverde, D. et al. (1999) en su texto *La construcción de la confianza*, define la convivencia como la emergencia de las interacciones de los sujetos basadas en la credibilidad en ellos mismos y en el otro antes que generadas por la normatividad que desde la desconfianza, estipula sanciones presuponiendo la acción antes que esta ocurra.



Y como se puede observar, desde la antigüedad hasta los actuales días, la pregunta sobre la convivencia ha sido abordada y analizada desde diferentes enfoques y perspectivas de las ciencias sociales, naturales, y la pedagogía, a partir del debate abierto por las visiones de Aristóteles (citado por Patricio de Azcárate, 1873 p17 – 21) y E. Kant (1785), posiciones que han ocurrido en el nacimiento de enfoques encontrados alrededor de lo que es la vida con los “otros”: Neokantismo, Neoaristotelismo, La Biología del conocimiento, corrientes frente a las cuales los estudiosos de estas disciplinas se han preguntado sistemáticamente por los escenarios, posibilidades y dificultades que demanda “estar con los otros”.

Desde la Filosofía, por ejemplo, Aristóteles (citado por Patricio de Azcárate, 1873 p17 – 21) y el pensamiento griego, se han interrogado sobre el sentido de la convivencia, sobre el origen del hecho político, así como sus vínculos con lo ético, dicho de otro forma: cómo se da la integración del Hombre en la sociedad. Ciertamente, el ciudadano es el resultado de un evento político humano, dado que éste no puede desarrollarse integralmente sin otra relación vivencial práctica con los demás, en consonancia con la construcción de la Excelencia “*areté*”, el cuidado de sí que no se reduce a un “*conocimiento técnico de uno mismo*”<sup>4</sup> sino que éste se halla afín a la auto restitución de la comunidad y la propia personalidad, de manera que el desarrollo de esta última es semejante al de la sociedad; por tanto, se puede decir que, así como el ciudadano tiene sus “etapas de crecimiento”, la comunidad también tiene su historia, durante la cual se transforman sus reglas de comportamiento. De ahí que la norma (lo que es de uso común, o normal para todos) se transforme en una norma de conducta para el individuo.

---

<sup>4</sup> En palabras de Foucault: “Uno no puede cuidar de sí sin conocer. El cuidado de sí es el conocimiento de sí en un sentido socrático-platónico. Pero es también el conocimiento de un ----- de reglas de conducta o de principios que son a la vez verdades y preocupaciones”. Citado EN: (2006) *Herramientas ---- en ética y valores*. MEN, Bogotá.

Por eso se puede pensar que, en su sentido original, la norma no es impuesta, es una consecuencia del desarrollo del grupo social en la dirección de la base hacia arriba y no al contrario dada la dinámica de la comunidad, por ello la norma es inseparable del discernir del grupo, es decir, las comunidades se desarrollan por las normas que orientan a los individuos, pero éstos se hallan determinados por la búsqueda de lo que es el bien para la comunidad, en una dinámica en que los individuos contribuyen a movilizar en la medida en que conviven con los otros en un mismo espacio que la búsqueda de un mismo fin, la Polis. Por dichas razones expuestas, es que posee gran importancia tener como bases teóricas y orientadoras a la “Convivencia”, en un proceso de formación en Competencias Ciudadanas.

#### **2.2.5. Desarrollo Moral de Lawrence Kohlberg y dilemas morales**

Antes de iniciar la argumentación del porqué el uso de dilemas morales para desarrollar o fortalecer competencias ciudadanas, para este caso, específicamente en estudiantes que inician el nivel de secundaria, se considera importante dar un breve repaso por la teoría del Desarrollo Moral de Lawrence Kohlberg (1978), y cómo ésta constituye la base para el desarrollo de su posterior estrategia de “dilemas morales” como potenciadores del desarrollo moral.

Se concibe la adopción e interiorización de valores como producto de un proceso constructivo del individuo que, en relación con otras personas de su entorno, embarcadas en el mismo proceso, tratan de dar sentido a la realidad social que les rodea.

Kohlberg señala que el desarrollo moral es el incremento en la interiorización de las reglas culturales básicas y este incremento es entendido desde el planteamiento cognitivo del desarrollo en estadios, en el cual se menciona que las estructuras de los estadios superiores reintegran a las estructuras elaboradas en estadios inferiores (Romo, 2004).

El desarrollo moral consiste en el avance o movimiento progresivo hacia estadios superiores (Kohlberg, 1992). Kohlberg (1976), plantea que uno, no puede seguir principios morales si no los comprende o no cree en ellos. De igual manera, utiliza el concepto de «juicio moral», entendiéndolo como un modo de evaluación prescriptiva de lo bueno y de lo recto (Hersh, Reimer y Paolito, 1984). Es decir es el tipo de juicio que se hace sobre lo bueno y lo justo de una acción (Kohlberg, 1974, citado por Barba, 2002).

La raíz del juicio moral es la habilidad de ver las cosas en la perspectiva del otro, siendo considerado por el autor, junto con el desarrollo cognitivo, como condición necesaria para el desarrollo moral como intermediario entre las capacidades cognitivas y el nivel alcanzado en este desarrollo moral. Nace en todas las interacciones sociales: familiares, escolares y sociales, las cuales son consideradas como instituciones socializadoras básicas; por lo tanto, para esta tesis, se considera necesario a la hora de desarrollar competencias ciudadanas.

Kohlberg considera la invariabilidad necesaria en la sucesión de etapas. Este autor, encuentra que las etapas son las mismas en los diversos países en los cuales se realizaron sus estudios, tales como México, Taiwan, pueblos rurales de Turquía y Estados Unidos. Establece

que el contexto cultural marca las diferencias, pero no el orden. Para ello, realiza una entrevista profunda, en la cual se discute un dilema moral propuesto por el autor. A él, le interesaba comprender cuáles son los elementos tomados en cuenta para el juicio, la importancia atribuida a los diferentes aspectos del problema y el tipo de razonamiento usado.

Es así como la secuencia de estadios no está afectada por las diferentes condiciones sociales, culturales o religiosas. No se han encontrado diferencias en el desarrollo del pensamiento moral de Católicos, Protestantes, Judíos, Budistas, Mahometanos o Ateos. Lo único que se afecta es el ritmo en el cual los individuos progresan a través de esta secuencia.

El universalismo de Kohlberg consiste en reconocer, que las estructuras de razonamiento moral están presentes en todas las culturas y en aceptar que cualquier individuo está en la capacidad de asumir como miembro de la sociedad una perspectiva social. Es así como el universalismo moral en Kohlberg, no reside en el contenido de los juicios dado que cada cultura tiene sus propios puntos de vista, sino en la forma de razonamiento moral (Kohlberg, 1997).

El paso a una nueva etapa supone la re-estructuración en el modo de realizar operaciones, de asumir roles y de adoptar una perspectiva social. Kohlberg, asume la existencia de tres niveles, cada uno de los cuales se sub-divide en dos etapas o estadios; siendo el segundo estadio una forma más avanzada y organizada de la perspectiva general de cada uno de los niveles principales.

En esta propuesta del desarrollo moral, soporte del constructivismo del aprendizaje moral, una persona que avanza de una etapa a la siguiente está cognitivamente más capacitada para explicar por qué los juicios en una etapa son más adecuados que en las etapas anteriores (Kohlberg, 1992).

Los rasgos del razonamiento moral, en el enfoque evolutivo cognitivo, se centran según Kohlberg, al igual que Piaget en las categorías centrales de igualdad y reciprocidad, es decir las categorías de justicia. El concepto de justicia es la vía cognitiva o racional de la moralidad en la medida en que los sujetos siempre tienen que dar razones objetivas o racionales para justificar una toma de decisiones (Kohlberg, 1992).

Desde el punto de vista cognitivo, Kohlberg mantiene la propuesta de Piaget; sin embargo, desde el punto de vista evolutivo se diferencia, al plantear una evolución de carácter lineal jerárquica del desarrollo, en donde el estadio superior, es el mejor, ya que trata de lograr formas de mayor equilibrio en la interacción organismo medio. Mientras que para Piaget, cada estadio de desarrollo constituye no una mejor forma, sino una forma distinta de equilibrio.

Kohlberg asume el término justicia para operacionalizar los estadios de razonamiento moral y diferenciar la capacidad de toma de perspectiva moral de la toma de perspectiva cognitivo social. En este enfoque, la justicia regula el proceso de aprendizaje moral. Este autor denomina operaciones lógicas de justicia a la reciprocidad y a la igualdad (Kohlberg, 1978). Por

su parte, el término «Convencional», significa conformarse y someterse a la regla, expectativas y convenciones de la sociedad o de la autoridad (Kohlberg, 1976).

Cada estadio, se define por tres elementos: a) Una perspectiva en relación con las normas sociales, b) Un conjunto de razones para juzgar las acciones concretas como «buenas» o «malas» y e) Un conjunto de valores preferidos (Barba, 1997; citado por Romo, 2004).

### **Primer nivel: Pre-Convencional**

Así, se obtiene un primer nivel denominado Pre-Convencional, característico de niños pequeños, algunos adolescentes y muchos delincuentes. Aquí se ubican, las etapas 1 y 2.

En este primer nivel, pre-moral los juicios se basan en criterios externos, es decir en el castigo o la recompensa que recibe el autor de la acción. Lo correcto y lo incorrecto, constituyen criterios absolutos, establecidos por la autoridad de los padres, principalmente. En este nivel el individuo no ha alcanzado a entender y mantener las normas sociales convencionales. En este primer nivel, encontramos dos estadios, siendo estos los siguientes:

#### **Estadio 1: Castigo y Orientación a la Obediencia:**

Las consecuencias físicas, determinan si la acción es buena o mala. Las acciones de los niños, están dominados por el deseo de evitar el castigo. Es así, como el niño obedece al adulto, porque considera su superioridad.

Esta etapa, es similar a la etapa Heterónoma de Piaget, en el que la gravedad de la trasgresión depende de daños producidos. Desde la perspectiva social, el punto de vista es egocéntrico, ya que no considera los intereses de otros; no relaciona dos puntos de vista. Hay confusión de la perspectiva de la autoridad con la propia. Es incapaz de relacionar dos puntos de vista diferentes (Jaramillo, 2000).

### **Estadio 2: La Orientación Instrumental Relativista:**

La motivación del niño es satisfacer los propios deseos y el de las personas agradables o queridas por él. Lo correcto es seguir las reglas sólo cuando es para el interés inmediato de sí mismo; actuar para satisfacer los propios intereses y necesidades y permitir que otros hagan lo mismo.

Al determinar la gravedad de las transgresiones se toma en cuenta las intenciones. Las cosas que llevan a resultados agradables son buenas. Es necesario, obrar, para satisfacer el propio interés, y dejar que otros lo hagan llegando a un acuerdo.

Desde la perspectiva social, constituye una visión concreta individualista. Hay conciencia que todos tienen intereses que perseguir y que pueden entrar en conflicto; el bien es relativo.

### **Segundo nivel: Convencional**

En el segundo nivel, denominado Convencional, Kohlberg estableció a partir de sus investigaciones, que era típico en la mayoría de los adolescentes y adultos. Aquí, el castigo, la recompensa, lo agradable y desagradable pierden importancia. Los juicios, se basan en normas y expectativas de grupo. Lo que el grupo señala es correcto. En este nivel, encontramos la importancia que tienen los criterios de la familia y de los grupos pares, entre otros.

Se observa la identificación con las reglas sociales y con la sociedad de la cual siente, que forma parte. Se encuentran los siguientes estadios:

#### **Estadio 3: La Orientación de la Concordia interpersonal:**

El buen comportamiento es aquel que agrada a los demás, a la familia, a los compañeros, entre otros. Se busca la aprobación de los otros. Se toma en cuenta, las necesidades e intervenciones ajenas. El comportamiento se juzga frecuentemente por su intención. Ser bueno significa también mantener mutuas relaciones de gratitud, lealtad y confianza.

Desde la perspectiva social, hay comportamientos compartidos, acuerdos y expectativas, que son primordiales. Tiene conciencia de acuerdos, sentimientos y expectativas compartidas que toman primacía sobre los intereses individuales. Aún no considera la perspectiva del sistema social más amplio.



#### **Estadio 4: La Orientación de la Ley y Orden:**

La importancia se desplaza, hacia la sociedad; lo correcto es lo que dice la ley, es así como, cumplir con los deberes, respetar a la autoridad, mantener el orden social y las leyes religiosas son absolutas.

La autoridad se respeta no por su poder de castigo, sino porque constituye la expresión de un orden social y moral.

Desde el punto de vista social, diferencia el punto de vista de la sociedad, del acuerdo ó motivos interpersonales. Toma el punto de vista del sistema que define los roles y las reglas. Considera las relaciones individuales en términos del lugar dentro del sistema (Jaramillo, 2000).

#### **Tercer Nivel: Post-Convencional**

En el nivel Post-Convencional (Autónomo o de los Principios), Kohlberg (1976) procuró encuadrar el ideal de hermandad, justicia, reciprocidad, igualdad de los derechos humanos y comunidad. Cada situación se examina de forma cuidadosa, con el propósito de obtener unos principios generales que guíen una actuación adecuada. El individuo supera la identificación con las normas sociales, y con la autoridad, o las personas que la sostienen. Se observan los siguientes estadios:

### **Estadio 5: La Orientación Legalista del Contrato:**

Lo justo debe ser respetado por un motivo de reciprocidad y de utilidad colectiva que pueda asumir la forma de contrato social. Hay valores y principios válidos, más allá de la autoridad de las personas o los grupos.

Los valores de la sociedad son correctos, pero pueden equivocarse y hay medios para cambiarlos.

Desde el punto de vista social, se observa la perspectiva de un individuo racional, consciente de los valores y los derechos anteriores a las ataduras sociales y a los contratos. Integra las perspectivas por medio del acuerdo, el contrato, la imparcialidad objetiva y el debido proceso.

Considera puntos de vista legales y morales; reconoce que a veces están en conflicto y encuentra difícil integrarlos (Jaramillo, 2000).

### **Estadio 6: La Orientación de los Principios Ético Universales**

En este estadio, lo que guía es la conciencia moral, allí se fundan los principios. Los juicios se basan en principios fundamentales y universales.

Hay preocupación por la auto condena emanada de la violación de los propios principios. El individuo en este estadio se guía por principios éticos auto escogidos (Barra, 1987).

Los principios son universales, en donde se considera: la justicia, igualdad de los derechos humanos y el respeto por la dignidad de los seres humanos como personas individuales.

Desde el punto de vista social, se considera la perspectiva moral del que se derivan los acuerdos sociales. El individuo reconoce la naturaleza de la moralidad o el hecho de que las personas son fines en sí mismos y como tal deben ser tratadas.

Según Sepúlveda (s.f), en el estadio seis se evidencia la necesidad de principios para una moralidad equilibrada. Estos principios deben permitir elegir entre alternativas legítimas, e implican una base general y universal para la elección. La base racional de la elección, es aquella que sería deseable para todos. Se requerirían no sólo principios legales, sino principios de segundo orden; es decir, principios procedimentales o principios para generar reglas. Sólo estos principios llevarían a todas las personas a un acuerdo moral.

Quesada (1993) señala que los primeros seis estadios se caracterizan por: Ser invariantes en el orden que se alcanzan, universales, formar estructuras en conjunto y estar jerárquicamente interrelacionados.

Además de ello, cada estadio es cualitativamente distinto al anterior y está relacionado con la edad dentro de un agrupamiento general (Sprinthall, Sprinthall y Oja, 1996). Son integraciones jerárquicas; el individuo comprende los argumentos que pertenecen a su estadio, y los que pertenecen a sólo un estadio superior al suyo. Además el individuo prefiere estos últimos (Barra, 1987).

En relación a la práctica de su teoría a la educación, Kohlberg afirma (1982, citado por Palomo, 1989) que conforme aumentan las interrelaciones con sus iguales, lo hace también la influencia de éstos, y cuando existen discrepancias entre las reglas morales del hogar y las del grupo, los niños suelen aceptar las de éste último, y rechazar las de la familia. Con el desarrollo del presente proyecto, también se pretende, como uno de sus objetivos indirectos, el de orientar, fortalecer y encaminar el adecuado desarrollo moral del grupo, para que éste haga influencia positiva sobre sus integrantes que pudiesen estar teniendo modelos inadecuados en casa.

Con el uso de dilemas se pretende enriquecer o reforzar el nivel moral base que traen los estudiantes que inician el nivel escolar de secundaria, potenciar las capacidades racionales – argumentativas– pero esta vez aplicadas a los conflictos de acción, o sea, a los conflictos morales.

Uno de los rasgos fundamentales de la conducta moral es que está guiada por unos valores morales: decir la verdad, por ejemplo, es un valor moral y un comportamiento humano será moral siempre que se diga la verdad; cuando alguien miente, su comportamiento es inmoral.

Cuando no se presta atención a esos valores morales, la conducta es amoral. Dicho de otra manera, la conducta moral significa que nos sentimos obligados a cumplir con nuestro deber en una determinada situación.

Ahora bien, con frecuencia las situaciones a las que una persona hace frente son complicadas y son varios los valores que están en juego, resultando difícil respetarlos todos o seguirlos completamente. Esto es lo que se llama habitualmente un dilema moral: una situación en la que se está ante una alternativa que hace dudar sobre la forma de proceder. En algunas ocasiones puede que la persona no se percate de que existe un dilema moral, pues no se detiene a analizar la situación y presta atención sólo a un aspecto del problema.

Los dilemas morales son una herramienta que reactiva y pone en marcha el pensamiento hipotético- deductivo (el pensamiento abstracto y crítico) en toda su intensidad, dirigido ahora al ámbito de la discusión moral.

Los procesos de búsqueda de *equilibrio* y de *reversibilidad*, unidos al mayor poder de operar en abstracto con posibilidades, son procesos comunes tanto al desarrollo de la inteligencia en general como al desarrollo del razonamiento moral. Así pues, a través del diálogo lo importante es despertar dudas, hacer ver lo insuficiente de ciertas soluciones y lo equilibrado de otras. Las soluciones más equilibradas serán al fin y al cabo las soluciones más reversibles. Es más reversible aquello que (1) es percibido desde más ángulos, a poder ser desde todas las perspectivas implicadas, atendiendo a todos los intereses en juego, y (2)

aquello que además pudiera ser aceptado racionalmente por todos los actores afectados después de reconocer honestamente que uno mismo podría ocupar un lugar o un rol diferente, en realidad cualquier rol. Por tanto, lo más equilibrado (justo) se acerca a lo que podría aceptar cualquier implicado de un modo reversible, imaginando que su solución vendría a ser la misma o muy similar si hubiera un intercambio de roles, es decir, si se tuviera que juzgar racionalmente desde cualquier posición.

### **2.3. El enfoque educativo en Competencias Ciudadanas**

Para definir Competencias Ciudadanas, se hace necesario dar un breve recorrido por la definición de cada uno de los términos que componen la frase. En dos apartados anteriores de este marco teórico, se ha definido Ciudadanía; en este apartado se hará énfasis en Competencias y en el Marco general del Programa de Competencias Ciudadanas establecido por el Gobierno Nacional de Colombia, a través de su Ministerio de Educación.

#### **2.3.1. Competencias**

Para la referencia conceptual es necesario partir de la noción de competencia desde la percepción de algunos autores:

Chomsky (1957, 1965, 1968, 1980), introduce la noción de competencia para explicar el carácter creativo o generativo del lenguaje y para dar cuenta de la extraordinaria facilidad con la que el niño se apropia del sistema lingüístico y señala que el lenguaje refleja los procesos de la mente humana y da forma al curso y al carácter del pensamiento.

También señala que la competencia lingüística está en la base del comportamiento y lo fundamenta. En este sentido, la competencia se plantea como un conocimiento de carácter universal que poseen todos los sujetos de la especie.

En todas sus obras referentes al lenguaje, Chomsky define estos términos de competencia y gramática generativa. Algunos de ellos, en orden cronológico, son:

“La competencia lingüística es el conocimiento que el hablante-oyente tiene de su lengua tal como es representado por una gramática generativa. ( ) y actuación es la conducta lingüística o uso real del lenguaje ( ) Una gramática generativa es una teoría de la competencia” (Chomsky, 1957, p6).

“Competencia es el conocimiento que el hablante-oyente tiene de su lengua (...); actuación es el uso real de la lengua en situaciones concretas” (Chomsky, 1965, p6).

Parece claro que debemos considerar que la competencia lingüística lo que se llama saber una lengua \_ consiste en un sistema abstracto que subyace al comportamiento, sistema constituido por el conjunto de reglas cuya interacción determina la forma y el sentido intrínseco de un número potencialmente infinito de oraciones. Semejante sistema es lo que entendemos por una gramática generativa. (Chomsky, 1968, p125).

Por competencia gramatical entiendo el estado cognoscitivo que abarca todos aquellos aspectos de forma y significado y sus relaciones, incluso las estructuras subyacentes que entran en esa relación, que se remiten propiamente al subsistema específico de la mente humana que relacione las representaciones de la forma y el significado. Aunque tal vez sea una forma equívoca, seguiré llamando a ese subsistema la facultad lingüística. (Chomsky, 1980, p125).

Estas representaciones mentales son generadas por un sistema de reglas que constituye la competencia gramatical, reglas que operan con ciertos principios generales.

Torrado (2000), aclara que se pueden evidenciar los hallazgos esenciales del concepto de competencias como: “Conocimiento especializado o de carácter específico; conocimiento explícito en la práctica y de carácter no declarativo; derivado solo parcialmente de un proceso de aprendizaje, aun cuando requiere de la experiencia social y cultural”.

También Gómez (2002) hace la consideración que las competencias dependen en gran medida de la disponibilidad, la distribución y las formas de apropiación de las herramientas culturales. En consecuencia, los recursos materiales a los que pueda tener acceso un individuo, resultan fundamentales para efectuar cualquier “conocimiento actuado”, en virtud de que, sencillamente, los seres humanos resolvemos los problemas con lo que tenemos, es decir, con los recursos que disponemos. El análisis sociocultural derivado de lo anterior, revela entonces el



carácter político, cultural y contextual de las competencias, como acciones mediadas y las implicaciones que este planteamiento trae respecto de una educación científica tradicionalmente pensada por muchos maestros como un área donde se trabajan conceptos neutrales y apolíticos y sobre todo pensar desde allí las implicaciones evaluativas que esto conlleva.

De lo anterior, se pueden deducir dos puntos de vista en relación con el término competencia: El primero que lo entiende como un conocimiento actuado de carácter abstracto universal e idealizado; el segundo lo entiende como la capacidad de realización situada y afectada por el contexto en que se desenvuelve el sujeto y la actuación misma.

El término competencia aparece citado en documentos oficiales a partir de la publicación de la propuesta general del Instituto Colombiano para el Fomento de la educación Superior – ICFES– como Institución encargada de emitir directrices en evaluación por competencias para la educación superior, define las competencias como “Conjunto de acciones que el sujeto realiza cuando interactúa significativamente en un contexto determinado, definición que se resume en: un saber hacer en contexto” (ICFES, 1999). Para efecto de este trabajo, se utilizará la definición dada por el ICFES y antes mencionada.

### **2.3.2. Competencias Ciudadanas**

Las competencias ciudadanas son aquellas habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas, conocimientos y actitudes que, articuladas entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática. Las competencias ciudadanas permiten que los ciudadanos contribuyan activamente a la convivencia pacífica,

participen responsable y constructivamente en los procesos democráticos y comprendan la pluralidad como oportunidad y riqueza de la sociedad, tanto en su entorno cercano (familia, amigos, aula, institución escolar), como en su comunidad, país o a nivel internacional.

Las competencias ciudadanas entonces, son una serie de conocimientos, actitudes y habilidades comunicativas, emocionales, cognitivas e integradoras que funcionan de manera articulada para que todas las personas sean sujetos sociales activos de derechos y puedan ejercer plenamente la ciudadanía respetando, difundiendo, defendiendo, garantizando y restaurando los derechos. De manera evidente, las competencias ciudadanas le apuntan al desarrollo equilibrado y armónico de las habilidades de los educandos, en especial de las capacidades para la toma de decisiones, la adquisición de criterios, el trabajo en equipo, la asunción de responsabilidades, la solución de conflictos y problemas, y las habilidades para la comunicación, la negociación y la participación, que deben estar explícitas en todo proyecto educativo institucional.

Pero también, las competencias ciudadanas están relacionadas con la capacidad de discernir, proporcionar una sólida formación ética y moral, y fomentar la práctica del respeto a los derechos humanos:

El desarrollo de estas competencias está íntimamente ligado al desarrollo moral de los seres humanos, aspecto básico para la formación ciudadana. El desarrollo moral se entiende como el avance cognitivo y emocional que permite a cada persona tomar decisiones cada vez más autónomas tras considerar el punto de vista de los otros, con el fin de realizar acciones que reflejen una mayor preocupación por los demás y por el bien

común. Estas decisiones y acciones no implican, necesariamente, la renuncia a los intereses personales, sino más bien la construcción de un diálogo y una comunicación permanente con los demás, que logre establecer balances justos y maneras de hacer compatibles los diversos intereses involucrados (MEN, 2006: 8).

Para el presente proyecto, la definición de competencias ciudadanas se manejará como el conjunto de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas, que los seres humanos deben desarrollar desde temprana edad para saber vivir con los otros y sobre todo, para actuar de manera constructiva en la sociedad.

Con estas habilidades, los estudiantes estarán más capacitados para transformar su vida escolar, la de sus padres y familia; para desarrollar y construir una nueva sociedad pacífica, democrática y respetuosa de las diferencias, tanto en su contexto cercano, como en el nacional e internacional<sup>5</sup>. Dicho en palabras de Edgar Morin (2008): *“Ha sido reconocida universalmente la necesidad de actualizar la educación para que prepare a los educandos y la sociedad de manera que sean posibles desempeños sociales exitosos y una vida mejor”* (p4).

Algunas de las competencias sociales básicas aplicables a todas las relaciones humanas individuales y colectivas se desarrollan al poner en práctica habilidades que permiten resolver los conflictos de intereses de manera pacífica, en lugar de hacerlo imponiendo los propios puntos

---

<sup>5</sup> Ministerio de Educación Nacional. Competencias Ciudadanas: habilidades para saber vivir en paz. En: Al tablero. Revolución Educativa. Publicación N° 27. Bogotá D.C Colombia. Febrero a Marzo 2004. Pág. 1.

de vista u optando por caminos violentos. Por ejemplo, se debe hacer un esfuerzo consciente por entender los argumentos de las partes y, de ser posible, encontrar soluciones creativas que los abarque (MEN, Abril 5 de 2005, Pág. 1).

Dentro de esta lógica, los tres principios habermasianos (citado por Georg Lind, 2002) de la ética del discurso que buscan una comunicación democrática verdadera pueden servir de guía para ilustrar el tipo de propuesta pedagógica que el presente proyecto desea generar. El primero de ellos es: “obligar a todos los participantes a adoptar las perspectivas de todos los demás para equilibrar los intereses” en este punto se pretende a su vez transformar la dinámica escolar, y distribuir entre los estudiantes cogniciones de cultura y competencias ciudadanas, tomando como premisa fundamental los aportes de *Michael Cole* y *Yrjo Engestrorn* en el libro *cogniciones distribuidas* donde indican “hemos pensado a menudo en ella a propósito de cierto descubrimiento actual según el cual el contenido y el proceso de pensamiento (independientemente de cómo se interpretan esos evasivos términos) están distribuidos entre los individuos y, a la vez, encerrados en ellos” (2001, Pág. 23). El segundo principio habermasianos: “solamente pueden pretender validez aquellas normas que tengan o puedan tener la aprobación de todos los afectados en su condición de participantes en un discurso práctico”; y el tercero: “el consenso sólo puede obtenerse si todos los colaboradores participan libremente: no se pretende esperar que surja el consentimiento a menos que todos los afectados puedan aceptar libremente las consecuencias y efectos secundarios que pueda tener para la satisfacción de los intereses de cada persona” (Habermas, J.,1990, citado por Georg Lind, 2002).

Así entonces, el reconocimiento mutuo, que asume a los integrantes de la sociedad como sujetos de derechos y actores políticos, da cabida al pluralismo y aumenta la posibilidad de deliberar para llegar a acuerdos que motiven el bien común.

Otra premisa fundamental que servirá de base a la creación del presente programa, es la de la importancia de aportar a la construcción del pensamiento reflexivo en los estudiantes, en lo que tiene que ver con la formación de ciudadanía; con ello se pretende liberarlos de la actividad meramente impulsiva y puramente rutinaria, como bien afirma John Dewey (2007), *“Dicho en términos positivos el pensamiento nos capacita para dirigir nuestras actividades con previsión y para planificar de acuerdo con fines a-la-vista u objetivos de los que somos conscientes. Nos capacita para actuar deliberada e intencionalmente para conseguir objetivos futuros o lograr el dominio de lo ausente y alejado del presente”* (p33).

### **2.3.3. Competencias Ciudadanas y las Cinco Mentes del Futuro**

La teoría de la mente ética ha sido tomada del libro, las Cinco Mentes del Futuro de Howard Gardner (2007) donde se describen distintos tipos de mentes que el individuo ha de cultivar en el futuro. Para dar a conocer esta teoría, el autor realiza una evolución desde el pasado hasta la actualidad sobre la educación adquirida por los hombres. Las cinco mentes que se describen parten de la premisa de que la educación y formación podrán crear personas con estas mentalidades. Gardner asegura que, *“para enfrentarnos a los retos que este nuevo mundo nos depara, deberíamos empezar a cultivar estas capacidades desde ahora mismo”* (Gardner, H. 2007).

En esta obra Gardner, de acuerdo con la hegemonía de la ciencia y la tecnología y las condiciones globalizadoras del mundo actual, pone énfasis en la tarea de educar formal e informalmente, replanteando las prácticas educativas actuales para preparar personas instruidas, creativas, respetuosas, éticas, profesionales y que sean capaces de resolver problemas. Esto plantea nuevos retos al mundo de la educación. Por un lado, los educadores deben estar al corriente de la ciencia y la tecnología para la formación de seres humanos en estos ámbitos, y así contribuir al desarrollo e innovación de alternativas que solucionen problemas concretos y mejoren su calidad de vida. Por otro lado, la educación (formal y no formal) “es una cuestión de valores y objetivos humanos”. Tanto las instituciones educativas como los educadores y los padres es necesario que tengan en cuenta “las aptitudes y los conocimientos valorados y la clase de personas que se pretende formar”, plantea Gardner.

La educación deberá preparar para las condiciones presentes y futuras: enseñar maneras científicas de pensar y de sintetizar la información que surgen de distintas fuentes y disciplinas, formar para saber plantear problemas y preguntas que generen alternativas de solución para una vida mejor. El reto es desarrollar una educación que contribuya a formar personas: disciplinadas, sintetizadoras, creativas, respetuosas y éticas, y cultivar estas habilidades del pensamiento en cada persona.

Una mente disciplinada concibe al mundo a partir de conceptos, clasificaciones y teorías, las evalúa y las contrasta con la realidad para generar explicaciones del mundo más claras. La propuesta de Gardner es que la educación se apoye con ejercicios formativos acompañados de una retroalimentación, el aprendiz deberá probar su comprensión de lo aprendido en el

planteamiento y resolución de un problema en un escenario concreto. Esta educación respetará las diversas maneras de aprender de cada estudiante, pues cada lección puede abordarse desde distintas perspectivas y medios que contribuyan a su entendimiento. La comprensión disciplinaria es una experiencia significativa de la vida. Si se aviva el deseo de lograr una comprensión más amplia y más profunda, lo más probable es que se recurra una y otra vez a este alimento intelectual y así se fomente el aprender a aprender para toda la vida. Una persona es disciplinada si ha adquirido hábitos que le permitan ejercitar y avanzar de forma progresiva en su entendimiento o en el dominio de un campo, la disciplina se ha interiorizado si estos hábitos se llevan a cabo de forma autónoma y por el mero disfrute del proceso. El aprendizaje puede convertirse en un disfrute para el estudiante.

La mente sintética se refiere a la capacidad de relacionar información procedente de distintas fuentes para un fin específico, y también es conocer varios métodos o procedimientos para resolver un problema, es decir, plantear distintas posibilidades de solución. A menudo, los elementos separados resultan ineficientes para resolver un problema o explicar un suceso. Sintetizar exige establecer conexiones donde inicialmente no las había, combinar, relacionar y comparar elementos originalmente distintos, por ejemplo materiales, ideas, conceptos, teorías o disciplinas.

La mente creativa debe ser original y oportuna. Es la interacción entre tres campos: personal (quien va más allá de la experticia y ofrece constantemente diferentes propuestas), cultural (conocimiento de las reglas y modelos pre-establecidos) y social (reconocimiento de otros colegas). La relación de estos elementos es la base de la creatividad.

La mente respetuosa es indispensable para vivir en un mundo de más de seis mil millones de habitantes, debe ir más allá de la tolerancia de las diferencias, mostrar empatía, interés y afecto. Es necesario enseñar con materiales neutrales y por medio de relaciones cooperativas y solidarias, establecer preceptos que refuercen la identidad de grupo, predicar con el ejemplo. Desde niños aprendemos acerca de los conceptos de inclusión y exclusión, amor y odio, respeto y tolerancia, dependiendo del comportamiento observado y aprendido de los adultos.

La mente ética empieza en el hogar, desde la observación de los padres y el gusto o disgusto por el trabajo, sus comentarios y su seriedad hacia él, si representa un gusto intrínseco o sólo el sustento económico. Los niños imitarán las conductas de sus padres y éstas se interiorizarán en ellos, pues los adultos serán modelos del comportamiento futuro de sus hijos, de éstos dependerá tener una base ética sólida, la responsabilidad ante la profesión y ante la sociedad en general.

Para Gardner estas cinco mentalidades serán cada vez más valoradas de acuerdo con el contexto actual de globalización y la supremacía de las Tecnologías de Información y Comunicación (tic) y el lugar que ocupen dependerá de los objetivos y valores de cada sociedad, los sistemas educativos posibilitarán el cultivo de este potencial humano, y la calidad de vida dependerá de ello.



Existen dos razones legítimas para adoptar nuevos métodos educativos. En primer lugar, hay que partir de que las prácticas actuales no funcionan debidamente y, en segundo lugar, el cambio de las condiciones del mundo ha sido sustancial y probablemente este cambio también conlleva nuevas aspiraciones educativas. Los jóvenes deben aprender a pensar de una manera científica si quieren entender el mundo moderno y participar en él. Sin embargo, la educación continúa siendo una preparación para el mundo del pasado y no una preparación para los posibles mundos del futuro.

Actualmente, los seres humanos se han embarcado en un mundo globalizado que presenta cuatro tendencias que no tienen precedentes: movimiento del capital y de otros instrumentos del mercado; el flujo de seres humanos que atraviesan las fronteras; el flujo de toda clase de datos a través del ciberespacio y, por último, el flujo instantáneo y casi inobservable de la cultura popular.

Cada una de estas mentes es difícil de lograr y nadie sabe con exactitud cómo desarrollar una educación que produzca personas disciplinadas, sintetizadoras, creativas, respetuosas y éticas pero la supervivencia de nuestro planeta puede depender del cultivo de estas cinco mentes. La educación para el futuro deberá ayudar a más personas a comprender las mejores cualidades de los mejores seres humanos. Es por ello que este proyecto de investigación, plantea que a través del desarrollo de las competencias ciudadanas se está promoviendo el desarrollo de las mentes que Gardner considera, son las principales herramientas que requerirán nuestros estudiantes y nuevas generaciones para un desempeño adecuado y funcional en sus escenarios de vida.

#### **2.3.4. Programa Nacional de Competencias Ciudadanas**

El Programa de Competencias Ciudadanas —PCC— es el conjunto de estrategias lideradas desde el Ministerio de Educación Nacional —MEN— y dirigidas a todo el sector, que busca fomentar en el establecimiento educativo innovaciones curriculares y pedagógicas basadas en “prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana” (Art. 41, Colombia, 1991), con el fin de “formar al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia...” (Art. 67, *Ibíd.*).

La política educativa del Ministerio de Educación Nacional se fundamenta en promover una educación de calidad, que forme mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos, cumplen con sus responsabilidades sociales y conviven en paz, para ello se centra en desarrollar en todas y todos los estudiantes las habilidades, los conocimientos y las destrezas necesarias para construir una ciudadanía democrática y activa.

El Ministerio de Educación en Colombia, concibe y promueve la formación ciudadana como un ejercicio que ocurre en la cotidianidad y que desborda los límites de la escuela. Por eso, se ha comprometido a reconocer y articular las diversas iniciativas que vienen desarrollándose con el objetivo de liderar, como sector educativo, los procesos normativos, técnicos y operativos que orienten las acciones de las instituciones educativas, de las secretarías de educación y de otros actores en torno a la creación de un sistema de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, sexuales

y reproductivos, que promueve, impulsa, orienta y coordina estrategias, programas y actividades para la formación ciudadana, la convivencia escolar de los niños, niñas y adolescentes, la educación para la sexualidad y la educación para el ejercicio de los derechos humanos, en el marco de la corresponsabilidad de los individuos, las instituciones educativas, la familia, la sociedad y el Estado.

En el marco de la Revolución educativa el Ministerio de Educación Nacional (MEN) está promoviendo el desarrollo de cuatro competencias básicas: matemáticas, lenguajes, ciencias sociales y naturales y ciudadanas. Para cada una de ellas se elaboraron unos estándares básicos.

Para responder a los requerimientos de una educación para la convivencia y la ciudadanía, el MEN ha desarrollado el Programa de Competencias Ciudadanas, que entre algunos aspectos incluye la formulación de estándares: en el 2003 se definieron los estándares de competencias ciudadanas, que son criterios claros y públicos que permiten establecer cuál es la enseñanza que deben recibir los estudiantes en cada uno de los ciclos de la educación. Son el punto de referencia de lo que un(a) estudiante puede estar en capacidad de saber y saber hacer, en determinada área y en determinado nivel de escolaridad.

En la propuesta de competencias ciudadanas, los estándares:

Son criterios claros y públicos que permiten establecer cuáles son los niveles básicos de calidad de la educación ciudadana a los que tienen derecho los niños, niñas y jóvenes de todas las regiones de nuestro país. En

este orden de ideas, los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas no enfatizan en los contenidos que se deben enseñar, sino en las competencias que se deben desarrollar para transformar la acción diaria (MEN, 2006: 165).

En los estándares básicos se definen cuatro tipos de competencias ciudadanas: emocionales, cognitivas, comunicativas e integradoras y para efectos pedagógicos y conceptuales, estos estándares se organizaron en tres grandes grupos o ámbitos que representan dimensiones fundamentales para el desarrollo de las competencias pertinentes: Convivencia y paz, Participación y responsabilidad democrática y Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias.

Cada uno de estos grupos representa una dimensión fundamental de la ciudadanía y por este motivo, se encuentran articulados en el marco del Respeto, la Promoción y la Defensa por los Derechos Humanos.

La Propuesta del MEN, incluye una evaluación externa a través de aplicación de la prueba SABER para Competencias Ciudadanas: en todas las escuelas y colegios del país el ICFES evaluó en el 2003 las competencias ciudadanas de los estudiantes de quinto y noveno grado. Éstas se evaluaron con el fin de identificar cuál es el estado actual de desarrollo de dichas competencias. Se pretendía conocer de manera detallada el desarrollo de competencias en aspectos como:

- Conocimientos relevantes para el ejercicio de la ciudadanía
- Actitudes hacia la ciudadanía

- Acciones ciudadanas
- Ambientes democráticos
- Competencias cognitivas
- Manejo de emociones
- Empatía

En la prueba Saber de competencias ciudadanas solamente se evalúan las de tipo cognitivo. Las competencias de tipo emocional no son susceptibles de ser evaluadas con una prueba de selección múltiple, y las competencias de tipo comunicativo se evalúan a través de las pruebas de competencias genéricas en lectura y escritura. (MEN, 2012).

La prueba de competencias ciudadanas de tipo cognitivo evalúa, en primer lugar, el conocimiento y comprensión de conceptos básicos de la Constitución Política de Colombia. La razón principal es que ella enmarca la convivencia social en nuestro país y provee los fundamentos de la ética pública y política. En segundo lugar, la prueba de tipo cognitivo evalúa las habilidades necesarias para enfrentar y analizar problemáticas sociales de una manera constructiva y responsable. Estas habilidades incluyen el poder sopesar argumentos, el poder abordar un problema desde diferentes puntos de vista, y el poder establecer relaciones entre los diferentes componentes de un sistema social. (MEN, 2004).

La apuesta del MEN desde el 2004 ha sido estructurar e implementar propuestas pedagógicas que desarrollan competencias ciudadanas en la comunidad educativa, y que buscan

convertir la instrucción cívica tradicional en un proceso articulado a todas las áreas y los grados, que promueve habilidades, actitudes y conocimientos necesarios para la convivencia escolar. Esto implica un gran avance para el país en la medida que se asume que los procesos educativos pueden y deben estar pensados para la construcción de una cultura democrática basada en la práctica real de los derechos humanos.

Lo anterior sólo es posible mediante procesos permanentes e intencionados que conduzcan a la transformación de comportamientos y prácticas pedagógicas coherentes con los principios que se pretenden promover, y la creación de espacios de aprendizaje en los cuales las personas puedan usar sus capacidades y conocimientos de manera flexible, consciente y crítica para proponer alternativas creativas y novedosas para la resolución de los conflictos de manera cada vez más asertiva y empática, así como para la construcción de ambientes cada vez más democráticos e incluyentes (MEN, s.f.).

#### **2.4. Enseñanza para la comprensión**

En el año de 1988, se decidió comenzar a trabajar en los principios del modelo Enseñanza para la comprensión, por parte de tres educadores pertenecientes a la Universidad de Harvard, Howard Gardner, David Perkins y Vito Perrone.

El modelo de Enseñanza para la comprensión, es una herramienta que posibilita el direccionamiento de las prácticas del aula que promueven e impulsan la comprensión y reflexión en los estudiantes.

En este modelo se invita al docente a realizarse los siguientes interrogantes:

- ¿Qué quiere que los estudiantes comprendan mejor?
- ¿De qué forma la práctica pedagógica que utiliza ayuda a desarrollar la comprensión en los estudiantes?
- ¿Cómo averiguar si los estudiantes comprenden e interiorizan lo que se les ha enseñado?

En el modelo Enseñanza para la comprensión, se pretende dar protagonismo a la comprensión más que a cualquier otra actividad, lo cual no significa eliminar otras metas educativas. Las estrategias en EpC, tienen presentes la planificación y la enseñanza con el fin de que el docente pueda responder a la pregunta ¿Cómo fomentar la comprensión en los estudiantes?. El núcleo central de Enseñanza para la comprensión se basa en la pregunta ¿Qué es la comprensión? la cual se define como:

“La comprensión incumbe a la capacidad de hacer con un tópico una variedad de cosas que estimulan el pensamiento, tales como explicar, demostrar y dar ejemplos, generalizar, establecer analogías y volver a presentar el tópico de una nueva manera.” (Blythe, 1999: 37).

Comprender es llevar a cabo una serie de acciones que demuestren la comprensión de las temáticas y al mismo tiempo asimilar el conocimiento y usarlo de forma creativa e innovadora. Es la capacidad de utilizar los conocimientos y habilidades en situaciones de forma novedosa.

Exige encontrar formas de comunicación efectiva para la transmisión de conocimientos. Implica hacer un trabajo en redes conceptuales, así como las construcciones de metodología.

El Modelo EpC está conformado por cinco elementos denominados ejes fundamentales, los cuales son:

Tópicos Generativos.

Hilos conductores.

Metas de la comprensión.

Desempeños de comprensión.

Evaluación continua.

Elementos que la presente propuesta piensa utilizar como herramientas para la consecución de los objetivos pedagógicos de investigación, fortaleciendo las competencias ciudadanas de los estudiantes.

## **2.5. Trabajo Cooperativo**

Johnson, Johnson, & Holubec, 1998b; Johnson, Johnson, & Smith, 1998, expresan que existen dos tipos de Trabajo Cooperativo, el formal e informal, que se diferencian básicamente por el tiempo de aplicación, siendo el primero un trabajo que va desde una sesión de clase hasta un módulo completo, compuesto por varias clases que desarrollan una materia. Y el informal, va



desde pequeñas fracciones de tiempo en una sesión de clase y como máximo una sesión completa.

A continuación, se describirán con más detalle, las características de cada uno de ellos:

### **El aprendizaje cooperativo informal:**

Consiste en tener a los estudiantes trabajando juntos para lograr una meta conjunta de aprendizaje; la duración de dicho trabajo grupal puede estar entre unos pocos minutos y una clase completa (Johnson, Johnson, & Holubec, 1998b; Johnson, Johnson, & Smith, 1998). Los grupos de aprendizaje cooperativo informal también aseguran que los vacíos en la comprensión y en los conceptos sean identificados y corregidos, y que las experiencias de aprendizaje sean personalizadas.

Cada 10 o 15 minutos se les debe pedir a los estudiantes que discutan o procesen lo que están aprendiendo. Dividir o romper la charla o lección brindando estos tiempos para procesar información hará que el tiempo utilizado por el profesor o presentador disminuya, pero atacará el principal problema en una presentación o instrucción directa: “La información pasa directamente de las notas del profesor a las notas del estudiante, sin pasar realmente por la mente de ninguno de los dos”. En este proceso, el instructor se asegurará de que sean los estudiantes quienes hagan el trabajo intelectual de organizar, explicar, resumir e integrar el material a redes conceptuales previamente existentes.

El procedimiento para implementar el aprendizaje cooperativo informal consiste en “discusiones focalizadas” antes y después de la presentación o instrucción directa, acompañadas de frecuentes oportunidades para comentar y discutir con el compañero sentado más cerca durante el transcurso de la sesión.

El aprendizaje cooperativo informal asegura que los estudiantes estén activamente involucrados en la comprensión de lo que se está presentando. Igualmente, le brinda al maestro la oportunidad de tomar un respiro, reorganizar sus notas y circular por el salón para escuchar las conversaciones entre los estudiantes. Esto le dará información sobre qué tan bien están entendiendo los estudiantes los conceptos y el material presentados.

**El aprendizaje cooperativo formal:**

Consiste en estudiantes trabajando juntos, durante una clase hasta durante varias semanas para alcanzar metas de aprendizaje conjuntas y completar tareas conjuntas (tales como tomar decisiones, resolver problemas, completar una unidad curricular, escribir un reporte, hacer una encuesta o experimento, leer un capítulo o libro de referencia, aprender vocabulario o contestar preguntas al final de un capítulo). (Johnson, Johnson, & Holubec, 1998).

Ambos tipos de Aprendizaje cooperativo se caracterizan por tener los siguientes elementos:

**Interdependencia Positiva:** Los miembros del grupo sienten y perciben que se necesitan unos a otros para completar las tareas del grupo (“nadar juntos o ahogarse juntos”). Los maestros pueden estructurar esta interdependencia positiva estableciendo **metas mutuas** (maximizar la productividad propia y de los demás), **recompensas y reconocimientos conjuntos** (si todos los miembros exceden los logros, cada uno recibirá puntos extras), **recursos compartidos** (los miembros tienen diversos niveles de experticia), y **asignación de roles** (encargado de resumir, encargado de fomentar la participación, elaborador). (Johnson, Johnson, & Holubec, 1998).

**Responsabilidad individual además de grupal:** Evaluar la cantidad y calidad de las contribuciones de cada miembro y dar los resultados de dicha evaluación a los individuos y al grupo. (Johnson, Johnson, & Holubec, 1998).

**Interacción cara-a-cara promovida y esperada:** Los miembros del grupo promueven la productividad de los demás ayudando, compartiendo, motivando y promoviendo el esfuerzo y la producción. Los miembros explican, discuten y enseñan lo que saben a los otros miembros. El maestro estructura los grupos de tal forma que los compañeros de grupo se sienten rodilla-frente-a-rodilla y hablen exhaustivamente sobre cada aspecto de las tareas que están realizando. (Johnson, Johnson, & Holubec, 1998).

**Habilidades interpersonales y de grupos pequeños:** Un grupo no puede funcionar efectivamente si sus miembros no poseen y usan las habilidades sociales requeridas. Los maestros enfatizan estas habilidades de manera explícita y deliberada, detallando claramente lo

que se espera en este sentido. Las habilidades cooperativas incluyen liderazgo, toma de decisiones, construcción de confianza, comunicación y manejo de conflictos. (Johnson, Johnson, & Holubec, 1998).

**Reflexión dentro del grupo:** Los grupos requieren de un tiempo específico para dedicarse a discutir qué tan bien están trabajando hacia el logro de las metas, y qué hacer para mantener las relaciones de trabajo efectivas dentro del grupo. Los maestros ayudan a esto asignando momentos para esto y guiando con preguntas específicas como por ejemplo (a) mencione tres acciones de los miembros del grupo que ayudaron al éxito del grupo y (b) mencione alguna acción que faltó y que podría ser incluida en el trabajo de la próxima clase para que el grupo funcione mejor. En este sentido, el maestro también monitorea los grupos y da retroalimentación con respecto a qué tan bien está trabajando el grupo. (Johnson, Johnson, & Holubec, 1998).

## **2.6. Modelo pedagógico del AVA**

Por tratarse del fortalecimiento de competencias ciudadanas el modelo pedagógico que justificará el AVA (Ambiente Virtual de Aprendizaje) será el **HISTÓRICO CULTURAL**, ya que este permite una mirada crítica a la realidad que desde la transversalidad y la integralidad da una perspectiva diferente a los procesos de selección, transferencia, apropiación y evaluación del conocimiento. Permitiendo reconstrucción de los conocimientos elaborados por la ciencia y la cultura.

Este modelo otorga una valoración e importancia equilibrada a los cuatro elementos macro que intervienen en los procesos de enseñanza y de aprendizaje y que interesan en la formación de competencias ciudadanas: retoma el rol protagónico del estudiante como el sujeto de sus procesos de aprendizaje; rescata al docente de la marginalidad y lo ubica como sujeto de los procesos de enseñanza; considera el conocimiento como el legado cultural de la humanidad, digno de ser conocido y comprendido, considerando la comprensión de la realidad, el punto de llegada, para cuyo estudio confluyen diferentes procesos cognitivos adquiridos con anterioridad.

El objetivo de este modelo es formar personas pensantes, críticas y creativas, cualidades vitales en una persona con altas competencias ciudadanas; apropiadas del conocimiento creado por la humanidad y en constante búsqueda de alternativas divergentes y éticas, para la resolución de los problemas que afecten a la sociedad.

El docente ejerce el rol de mediador de los aprendizajes, es decir, establece una relación intencionada y significativa con los estudiantes, encargándose de potenciar en ellos, las capacidades que no pueden desarrollarse de forma autónoma (Zona de Desarrollo Próximo) y se encarga de seleccionar, organizar, planificar los contenidos, variando su frecuencia y amplitud, para garantizar reflexiones y procesos de «reorganización cognitiva», con el ejercicio y desarrollo de funciones y operaciones de pensamiento, que orienten la elaboración de conclusiones.

La aplicación de este modelo pedagógico implica la participación de los estudiantes en actividades que exijan problematización intelectual, ejercitación y reflexión constantes, a través del uso de la lectura y de la escritura para potenciarla verbalización socializadora, aspectos que se piensan incluir en el juego a diseñar.

## **2.7. Ambiente Virtual de Aprendizaje – AVA**

Podemos decir que un ambiente virtual de aprendizaje es un entorno de aprendizaje mediado por tecnología, lo cual transforma la relación educativa, ya que la acción tecnológica facilita la comunicación y el procesamiento, la gestión y la distribución de la información, agregando a la relación educativa, nuevas posibilidades y limitaciones para el aprendizaje. Los ambientes o entornos virtuales de aprendizaje son instrumentos de mediación que posibilitan las interacciones entre los sujetos y median la relación de éstos con el conocimiento, con el mundo, con los hombres y consigo mismo.

Las tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la educación y a la creación de entornos virtuales de aprendizaje brindan la posibilidad de romper las barreras espacio temporales que existen en las aulas tradicionales y posibilitan una interacción abierta a las dinámicas del mundo.

Al tratar de definir con cierta precisión algunos de los aspectos relevantes que conforman un ambiente de aprendizaje, se busca que las personas se acerquen por una vía natural a lo que es un ambiente virtual de aprendizaje, ya que en principio se debe concebir éste como un espacio con todos los aspectos señalados en la definición de ambiente de aprendizaje, con la diferencia

que tanto el diseño y empleo del espacio, el tiempo y la disposición de los materiales, entre otros están mediados por las tecnologías. Es decir, aquí las tecnologías van a operar como instrumentos de mediación, en tanto van a ser el medio utilizado para la construcción de ese espacio que propone una estructura de acción específica para aprender y, desde donde, cada estudiante interactúa según sus oportunidades y estrategias para el aprendizaje tecnológicamente mediado.

En su estudio sobre *Los entornos virtuales de aprendizaje como instrumento de mediación*, Suárez define los entornos virtuales como "un sistema de acción que basa su particularidad en una intención educativa y en una forma específica para lograrlo a través de recursos infovirtuales. Esto es, un EVA orienta una forma de actuación educativa dentro de unos márgenes tecnológicos". Y esa nueva forma de orientar la acción que nos proporcionan las TIC, y con ello un EVA, facilitan entre otras:

- Las posibilidades de acceso a la información y a la comunicación (material digital e hipertextual).
- La libertad del estudiante para orientar su acción, en tanto amplían su concepción del qué, dónde y con quiénes se puede (y es necesario) aprender.
- La ampliación de estrategias de aprendizaje.
- La relación con las tecnologías, y las posibilidades de aprender con tecnología y aprender de tecnología.
- Los efectos cognitivos gracias a la interacción con la tecnología informacional, que ponen en evidencia que éstas modifican las estrategias de pensamiento, sus formas de representación, las estrategias de metacognición, las formas de ver el mundo y ciertas habilidades de procesamiento y comunicación de la información, que efectivamente

sirven de guía, apoyando y organizando, el proceso de aprendizaje un re-encuadre del concepto de aula, de clase, de enseñanza y aprendizaje, una forma renovada de comprender la interacción entre estudiantes, ya que la eleva exponencialmente a múltiples posibilidades -y limitaciones- de comunicación que sólo pueden hacerse con esta tecnología y no con otras.

- La posibilidad de mejorar algunas habilidades cognitivas que dependen directamente del estímulo específico de cada herramienta, ampliando el repertorio de lo que podemos pensar y hacer cooperativamente las representaciones simbólicas y herramientas complejas de actuación basadas en la interacción cooperativa entre personas.

## **2.8. Diseño de Estrategias TIC**

Con este proyecto se pretende en un lenguaje de programación **Moodle** que es un Sistema de Gestión de Cursos de Código Abierto, diseñar estrategias de aprendizaje interactivo para los estudiantes del grado quinto de primaria del colegio pedagógico Dulce María, donde tenga dispuestos los materiales didácticos o las instancias de mediación que requiera el curso para la conceptualización y el acceso a la información: textos, imágenes, videos, audios, animaciones, simulaciones, software, hipertextos, hipermedios, glosarios, etc. Dichos materiales pueden ser diversos y tener en cuenta los distintos estilos de aprendizaje.

Crear espacios donde los estudiantes de quinto B de primaria tenga propuestas unas actividades de ejercitación y de aplicación del conocimiento a situaciones concretas: software especializado, herramientas para proponer actividades (foros, wikis, blogs, tareas, chat, cuestionarios con respuesta en línea, etc.)



Un espacio de ejemplificación donde se presenten situaciones prototípicas, aplicaciones y proyecciones de los conceptos al mundo real y cotidiano.

Un espacio donde disponga de diferentes recursos de evaluación y autoevaluación software especializado, herramientas para proponer actividades (foros, wikis, blogs, tareas lúdico-tecnológicas, cuestionarios, etc.)

Un espacio de comunicación donde todos los miembros del grupo puedan interactuar y puedan recurrir para informarse y resolver dudas (foros, diálogos, correo electrónico)

Un espacio de socialización en el que los estudiantes y el docente puedan poner en común el desarrollo de las distintas actividades de seguimiento y de evaluación.

Un espacio donde se disponga el diseño general del curso con sus componentes fundamentales (objetivos, metodología, temáticas, evaluación, bibliografía y cibergrafía)

Ahora bien, para disponer estos espacios es necesario: un conocimiento en el área de saber específica, en la didáctica general y específica y en el uso de recursos tecnológicos.

## Capítulo 3 Metodología

### 3.1. Tipo de investigación

En la presente investigación, de tipo cualitativo, se ha adoptado el enfoque Investigación – Acción. La razón fundamental por la cual se adoptó dicho enfoque investigativo fue que permite mejorar la práctica y además generar conocimientos. La producción y utilización del conocimiento se subordina a este objetivo y está condicionado por él (Elliot, 1993). Una característica fundamental de la investigación – acción es que con lleva a una práctica reflexiva para mejorar el que hacer educativo.

Éste tipo de investigación permitirá que en el ejercer docente, éste se vea incentivado a cuestionar sus propias ideas y teorías educativas, sus propias prácticas y sus propios contextos como objetos de análisis y crítica.

Otra razón fundamental por la cual se decidió utilizar éste enfoque, es que se relaciona con los problemas prácticos cotidianos experimentados por los profesores, en vez de con los "problemas teóricos" definidos por los investigadores puros en el entorno de una disciplina del saber.

Se considera que éste enfoque responde a las necesidades investigativas ya que es participativo, permite desarrollar la labor docente con la intención de mejorar sus propias prácticas, a la vez que la investigación sigue una espiral introspectiva: una espiral de ciclos de

planificación, acción, observación y reflexión. Permite el trabajo colaborativo, se realiza en grupo por las personas implicadas, creando comunidades autocríticas de personas que participan y colaboran en todas las fases del proceso de investigación.

A la vez, es un proceso sistemático de aprendizaje, orientado a la praxis (acción críticamente informada y comprometida). Induce a teorizar sobre la práctica, somete a prueba las prácticas, las ideas y las suposiciones. Implica registrar, recopilar, analizar los propios juicios, reacciones e impresiones en torno a lo que ocurre; permitiendo un proceso social pues implica cambios que afectan a las personas. Realiza análisis críticos de las situaciones, procediendo progresivamente a cambios más amplios, permitiendo que las estrategias de intervención en adaptación o creación, sean implementadas con herramientas que faciliten su ajuste a la población y la consecución de los objetivos del proyecto de investigación.

### 3.1.1. **Enfoque investigativo.**

El enfoque que se utilizará en la presente investigación y al que corresponden la investigación Acción es el de corte Cualitativo. Aunque para algunos datos como muestreo y caracterización de la población se utilizarán cifras y datos determinados, el Enfoque que guiará esta investigación será el Cualitativo.

Se escoge la metodología cualitativa, pues se tiene como objetivo la descripción de las cualidades de la problemática de estudio. Buscar un concepto o conceptos que puedan abarcar una parte de la realidad. Ya que no se trata de probar o de medir en qué grado una cierta cualidad

se encuentra en el acontecimiento estudiado, sino de descubrir tantas cualidades como sea posible.

### 3.1.2. Fases de la investigación

#### 3.1.2.1. Procedimiento de análisis de los datos

##### 3.1.2.1.1. *Recopilación de la información.*

A través de los instrumentos de recolección se pretende recoger abundante información sobre los efectos del plan de acción.

Para ello también ha aportado la revisión bibliográfica y documental producto de la elaboración del Marco Teórico que soporta la presente investigación y que ha permitido que hayan emergido las primeras ideas y temas que van a permitir captar el significado de las palabras y que han generado las orientaciones investigativas.

##### 3.1.2.1.2. **Reducción de la información.**

Aquí se pretende focalizar y delimitar la recogida de datos. Esto con el objetivo de hacerla manejable y para ello, se proyecta codificarla y categorizarla. Para ello se fragmentarán todos los datos en unidades de significado y a cada unidad se le asignará un código. Las unidades de significado son fragmentos del que tendrán un sentido o significado propio, y que se vincula a una categoría.

#### 3.1.2.1.3. **Disposición, representación de la información.**

En este punto se organizará la información un formato especial, que en el desarrollo de las anteriores fases se irá diseñando. Una disposición es, entonces, un conjunto organizado de información. En el análisis de datos cualitativo es frecuente llevar a cabo distintas formas de disposiciones y presentaciones de la información.

#### 3.1.2.1.4. Validación de la información.

Aquí se pretende aportar elementos o criterios para que los datos sean creíbles. Para validar la información se necesitará hacer afirmaciones, examinar críticamente las afirmaciones contra la evidencia, e implicar a otras personas en la elaboración de juicios.

#### 3.1.2.2. *Interpretación de la información.*

En esta fase del proceso, se intentará explicar la acción, identificando los posibles significados, se teorizarán, se construirán modelos – de ser posible – y los resultados se intentarán vincular a otros trabajos, y se realizará una descripción crítica.

Aquí se pretenderá dar sentido a las categorías y realizar una explicación que permita crear un marco referencial que dé significado a la investigación. La teorización elaborada en esta fase interpretativa permitirá dar respuestas a las observaciones particulares, a las acciones y a la práctica educativa, de quien investiga.

Con la puesta en práctica de los resultados obtenidos en la fase interpretativa termina el proceso de análisis de la información. Es el momento de responder a las preguntas que durante el proceso se han formulado.

Como respuesta a estos interrogantes, se elaborarán las estrategias e introducirán los cambios que, según los resultados, proporcionarán la solución. Aquí se comprobará si las respuestas encontradas funcionan o no en la práctica.

### 3.1.3. **Población**

El Colegio Pedagógico Dulce María, se encuentra en la localidad de Suba, siendo la segunda localidad con mayor densidad poblacional su extensión equivale al 6,3% del área total de Bogotá (o al 11,7% del área de Bogotá, sin incluir Sumapaz) y representando el 13.95% de la población total del Distrito Capital, además de ubicarse dentro de las localidades con crecimiento rápido de población; los habitantes de la localidad se concentran especialmente en tres UPZ, Rincón con 29,5% de la población, Tibabuyes con 21,6%, y Suba Centro con 13%. Lo anterior significa que el 64,1% de la población se concentra en las zonas con mayor problemática social, aproximadamente 636.961 habitantes. Históricamente la localidad de Suba ha sido un territorio de diversidad étnica y cultural.

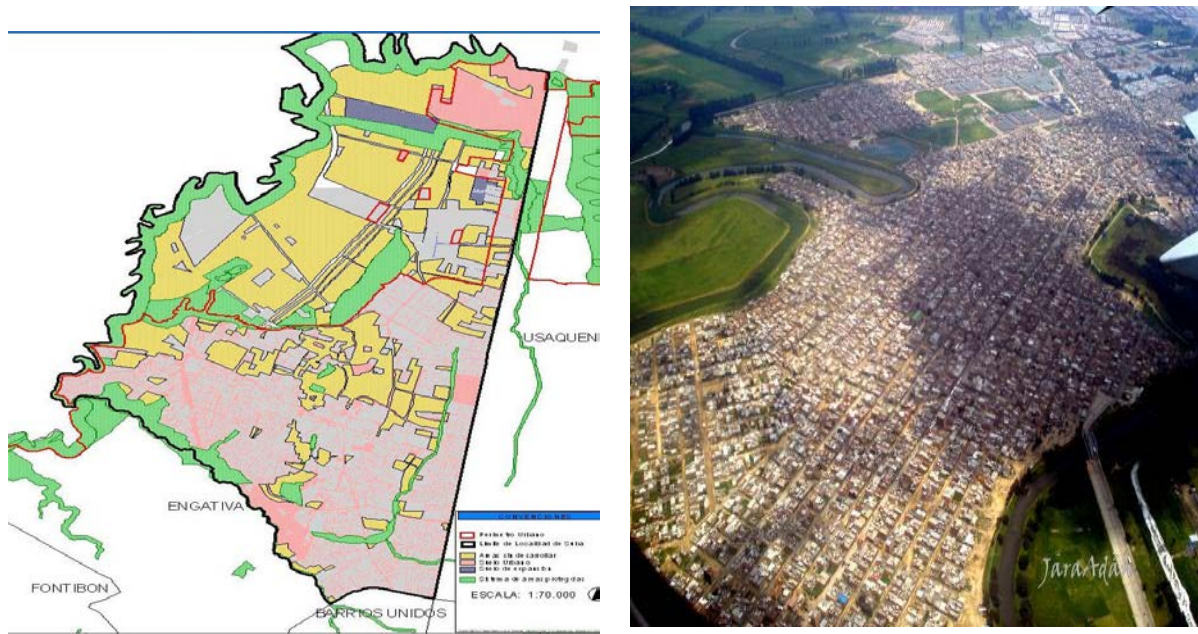
La problemática abordada por la presente investigación, ha sido identificada en los estudiantes de grado 6to del Colegio Pedagógico Dulce María En La Localidad De Suba – Bogotá D.C, quienes viven la transición de educación primaria a educación secundaria, problemática que ha sido el común denominador en las diferentes cohortes de grados 6tos de todos los años escolares de la última década, situación que ha generado gran desgaste institucional en cuanto a solución de conflictos, deserción académica, mortalidad académica y labores operativas ocasionadas por el constante diseño e implementación de estrategias Institucionales, que hasta ahora han sido poco efectivas.

Se piensa que intervenir dicha problemática de manera preventiva, antes de finalizar la educación primaria y pasar a educación secundaria, hará que dicha transición no genere los conflictos antes mencionados. Por dicho motivo se iniciarán labores en grado Quinto.

De los seis grados quintos con los que cuenta la Institución Educativa, se trabajará con el grado que ha presentado mayor conflicto según los reportes de los Coordinadores de Convivencia y los Tutores de grupo. Dicho grado es 5 B, el cual consta de 40 estudiantes (21 de género masculino y 19 de género femenino), entre 10 y 13 años de edad, los cuales, junto con sus familias presentan un alto grado de motivación frente a la propuesta pedagógica.

Es importante resaltar que de los 40 estudiantes, 3 son estudiantes repitentes (es decir el año inmediatamente anterior reprobaron grado 5to dentro de la Institución Educativa), de los cuales 1 es de género femenino y 2 de género masculino. De los 37 estudiantes restantes, 36 son

antiguos en la Institución educativa (es decir, han cursado años anteriores en el colegio) y 1 proviene de otra Institución del Distrito.



Gráfica 1. Contexto del Sector: Suba - LOCALIDAD 11 de la Ciudad de Bogotá

I=Tomado de [sedlocal.sedbogota.edu.co](http://sedlocal.sedbogota.edu.co)

**UBICACIÓN:** la localidad de Suba es la número 11 de la ciudad y se encuentra en el extremo noroccidental. **ÁREA:** 9.139 hectáreas: 915,4 son rurales y 9.136,6 son urbanas **POBLACIÓN:** Posee 706.528 Habitantes. En esta localidad predomina el estrato 2 y el 3 con un 34.0% y 35.19% de la población respectivamente. El sector de Tibabuyes (sector donde se encuentra ubicado **el Colegio Pedagógico Dulce María**) es de los más densamente poblados de la localidad. Por el predominio de vivienda de interés social, la mayoría de sus barrios son legalizados y cuentan con servicios de acueducto y alcantarillado. Esta localidad presenta un 34.37% de su población ubicada en los estratos 1 y 2, que constituyen 250.323 personas. **LÍMITES:** al norte con los municipios de Chía y Cota, al sur la calle 100 y el río Juan Amarillo,



al occidente con el río Bogotá y por al oriente con la Autopista Norte. **SEGURIDAD:** en esta localidad se presentan 2 delitos por cada 1.000 habitantes y 4 muertes violentas por cada 10.000 habitantes. El delito más común es el hurto a personas con un 42.89% y un 55.04% de las muertes violentas son homicidios.



Gráfica 2. Lugar donde se realiza del Proyecto de investigación.

El Colegio Pedagógico Dulce María fue fundado en el año 1990 en la Localidad de Suba sector Villa María con la intención de aportar a la formación de jóvenes, niñas y niños con proyectos de vida trascendentes y solidarios e influir en la comunidad forjando tejido social y potenciando las familias en la formación de valores y fortalecimiento de proyectos de vida: Teniendo en cuenta que el estrato socioeconómico del sector en su mayoría es 1 y 2 hemos orientado nuestra educación desde aspectos de conocimientos, desarrollo personal y el buen uso del tiempo libre.

Durante los 22 años de servicio a la comunidad, se ha brindado solución a una problemática del sector en cuanto a falta de oportunidades y ofreciendo alternativas para el aprovechamiento de las tardes y los fines de semana con actividades como banda marcial,

grupos de porras, orquesta, danzas, coro, escuelas deportivas y otras actividades que generan en los niños actitudes de trabajo en equipo, liderazgo y la disposición de ser mejores cada día partiendo del sentido de pertenencia al colegio, a la zona, a la ciudad y de hecho al país.

Se Concibe al estudiante mariano como un individuo que debe tener un excelente manejo de las áreas básicas de formación; por esto, pensado en su futuro profesional hemos realizado la integración de programas técnicos profesionales con el SENA, la cual les brinda a los estudiantes las posibilidades reales de organizar su futuro bien sea desde 8 modalidades a ofrecer: Venta de Productos y Servicios”, Programación de Software Estructurado, Operaciones Comerciales, Cocina, Auxiliar de enfermería, Operaciones Contables, Atención a la Primera Infancia, Mantenimiento de computadores y Técnico en Gestión Empresarial, este último certificado directamente por el colegio, estamos convencidos que con estas opciones mejoramos las condiciones de vida de las familias.

#### 3.1.4. **Muestra**

En la investigación cualitativa, la decisión sobre el mejor modo de obtener los datos y de quién o quiénes obtenerlos se toman en el campo, ya que los participantes del estudio nos resultan desconocidos cuando lo iniciamos y es la propia información obtenida la que va guiando el muestreo.

Es habitual que en investigación cualitativa el diseño del estudio evolucione a lo largo del proyecto, por eso se dice que es emergente. En el caso del muestreo sucede lo mismo, la decisión sobre el mejor modo de obtener los datos y de quién o quiénes obtenerlos son decisiones que se

toman en el campo, pues queremos reflejar la realidad y los diversos puntos de vista de los participantes.

En los estudios cualitativos casi siempre se emplean muestras pequeñas no aleatorias, para el caso de la presente investigación se utilizará un tipo de muestreo.

El tipo de muestreo a utilizar en la presente investigación es el Muestreo de juicio, pues se ha propuesto identificar el objetivo de la muestra. Este método de muestreo es el más común para fines investigativos. La persona encargada de la investigación selecciona la muestra de población más útil para responder a las preguntas que necesita para su investigación. Este método utiliza el conocimiento público de las opiniones políticas, creencias u otras características de identificación para seleccionar la muestra y puede ser la más aceptada intelectualmente.

En este caso la elección del grado a intervenir, se realiza de acuerdo a los reportes de faltas al manual de convivencia reportados en los Observadores estudiantiles y que son el soporte para determinar cuál es el grado con mayores dificultades en adaptación a normas, lo cual, como se ha mencionado con anterioridad, ha demostrado que influye en el clima escolar y en el rendimiento académico.

### **3.1.5. Técnicas e instrumentos de recolección de información**

Los instrumentos que el presente proyecto de investigación – acción pretende utilizar son:

### 3.1.5.1. Prueba de entrada

La prueba de entrada o pre-test, corresponde a una prueba de selección múltiple con única respuesta, que será aplicada a los estudiantes del grado quinto B (5B), antes de iniciar las acciones pedagógicas para promover o fortalecer competencias ciudadanas.

Como se mencionaba con anterioridad, la prueba de entrada es una adaptación del modelo usado por las pruebas SABER – ICFES en evaluación de competencias Ciudadanas, y cuyos resultados servirán para orientar la intervención pedagógica, de acuerdo al ámbito y competencia ciudadana en la que se evidencie mayor necesidad. Ver Anexo 1.

La prueba está compuesta por 25 ítems, cada uno de ellos corresponde a un componente y a un ámbito de competencia ciudadana a evaluar. La puntuación por ítem será cero o dos, concediendo dos puntos a las respuestas acertadas y cero puntos a las no acertadas, por tanto (aunque no se evaluará así) la puntuación máxima por estudiante será de 50 puntos.

Como se mencionaba en el párrafo anterior, los resultados de aplicación de la prueba no se puntuarán ni analizarán de forma individual, ni se sacará un puntaje por estudiante, sino por ítem. Los ítems que puntúen en promedio grupal por debajo de 0,9, corresponderán a los componentes a intervenir por la estrategia (la sumatoria de todas las respuestas del grupo ítem por ítem, se dividen por el total de estudiantes que responden la prueba), siendo así, un ítem con resultado promedio de 0,8 equivaldría a un total de 16 estudiantes (de 40) que responderían acertadamente al ítem, en este caso 25 estudiantes habrían dado una respuesta no acertada; por tanto éste el componente que corresponda a este Ítem será intervenido.

A continuación se muestra la tabla que representa los componentes y afirmaciones (que a su vez integran los ámbitos) que evalúa cada ítem.

<b>Afirmación (MEN 2012)</b>	<b>Componente</b>	<b>Cantidad de ítems</b>	<b>No. De ítem</b>
Conoce la Constitución y su función de enmarcar y regular las acciones de las personas y grupos en la sociedad.	Conocimiento	5	3,7,8,19,20
Conoce los mecanismos que los niños tienen a su disposición para participar activamente y para garantizar el cumplimiento de sus derechos.	Conocimiento	4	4,6,17,18
Analiza y evalúa la pertinencia y solidez de enunciados o discursos.	Argumentación	5	1,2,3,15,16
Reconoce la existencia de diferentes perspectivas en situaciones en donde interactúan diferentes partes.	Multiperspectividad	3	9,21,22
Reconocer distintas perspectivas en una situación de conflicto.	Multiperspectividad	1	17
Analiza las diferentes perspectivas presentes en situaciones en donde interactúan diferentes partes.	Multiperspectividad	3	11,12,13
Comprender que los problemas y sus soluciones involucran distintas dimensiones y reconocer relaciones entre éstas.	Pensamiento sistémico	4	13,14,24,25

Tabla N° 1. Componentes y afirmaciones

La anterior tabla contiene cuatro columnas, que hacen referencia a:

Columna 1: Afirmación: Describe el logro del componente. Una “afirmación” es aquello que puede sostenerse a propósito de un estudiante que demuestre poseer las habilidades necesarias para resolver satisfactoriamente una serie de tareas. (ICFES, 2012).

Columna 2: Aquí se describen los 4 componentes a evaluar en la prueba:

Componente: La prueba tiene cuatro componentes básicos (ICFES 2012):

Conocimientos: En este componente se incluye las características básicas de una constitución y, en particular, de la Constitución Política de Colombia; los derechos y deberes que la Constitución Política de Colombia consagra; la estructura y organización del Estado Colombiano; y los mecanismos de participación democrática establecidos por la Constitución Política de Colombia. (ICFES, 2012)

Argumentación: Aquí se aborda el análisis y la evaluación de la pertinencia y solidez de enunciados o discursos a propósito de una problemática social. Se espera que el estudiante esté en capacidad de: develar prejuicios injustificados; anticipar el impacto de un determinado discurso; comprender las intenciones implícitas en un acto comunicativo; evaluar la coherencia de un discurso; relacionar diferentes argumentos; evaluar la validez de generalizaciones; reconocer la confiabilidad de un enunciado. (ICFES, 2012)

Multiperspectivismo: En este componente se aborda la capacidad de analizar una problemática social desde diferentes perspectivas. Se espera que el estudiante, a propósito de un conflicto, esté en capacidad de: comprender en qué consiste el conflicto desde el punto de vista de cada una de los actores; entender qué buscan los diferentes actores; identificar coincidencias y diferencias entre los intereses de los actores; relacionar las ideologías y cosmovisiones de los actores con sus opiniones o intereses; evaluar la receptividad de una posible solución desde el

punto de vista de cada uno de los actores; anticipar el impacto de la implementación de una determinada solución para cada uno de los actores. (ICFES, 2012)

Pensamiento sistémico: Aquí se aborda la capacidad de identificar y relacionar diferentes factores que constituyen o determinan una problemática social, en este caso las relacionadas con las competencias ciudadanas. Se espera que el estudiante, a propósito de un conflicto, esté en capacidad de: identificar sus causas; establecer qué tipos de factores están presentes; comprender qué tipo de factores están enfrentados; comprender qué factores se privilegian en una determinada solución; evaluar la aplicabilidad de una posible solución; determinar la posibilidad de aplicar una solución dada en diferentes contextos. (ICFES, 2012)

Columna 3: Cantidad de ítems, hace referencia a la cantidad de preguntas que en la prueba, van dirigidas a valorar dicho componente.

Columna 4: N° de ítems: aquí se relacionan las preguntas que en la prueba valoran dicho componente.

#### 3.1.5.2. **Talleres Virtuales AVA (de intervención).**

Basados en los componentes de competencias ciudadanas que arrojen menor índice y mayor requerimiento de fortalecimiento (según resultados de la encuesta de entrada y el insumo de las pruebas saber 2012), se dictarán 4 módulos Virtuales a estudiantes, fundamentados en las estrategias pedagógicas electas, que corresponden a enseñanza para la comprensión y trabajo cooperativo.

### 3.1.5.3. Encuesta de Salida.

Las mismas encuestas de entrada se aplicarán, a la misma población, una vez se apliquen las estrategias de intervención, para así poder observar el impacto que éstas hayan tenido sobre la población participante.

La aplicación de esta encuesta de salida o “post-test” será el determinante para evaluar la pertinencia de las estrategias pedagógicas utilizadas para el desarrollo o fortalecimiento de competencias ciudadanas. Se puede observar el modelo de prueba en el [Anexo 1](#) del presente documento.



## Capítulo 4

### 4. Análisis e interpretación de datos

#### 4.1. Análisis de Etapa Diagnóstica

La etapa diagnóstica cuenta con 3 componentes, el primero es la elección del grado a intervenir, de acuerdo a los reportes de faltas al manual de convivencia reportados en los Observadores estudiantiles y que son el soporte para determinar cuál es el grado con mayores dificultades en adaptación a normas, lo cual, como se ha mencionado con anterioridad, ha demostrado que influye en el clima escolar y en el rendimiento académico.

Y por último, los resultados de la prueba de Entrada o Pre-test (Ver Anexo 2), que corresponde a una prueba de Competencias Ciudadanas, adaptada de las pruebas SABER – ICFES, para los fines del presente proyecto de investigación, y que junto con el elemento anterior, servirá para orientar la intervención pedagógica, de acuerdo al ámbito y competencia ciudadana en la o las que se evidencie mayor necesidad.

##### 4.1.1. Reportes Coordinación de Convivencia

A continuación se expone la tabla que contiene los criterios que se tuvieron en cuenta para la elección del grado a intervenir con el presente proyecto de investigación.

**Reportes faltas de Convivencia Reportadas en Observadores de Estudiantes de  
Febrero a Octubre 2013**

Grado	Faltas Leves	Faltas Graves	Faltas Gravísimas	Faltas Colectivas	Actas de Compromisos	Matrículas en Observación	Puntuación para intervención*
05 A.	22	12	1	0	1	1	57
05 B.	31	14	5	1	3	3	98
05 C.	14	11	1	0	1	1	47
05 D.	18	5	0	1	0	0	28
05 E.	19	11	2	2	1	1	55
05 F.	23	2	0	0	0	0	27

Tabla N° 2. Reportes faltas de Convivencia Reportadas en Observadores de Estudiantes de Febrero a Octubre 2013

Como se puede evidenciar, los datos contenidos en la anterior tabla, fueron tomados de los observadores estudiantiles de los grados quintos de la institución Educativa, y corresponden a registros de faltas al manual de convivencia anotadas por docentes de aula, directores de curso, coordinadores, orientadora escolar o rector, de acuerdo a quien fuese enterado de la falta y adelantase las labores pedagógicas al respecto.

El carácter de falta (leve, grave, gravísima o Colectiva) es el establecido por el Manual de Convivencia de la Institución, versión 2012. Esta tabla se diseñó y diligenció en reunión con coordinadores de convivencia y representantes de estudiantes al comité de convivencia de cada uno de los grados sextos de la Institución Educativa.

\* Las convenciones para puntuaciones fueron las siguientes:

1 punto por cada falta Leve.

2 puntos por cada falta grave.

3 puntos por cada falta gravísima.

3 puntos por cada falta colectiva.

3 puntos por cada falta Firma de acta de compromiso.

5 puntos por cada falta Matrícula en Observación existente en el curso.

Según los resultados del estudio, el grado con mayor puntuación en faltas al manual de convivencia (es decir que en el periodo de tiempo evaluado presentó con mayores dificultades de convivencia) fue el grado 5B, con una puntuación total de 98, seguido del grado 5A con una puntuación de 57 (con una diferencia de 41 puntos). Así que mediante acta de reunión se establece que el grado a intervenir será 5B.

Los coordinadores de la Institución agregan que si posterior a la intervención en el grado elegido, se presentan mejoras en el clima escolar y disminución de faltas de convivencia, los demás grados quintos también serán intervenidos con la misma estrategia, para dar frente a las necesidades evidenciadas con la presencia de las faltas registradas en la tabla anterior.

#### 4.1.2. **Resultados Pre-Test**

La prueba de entrada o pre-test aplicado, corresponde a una prueba de selección múltiple con única respuesta, que fue aplicada a los estudiantes del grado sexto c, antes de iniciar las acciones pedagógicas para promover o fortalecer competencias ciudadanas.

Como se mencionaba con anterioridad, la prueba de entrada es una adaptación del modelo usado por las pruebas SABER – ICFES en competencias Ciudadanas, y cuyos resultados servirán para orientar la intervención pedagógica, de acuerdo al ámbito y competencia ciudadana en la o las que se evidencie mayor necesidad. El formato de la prueba se puede encontrar en el Anexo 1 del presente documento.

Cada ítem de la prueba corresponde a un componente de competencia ciudadana a evaluar, el cual se describe en el presente documento, en el apartado “3.3.1. Encuesta de Entrada”.

En el Anexo 3 se pueden evidenciar los resultados de aplicación de la Encuesta de entrada, donde a través de cinco columnas describen:

Columna 1: Ítem, que hace referencia a cada una de las 25 preguntas que integran la prueba.

Columna 2: Estudiantes: en esta columna se encuentran registradas las respuestas que cada uno de los 40 estudiantes del grado 5B que respondieron la prueba. Como se mencionaba en el apartado “3.3.1. Encuesta de Entrada” del presente informe, la respuesta acertada tendrá una puntuación de dos y la no acertada de cero.

Columna 3: Promedio Ítem: aquí se encuentra la sumatoria de todas las respuestas del grupo de estudiantes ítem por ítem, las cuales se han dividido por el total de estudiantes que respondieron la prueba, es decir, 40. Esto arrojó el promedio por ítem, el cual será el indicador de cuáles son los componentes a intervenir por la estrategia. Para éste caso, se tendrán en cuenta los ítems que puntúen por debajo de 0.9, y los cuales, se encuentran resaltados en las celdas de la columna.

Columna 4 y 5: Aquí se encuentra la totalización de las respuestas acertadas y no acertadas por el grupo de estudiantes en cada uno de los 25 ítems.

En la siguiente tabla, se expondrán los ítems que tuvieron puntuaciones en el rango determinado para intervención, y se incluirá el componente y afirmación al que hace referencia:

ITEM	Promedios Grupos			COMPONENTE	AFIRMACIÓN
	promedio total ítems	rtas fallidas	rtas acertadas		
3	0,8	24	16	Conocimiento	Conoce la Constitución y su función de enmarcar y regular las acciones de las personas y grupos en la sociedad.
4	0,6	28	12	Conocimiento	Conoce los mecanismos que los niños tienen a su disposición para participar activamente y para garantizar el cumplimiento de sus derechos.
5	0,8	25	15	Argumentación	Analiza y evalúa la pertinencia y solidez de enunciados o discursos.
6	0,7	26	14	Conocimiento	Conoce los mecanismos que los niños tienen a su disposición para participar activamente y para garantizar el cumplimiento de sus derechos.
10	0,6	29	11	Multiperspectividad	Reconoce la existencia de diferentes perspectivas en situaciones en donde interactúan diferentes partes. Reconoce distintas perspectivas en una

					situación de conflicto.
21	0,5	30	10	Multiperspectividad	Reconoce la existencia de diferentes perspectivas en situaciones en donde interactúan diferentes partes. Reconoce distintas perspectivas en una situación de conflicto.

Tabla N° 3. Tabla de ítems en el rango determinado para intervención.

Los ítems descritos en la anterior tabla son los que cumplen los criterios establecidos por el presente proyecto, para ser intervenidos por la estrategia pedagógica, debido a presentar baja puntuación en la prueba de entrada, reflejando necesidad de fortalecimiento de competencias ciudadanas en los componentes descritos en la tabla y evaluados en la prueba.

Se sombrea cuatro grupos, diferenciados por color, que si bien, algunos coinciden en ámbito, componente y en algunos casos competencia, no lo hacen en el estándar, ni en la afirmación, por ello, se desarrollarán cuatro Unidades Didácticas, dirigidas a fortalecerlos o desarrollarlos en los estudiantes.

Es importante resaltar, que el único ámbito en el que se encontraron resultados que ameritan intervención, es el ámbito de Convivencia y Paz, siendo las competencias cognitivas las que predominaron con más bajo resultado grupal.

Los resultados antes descritos, serán la base a tener en cuenta para el diseño de las estrategias pedagógicas de intervención.

## **Capítulo 5: PRUEBA PILOTO**

### **5.1. Título del AVA**

El Universo del ser Ciudadano

### **5.2. Modalidad**

E- learning

### **5.3. Perfil del usuario**

El AVA diseñado en este programa está dirigido a estudiantes del grado quinto de primaria, entre 10 y 13 años de edad. Su estrato social generalmente predomina entre el 1 y 2, muy pocos estudiantes pertenecen al estrato 3. Cabe anotar que algunos cuentan con computador e internet en sus casas, otros deben disponer de tiempo extra para la utilización del computador y desarrollar el proyecto.

### **5.4. Ámbito de aplicación**

El AVA está dirigido al ámbito Educativo

### **5.5. Área o campo de conocimiento a impactar**

EL Ambiente Virtual de Aprendizaje se ha enfocado en el área de Ética, Valores, Ciudadanía, orientación Escolar.

## **5.6. Objetivo del Ambiente**

El propósito del AVA es permitir y facilitar en los niños y niñas el desarrollo de potencialidades de su enseñanza- aprendizaje eficaz y eficiente en competencias Ciudadanas que le permitirá la interactividad con otros.

## **5.7. Descripción de la propuesta**

El AVA, es un sistema tecnológico diseñado para favorecer el trabajo docente y el aprendizaje a los estudiantes, basado en un aprendizaje colaborativo, siendo ellos los protagonistas de los procesos de su propia formación, ya que este espacio permite que el desarrollo de la autonomía en los estudiantes. Además permite a docentes y a estudiantes a acceder a la información almacenada de trabajos, recursos virtuales, a la comunicación, a la colaboración entre estudiantes y a la facilidad de visibilización del progreso del estudiante.

El AVA, deberá motivar a los estudiantes para realizar diferentes lecturas y desarrollar las actividades propuestas. Utilizarán el internet para crear su propio correo electrónico y enviar a través de ese medio tecnológico, los trabajos creativos realizados.

El AVA es un escenario donde se desarrollan condiciones favorables de aprendizaje, en el cual se pueden contemplar algunas:

- las condiciones materiales necesarias para la implementación del currículo
- las relaciones interpersonales básicas entre profesores y estudiantes
- la organización y disposición espacial del aula
- las pautas de comportamiento que en ella se desarrollan



- el tipo de relaciones que mantienen las personas con los objetos y entre ellas misma
- los roles que se establecen las actividades que se realizan

Con este curso, se pretende diseñar, aplicar o desarrollar estrategias pedagógicas, tendientes a fortalecer en los educandos las Competencias Ciudadanas, desde el área de orientación escolar. El objetivo principal es el de formar estudiantes que aprenden a ser ciudadanos, a manejar mejor las situaciones que se presentan en las relaciones con los demás y, especialmente, a superar sin violencia circunstancias de conflicto. Estudiantes que aprenden a edificar en el debate y a generar confianza; que puedan establecer acuerdos de beneficio mutuo convertidos en oportunidades para el crecimiento, sin vulnerar las necesidades propias y de las otras personas, estableciendo vínculos emocionales y relacionales sanos.

### **5.8. Muestra**

La prueba piloto se desarrolló con 10 estudiantes del grado 5 B del Colegio Pedagógico Dulce María En La Localidad De Suba – Bogotá D.C. A continuación se incrustan algunas fotografías que dan cuenta del proceso de aplicación de la prueba piloto.







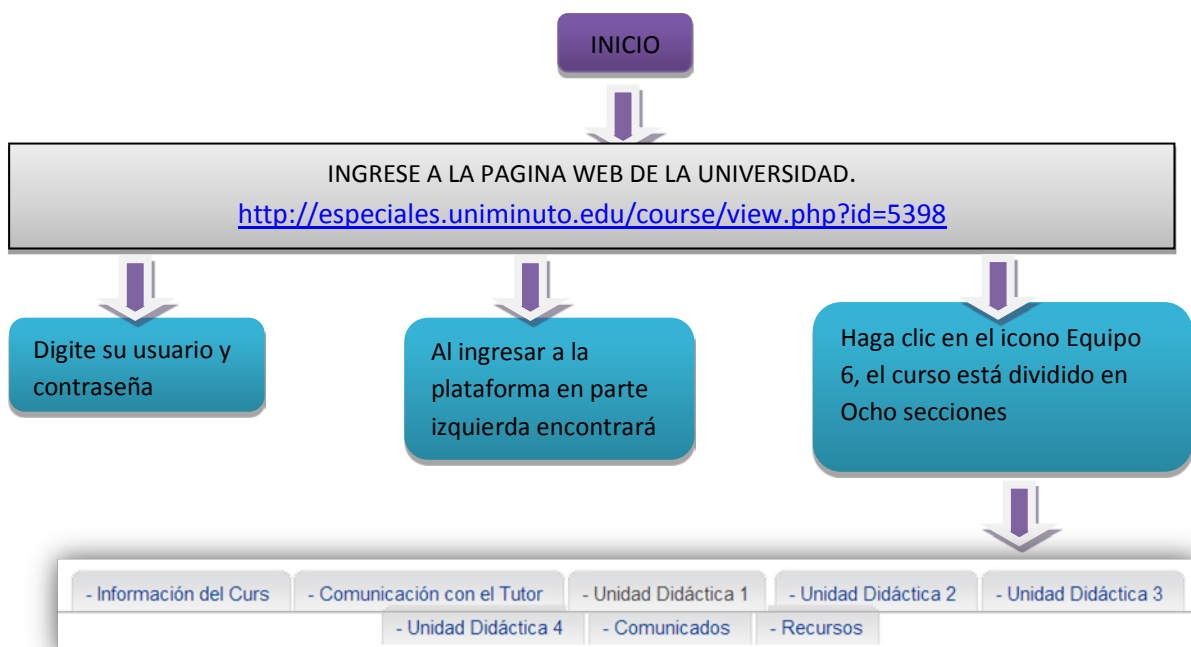
## 5.9. Diseño del AVA

Gráfico del Modelo de AVA (Instruccional + pedagógico)

Pantallazos y explicación de cómo quedó organizado el AVA

El instructivo permite conocer el paso a paso a seguir para acceder a la plataforma virtual por lo tanto es importante tenerlo en cuenta para el desarrollo de las actividades que allí se contengan facilidad con la conectividad.

Los paso a tener en cuenta son:



A continuación se hace un mostreo de la bienvenida al AVA iniciando con la presentación del voki quien hace la apertura del trabajo, ligado a esto se muestran algunas actividades a trabajar.



Gráfica 5: Muestra de la implementación del AVA, Ambiente Virtual de Aprendizaje.

A continuación se describe cada pestaña según como se encuentra numerada:

La pestaña 1, hace referencia a la información general del curso, allí se encontrará la introducción, los objetivos, el Temario y Esquema del Módulo, el Cronograma, la Metodología, la Evaluación, las Políticas, el Rol del estudiante y la Bibliografía.

La pestaña 2 permite la comunicación con el tutor, todo esto en cuanto a dudas e inquietudes o acceso a comunicación en línea a través del chat.

La pestaña 3 contiene los elementos referentes a la unidad 1 del curso divididos en 3 secciones. En la primera sección se encontrarán los contenidos de la Unidad, en la sección 2 se

encontrará el material de consulta (los recursos bibliográficos) y en la sección 3 zona de evaluación (Wiki Actividades, Subir actividad de la Unidad, Criterios de Evaluación y Metas de comprensión de la Unidad)

La pestaña 4 contiene los elementos referentes a la unidad 2 del curso divididos en 3 secciones. En la primera sección se encontrarán los contenidos de la Unidad (introducción a la Unidad y Metas de aprendizaje), en la sección 2 se encontrará el material de consulta (los recursos bibliográficos) y en la sección 3 zona de evaluación (Actividad, Foro Compartir la actividad y Criterios de Evaluación).

La pestaña 5 y 6 contienen los elementos referentes a la unidad 3 y 4 del curso divididos en 3 secciones. En la primera sección se encontrarán los contenidos de la Unidad (introducción a la Unidad y Metas de aprendizaje), en la sección 2 se encontrará el material de consulta (los recursos bibliográficos) y en la sección 3 zona de evaluación (Actividad, Wiki Actividades y Criterios de Evaluación).

En la pestaña 7 se encontrará, La retroalimentación para las actividades de cada una de las unidades.

Y en la pestaña 8 se encuentran descritos los recursos usados para la construcción del AVA.



Gráfica 6: Muestra de la implementación del AVA, Ambiente Virtual de Aprendizaje.

### 5.10. Análisis de Resultados

La encuesta de entrada se aplicó en dos momentos, el primero en la fase diagnóstica, a todo el grado 5B del colegio Pedagógico Dulce María. Y el segundo momento, al grupo de 10 estudiantes que colaboraron en el pilotaje. Los resultados se encuentran en los [Anexos 3](#) y [4](#) respectivamente.

La muestra del piloto se consideró como válida, pues tras la aplicación de la prueba de entrada, como elemento diagnóstico a todo el grupo del grado 5B, se obtuvieron resultados similares, en cuanto a cada uno de los factores a intervenir en el proyecto, a continuación se pueden comparar dichos resultados:

Comparación Resultados encuesta de entrada grupo total y grupo piloto.				
	GRUPO TOTAL		GRUPO PILOTO	
ITEM	Promedios Grupos		Promedios Grupos	

	promedio total ítems	rtas fallidas	rtas acertadas	promedio total ítems	rtas fallidas	rtas acertadas
1	1,4	12	28	1,6	2	8
2	1,6	9	31	1,8	1	9
3	0,8	24	16	0,6	7	3
4	0,6	28	12	0,6	7	3
5	0,8	25	15	0,8	6	4
6	0,7	26	14	0,6	7	3
7	1,8	5	35	1,8	1	9
8	1,4	12	28	1,6	2	8
9	1,1	18	22	1,6	2	8
10	0,6	29	11	0,6	7	3
11	1,7	6	34	2,0	0	10
12	1,1	18	22	0,8	6	4
13	1,3	15	25	1,8	1	9
14	0,9	22	18	1,8	1	9
15	1,3	14	26	1,4	3	7
16	0,9	22	18	1,0	5	5
17	1,5	11	29	1,0	5	5
18	1,2	16	24	1,8	1	9
19	0,9	22	18	1,4	3	7
20	1,2	17	23	1,4	3	7
21	0,5	30	10	0,6	7	3
22	1,1	19	21	1,4	3	7
23	1,6	9	31	1,4	3	7
24	1,3	15	25	1,0	5	5
25	1,1	18	22	1,4	3	7

**Tabla N° 4. Comparación de Resultados encuesta de entrada grupo total y grupo piloto.**

Como se puede observar, los ítems a intervenir son los que puntúan en promedio, por debajo de 0,9, y los cuales, se encuentran resaltados en las celdas de cada una de las columnas. Así que en la anterior tabla se puede observar que los ítems que requieren intervención en el grupo total (5B), son los mismos que requieren intervención en la muestra tomada para el pilotaje.

Tras la aplicación de la Unidad 1 y 2, en la prueba piloto, se encontró que soportado en los resultados de la encuesta de salida ([ver anexo 5](#)), el abordaje fue efectivo para que los



estudiantes adquirieran herramientas para expresar adecuadamente posiciones propias y capacidad de escucha de las posiciones ajenas en situaciones de conflicto, para que reconocieran la importancia de un diálogo constructivo y sincero en la consolidación de los grupos y la sana convivencia, para que incrementaran sus habilidades de escucha y expresión de ideas propias y para que reconociesen sus emociones propias y de los demás y aprendiéndolas a gestionar. Aspectos de vital importancia en competencias Ciudadanas.

Que no se hizo necesaria la aplicación de la totalidad del módulo (las 4 unidades), para obtener resultados satisfactorios en cuanto a Fortalecimiento de competencias ciudadanas.

A continuación se puede observar una tabla comparativa entre los resultados de la aplicación de la encuesta de entrada y la encuesta de salida en el grupo piloto (luego de la intervención).

	Grupo Piloto					
	Encuesta de Entrada			Encuesta de Salida		
ITEM	Promedios Grupo			Promedios Grupo		
	promedio total ítems	rtas fallidas	rtas acertadas	promedio total ítems	rtas fallidas	rtas acertadas
1	1,6	2	8	1,8	1	9
2	1,8	1	9	1,6	2	8
3	0,6	7	3	2,0	0	10
4	0,6	7	3	1,6	2	8
5	0,8	6	4	2,0	0	10
6	0,6	7	3	1,4	3	7
7	1,8	1	9	2,0	0	10
8	1,6	2	8	1,4	3	7
9	1,6	2	8	1,6	2	8
10	0,6	7	3	1,4	3	7
11	2,0	0	10	2,0	0	10
12	0,8	6	4	1,2	4	6



13	1,8	1	9	1,6	2	8
14	1,8	1	9	2,0	0	10
15	1,4	3	7	1,6	2	8
16	1,0	5	5	2,0	0	10
17	1,0	5	5	1,4	3	7
18	1,8	1	9	2,0	0	10
19	1,4	3	7	1,8	1	9
20	1,4	3	7	1,4	3	7
21	0,6	7	3	1,8	1	9
22	1,4	3	7	1,4	3	7
23	1,4	3	7	1,4	3	7
24	1,0	5	5	1,0	5	5
25	1,4	3	7	1,4	3	7

**Tabla N° 5. Comparación de resultados de la aplicación de la encuesta de entrada y la encuesta de salida en el grupo piloto.**

Como se puede observar, todos los ítems intervenidos tuvieron incremento en respuestas adecuadas a la adquisición de la competencia. Sin bien es cierto, los resultados podrían ser mejores, se considera que posterior a la aplicación de las 4 unidades, éstos podrían incrementar, obteniendo mayor adopción de la competencia en el grupo intervenido.

Los ítems en los que se obtuvo incremento en adopción de competencia fueron:

ITEM	COMPONENTE	AFIRMACIÓN
3	Conocimiento	Conoce la Constitución y su función de enmarcar y regular las acciones de las personas y grupos en la sociedad.
4	Conocimiento	Conoce los mecanismos que los niños tienen a su disposición para participar activamente y para garantizar el cumplimiento de sus derechos.
5	Argumentación	Analiza y evalúa la pertinencia y solidez de enunciados o discursos.
6	Conocimiento	Conoce los mecanismos que los niños tienen a su disposición para participar activamente y para garantizar el cumplimiento de sus derechos.
10	Multiperspectividad	Reconoce la existencia de diferentes perspectivas en situaciones en donde interactúan diferentes partes.

		Reconoce distintas perspectivas en una situación de conflicto.
21	Multiperspectividad	Reconoce la existencia de diferentes perspectivas en situaciones en donde interactúan diferentes partes. Reconoce distintas perspectivas en una situación de conflicto.

**Tabla N° 6. Ítems en los que se obtuvo incremento en adopción de competencia**

### **5.11. Recomendaciones:**

- La institución educativa debe, implementar las estrategias planteadas en el presente proyecto de investigación, en una cátedra llamada Ciudadanía, a dictarse desde grado 3 de primaria a grado 6 de secundaria.
- Se sugiere aplicar con rigor el programa transversal de Educación para la sexualidad y Construcción de Ciudadanía y los Estándares ministeriales de Ciudadanía en todos los grados impartidos por la Institución.
- Es importante resaltar que el uso de la Enseñanza para la Comprensión y el trabajo Cooperativo, apoyados en ambientes virtuales de aprendizaje, facilita la aplicación estrategias que pueden ser de gran ayuda a la hora de dar continuidad a esta serie de procesos al interior de la I.E.
- Es imperante recurrir a una mayor sensibilización y compromiso de toda la comunidad educativa en esta serie de programas y proyectos, y no asignarlos sólo a un área, puesto que el tema de formación ciudadana compete y afecta a todos los escenarios de la Institución.

## 5.12. Conclusiones

Las siguientes conclusiones se presentan en atención a los hallazgos más notorios observados luego de la aplicación de la estrategia pedagógica y al finalizar se presentan otras de carácter general.

- Posterior a la aplicación de la Unidad 1, a través de la estrategia de enseñanza para la comprensión y el trabajo en Inteligencia emocional (Gestión emociones propias y ajenas), Inteligencia Intrapersonal (Conocimiento de alcances y límites personales) e Inteligencia Interpersonal (Habilidades para el adecuado inter-relacionamiento con los demás), fue efectivo para que los estudiantes adquirieran herramientas para expresar adecuadamente posiciones propias y capacidad de escucha de las posiciones ajenas en situaciones de conflicto, para que reconocieran la importancia de un diálogo constructivo y sincero en la consolidación de los grupos y la sana convivencia, para que incrementaran sus habilidades de escucha y expresión de ideas propias y para que reconociesen sus emociones propias y de los demás y aprendiéndolas a gestionar. Aspectos de vital importancia en competencias Ciudadanas.

- Con la aplicación de la Unidad N° 2, se evidenció que el promover habilidades de comunicación asertiva a través de la enseñanza para la comprensión y el trabajo colaborativo resultó de gran utilidad a la hora de estimular en los estudiantes el cuidado hacia el otro, la Cooperación (Competencias integradoras), el análisis de los procesos propios de aprendizaje (Competencias cognitivas), el Autoconocimiento (inteligencia Intrapersonal), la Toma de perspectiva, la empatía (Competencias Emocional, Inteligencia Interpersonal) y el Análisis y evaluación de la pertinencia y solidez de enunciados o discursos.

- El trabajo basado en Dilemas Morales, a través de la reflexión de los actos y sus Consecuencias, la Solución de Conflictos y algunas técnicas de mediación, resultó ser efectivo a la hora de lograr que los estudiantes identifiquen múltiples opciones para manejar conflictos y su capacidad de ver las posibles consecuencias de cada opción, no sólo en situaciones propias, sino en aquellas en que pudiese servir de mediador.

- Las estrategias utilizadas a lo largo de las 2 sesiones piloto, fueron reforzadas, a través del énfasis en la promoción de estrategias para el establecimiento de relaciones interpersonales funcionales y en los valores ciudadanos; lo cual basados en los resultados de la encuesta de salida, se puede concluir que resultó ser altamente efectivo a la hora de lograr que el estudiante identifique los puntos de vista de la gente con la que se puedan llegar a tener conflictos, desarrollando la capacidad de ponerse en su lugar, el establecimiento de argumentos y debates sobre dilemas de la vida cotidiana en los que distintos derechos o distintos valores entran en conflicto, el reconocimiento de los mejores argumentos, así no coincidan con los propios y la integración de valores ciudadanos, en la relación con los demás y en la solución de conflictos interpersonales.

## Capítulo 6

### 6.1. Conclusiones de la Investigación

- Es posible diseñar talleres pedagógicos o Módulos Pedagógicos, para ser aplicados en ambientes virtuales de aprendizaje, como estrategia de intervención para dar respuesta a las necesidades identificadas a partir de los resultados de encuestas contextualizadas.

- La metodología que aplica el marco de la enseñanza para la comprensión a través de ambientes virtuales de aprendizaje brinda escenarios de participación activa donde se establecieron variados espacios que generaron incremento en niveles de competencias ciudadanas, evidenciable a través de la encuesta de salida.

- Los resultados obtenidos en la encuesta de salida, dejan ver la efectividad de la estrategia, sin embargo, a través de su aplicación, se pudieron identificar algunos factores más, de tipo cualitativo, que permiten evidenciar resultados de dicha aplicación en otros escenarios, reduciendo notablemente los reportes ante la coordinación de convivencia, hasta el punto de que los estudiantes del grado 5B disminuyeron sus registros de faltas en un 86%, según indican los coordinadores de convivencia y según se puede contrastar en los Observadores Estudiantiles del año 2013 e inicios de 2014.

- A pesar de contar con amplios espacios y tiempos institucionales, estos se ven limitados a la hora de responder a las demandas de los estudiantes y en los desarrollos de las actividades, lo cual pone en evidencia, la necesidad institucional, de instaurar una cátedra de Ciudadanía y

convivencia apoyada en estrategias pedagógicas en un AVA, que de frente a las problemáticas surgidas en los grados sextos y que aporte al desarrollo integral de los estudiantes.

- Fue altamente enriquecedor el diseño y ejecución del proyecto de Fortalecimiento de Competencias Ciudadanas, puesto que brindó grandes aportes al ejercicio profesional y a la formación continua no sólo de quien le dio vida, sino de los demás profesionales, que desde la Institución Educativa, colaboraron y brindaron significativos aportes.

- La enseñanza para la comprensión, aplicada a través de ambientes virtuales de aprendizaje, brinda herramientas favorables para la formación en competencias ciudadanas, todo esto aunado a la articulación de las diferentes instancias que influyen en los procesos y que hacen parte de la Institución Educativa.

## Referencias

- Alfredo Ruiz. (2013, 11 de Enero). Fundamentos teóricos del enfoque Post-Racionalista. Instituto de Terapia Cognitiva INTECO. Santiago de Chile. Recuperado de:  
[http://www.inteco.cl/articulos/001/texto\\_esp.htm](http://www.inteco.cl/articulos/001/texto_esp.htm)
- Alvira, F. (2ª Ed.) (1996). Metodología de la Evaluación de Programas. C.I.S. Madrid:  
Cuadernos Metodológicos, p2.
- Amor De La Patria, J. (1810): Catecismo político Christiano dispuesto para la instrucción de la Juventud de los Pueblos libres de la América Meridional. Disponible en:  
<<http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/02584996500269451869079/ima000.htm>>.
- Añón, M. J. (1994): «Derecho y sociedad», en J. DE LUCAS (ed.), Introducción a la Teoría del Derecho. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Aparisi Miralles, A. (2000): «La educación para la ciudadanía. Reflexiones desde el Derecho», en C. NAVAL y J. LASPALAS (eds.), La educación cívica hoy. Una aproximación interdisciplinar. Pamplona: Ediciones Universidad de Navarra (EUNSA).
- Aristóteles, Vida y Obras, por Patricio de Azcárate. (1873). Madrid 1873, tomo 3, pág. 17 – 21.
- Berger, Peter y Luckmann, T. (1968). La construcción Social de la realidad. Buenos Aires, Argentina. Amorrortu Editores. (Decimoséptima reimpresión 2001).

Blat Gimeno, J. (1981): La educación en América Latina y El Caribe en el último tercio del siglo XX. París: UNESCO.

Bogoya, D., Torrado, María C. et al. (Mayo 2000). Competencias y Proyectos Pedagógicos. Capítulo: Educar para el desarrollo de las competencias: Una propuesta para reflexionar. Santafé de Bogotá. Universidad Nacional de Colombia.

Bruner, J. S. (1995) Desarrollo cognitivo y educación, Selección de textos por Jesús Palacios. Editorial Morata S. L. Madrid. Segunda Edición (1995), Quinta edición (2004 – reimpresión).

Cepeda, M.J. (2004, 25, octubre). Ponencia “Ciudadanía y Estado Social de Derecho”. Foro Educativo Nacional de Competencias Ciudadanas. Bogotá, Colombia.

Chomsky, A. N. (1968) El lenguaje y el entendimiento. Ed. Planeta-Agostini, Barcelona, 1992. pág. 125.

\_\_\_\_\_. (1968) El conocimiento del lenguaje. Su naturaleza, origen y uso. Alianza Editorial, Madrid, 1989.

\_\_\_\_\_. (1957). Estructuras sintácticas. Ed. Siglo XXI, México, 1974, pág. 6.

\_\_\_\_\_. (1965). Aspectos de la teoría de la sintaxis, pág. 6.

\_\_\_\_\_. (1980). Reglas y representaciones. FCE, 1983, pág. 69.

Clemente, R. & Hernández, C. (1996). Contextos de desarrollo psicológico y educación. Archidona, Málaga: Ediciones Aljibe. Capítulo 1: Contextos de desarrollo. P.19-30.



Colom Cañellas, A. J. Y Rincón Verdadera, J. C. (2007): Educación, república y nueva ciudadanía.  
Valencia: Tirant lo Blanch.

Colombia (1991), Constitución Política de Colombia, disponible en:

<http://web.presidencia.gov.co/constitucion/index.pdf>, Bogotá D.C.: Presidencia de la República.

Concejo De Bogotá, D. C. Acuerdo 125 De 2004 (Julio 9). "Por medio del cual se modifica y adiciona el Acuerdo Número 21 del 9 de diciembre de 1998, se implementa la Cátedra de Derechos Humanos, Deberes y Garantías y Pedagogía de la Reconciliación y se dictan otras disposiciones. Bogotá, Colombia. Recuperado de:

<http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=1410>

Congreso de la República (1994), Ley 115: Ley General de Educación, disponible en:

[http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf), Bogotá, D.C.: Congreso de la República de Colombia.

Corte Constitucional (2002), Sentencia de Tutela n° 881/02, disponible en:

[http://raissscolombia.org/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_view&gid=11&Itemid=17](http://raissscolombia.org/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=11&Itemid=17), Bogotá D.C.: Corte Constitucional.

\_\_\_\_\_. (1994), Sentencia No. C-221/94, disponible en:

<http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=6960>, Bogotá D.C.: Corte Constitucional.

Dewey, J. (1899): The School and Society. en Middle works of John Dewey. Carbondale:

Southern Illinois University Press, 1976, vol. 1, pp. 1-109.

\_\_\_\_\_. (1995): Democracia y educación. Madrid: Morata.

\_\_\_\_\_. (2007). Cómo pensamos. Ed. Paidós. Barcelona. Pág. 33.

Elichiry, N. (2004). Aprendizajes escolares. Ediciones Manantial. Buenos Aires. P.37 – 51

\_\_\_\_\_. (2001) ¿Dónde y cómo se aprende. Ediciones Eudeba. Buenos Aires. P.11 – 22

Eliott, J. (1993). El cambio educativo desde la investigación – acción. Ediciones Morata. Madrid – España.

Escámez, J. Y Gil, R. (2001): La educación en la responsabilidad. Barcelona: Paidós.

Eurydice (2005): La educación para la ciudadanía en el contexto escolar europeo. Bruselas: Dirección General de Educación y Cultura, Comisión Europea.  
<[http://www.eurydice.org/ressources/Eurydice/pdf/0\\_integral/055ES.pdf](http://www.eurydice.org/ressources/Eurydice/pdf/0_integral/055ES.pdf)>.

Foucault. (2006). Herramientas ---- en ética y valores”. MEN, Bogotá.

Freire, P. (1973): La educación como práctica de la libertad. Buenos Aires: Siglo XXI.

— (1975): Pedagogía del oprimido. Madrid: Siglo XXI.

Guevara Niebla, G. (1985): La educación socialista en México (1934-1945). México: Ediciones El Caballito - Secretaría de Educación Pública.

Gardner, H. (1997). La estructura de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples. Fondo de Cultura Económica. México. Pág. 24-25

Giroux, H. A. (1993): La escuela y la lucha por la ciudadanía. Madrid: Siglo XXI. Mayordomo, A. (1998): El aprendizaje cívico. Barcelona, Ariel.

— (2002): «Democracia y ciudadanía como retos político-pedagógicos», en L. M. LÁZARO (ed.), Problemas y desafíos para la educación en el siglo XXI en Europa y América Latina. Valencia: Universidad de Valencia, pp. 199-215.

Gómez E., Jairo. (2002). Lineamientos pedagógicos para una educación por competencias. Capítulo del libro: El concepto de competencia II. Una mirada interdisciplinar. Santafé de Bogotá. Sociedad Colombiana de Pedagogía.

Habermas, Jürgen. (1983). “Diskursethik - Notizen zu einem Begründungsprogramm” y “Moralbewußtsein und kommunikatives Handeln” en J. Habermas, Moralbewußtsein und kommunikatives Handeln, Frankfurt a.M., Suhrkamp, pp. 53-125 y 127-206. (V. e.: Conciencia moral y acción comunicativa. Barcelona, Península, 1985).

\_\_\_\_\_. (1990) citado por Georg Lind (2002) “La enseñanza moral y democrática: Un reto afectivo y cognitivo”. En: <http://www.uni-konstanz.de/ag-moral/lind.htm>. Traducción de Rosario Jaramillo.

Hoyos, L. G., (1998, agosto). Memorias “I Congreso Iberoamericano de Educación. Las transformaciones educativas. Tres desafíos: Democracia, desarrollo e integración”, OEI (Organización de Estados Iberoamericanos) y Troquel, Buenos Aires, pp. 83-100. Recuperado de: <http://www.oei.es/valores2/hoyos2.htm>

ICFES. (1999). Nuevo examen de estado, Propuesta General. Santafé de Bogotá- Colombia.

Institución Educativa Colegio Pedagógico Dulce María. (2011). Sistema Integrado de Matrículas (SIMAT), Ministerio de Educación Nacional 2011.

Institución Educativa Colegio Pedagógico Dulce María. (2011). Observadores de los estudiantes grados 6to. 2011.

IDEP, Bogotá. (2005). La emergencia de la Ciudadanía. En: Ciudadanía y Escuela.

Levy, P. (2004). La inteligencia colectiva. Bireme, OPS, OMS. Edición Digital. Pág. 19. 25

Maturana, H. (1997). Emociones y lenguaje en educación y política. Santiago de Chile. Dolmen.

— (1994). “Realidad: La búsqueda de la objetividad o la persecución del argumento que obliga.” Pakman, Marcelo En Construcciones de la experiencia Humana, Vol. I (comp.), Barcelona, p51.

— (1997). “Lenguaje y Realidad el origen de lo Humano”, Rev. de Psicología, Univ. Nacional de Colombia, Bogotá. p200.

— (2002). “Transformación en la convivencia “. Chile, Ed. Dolmen. p51.

— (2009). La Realidad: Objetiva O Construida. Antrophos Editorial. México: Universidad Iberoamericana. Segunda Edición. p8, 11, 17, 29, 43.

- Ministerio de Educación Nacional – MEN (2010), Declaración del Primer Encuentro con Secretarios de Educación: “Educación de calidad, el camino hacia la prosperidad”, disponible en: <http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-253477.html>, Bogotá D.C.
- \_\_\_\_\_. (2008a), Guía para el mejoramiento institucional: de la autoevaluación al plan de mejoramiento, Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional.
- \_\_\_\_\_. (2008b), Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía: Principios conceptuales de los proyectos pedagógicos, Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional.
- \_\_\_\_\_. (2006), Estándares básicos en competencias ciudadanas: formar para la ciudadanía sí es posible. Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional.
- \_\_\_\_\_. (2005), Decreto 1286: Por el cual se establecen normas sobre la participación de los padres de familia en el mejoramiento de los procesos educativos de los establecimientos oficiales y privados, y se adoptan otras disposiciones, disponible en: [http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85861\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85861_archivo_pdf.pdf), Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional.
- \_\_\_\_\_. (2004), Comprensiones sobre ciudadanía. Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional.
- \_\_\_\_\_. (Febrero a Marzo 2004). Competencias Ciudadanas: habilidades para saber vivir en paz. En: Al tablero. Revolución Educativa. Publicación N° 27. Bogotá D.C Colombia. Pág. 1.
- \_\_\_\_\_. (1998, 7 de junio). Lineamientos curriculares en Ética y Valores, Bogotá, D.C. – Colombia.
- \_\_\_\_\_. (1994), Decreto 1860: Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales, disponible en: [http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-172061\\_archivo\\_pdf\\_decreto1860\\_94.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf), Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional.

\_\_\_\_\_. (s.f.a), Lineamientos curriculares: Educación ética y valores humano, disponible en: [http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-89869\\_archivo\\_pdf7.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-89869_archivo_pdf7.pdf), Bogotá D.C.

\_\_\_\_\_. (s.f.b), Programa de Competencias Ciudadanas, Resumen ejecutivo. Documento borrador.

Mockus, A. y Corzo, J. (2003) Cumplir para convivir. Factores de convivencia y su relación con normas y acuerdos. Universidad Nacional de Colombia, Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales. Bogotá.

— (1999) Educación para la paz. Una pedagogía para consolidar la democracia social y participativa. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá.

— (2004) “¿Por qué competencias ciudadanas en Colombia?” En: Al Tablero. Febrero-marzo 2004. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, pág. 11.

— (2008). Educación, enseñanza y pensamiento. En: Revista Este país. Chile. Edición digital. Pág. 4.

Muñoz Izquierdo, Carlos. CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO SOBRE LA ETIOLOGÍA DEL REZAGO EDUCATIVO Y SUS IMPLICACIONES PARA LA ORIENTACIÓN DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS: LA EXPERIENCIA DE MÉXICO. REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 7, núm. 4, 2009. pp. 28-45. Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar España. Recuperado de: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/551/55114094002.pdf>.

Ocampo López, J. (1998): Los catecismos políticos en la independencia de Hispanoamérica. De la monarquía a la república. Tunja: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura, OEI  
Bravo Murillo, Madrid – España. REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN.  
N.º 47 (2008), pp. 211-233

Pateman, C. (1970): Participation and Democratic Theory. Cambridge, MA: Cambridge University Press.

— (1979): The Problem of Political Obligation. A Critical Analysis of Liberal Theory. Oxford: Polity Press.

Peces-Barba, G. (1996): La democracia en España. Experiencias y reflexiones. Madrid: Temas de Hoy.

— (2003): «La dignidad de la política», en El País, 5 de septiembre, pp.11-12.

Piaget, J. (1984). Seis estudios de Psicología. Editorial Seix Barral, S. A. Barcelona- Caracas- México.

Rogoff, S. y otros. (2005). Postsynaptic Receptor Trafficking Underlyinga From of Associative Learning. Science. Vol. 308 (5718): 83-88.

Salomón, G. (2001). Cogniciones distribuidas. Consideraciones Psicológicas y educativas. Pág. 23.

Secretaría De Educación Pública (1935): Plan de acción de la escuela primaria socialista.  
México: Secretaría de Educación Pública.

Segura, Dino. (2000). “Construcción de la Confianza”, E.P.E-IDEP, Bogotá, p 20.

Sime, Luis y Tincopa, Lila. (2004). ESTADO DE ARTE SOBRE ETICA, CIUDADANIA Y PAZ EN LA EDUCACIÓN EN CINCO PAISES DE AMERICA LATINA. FORO EDUCATIVO-FLAPE. Lima, Noviembre 2004.

Taylor, Charles. (1994). La ética de la autenticidad, Barcelona, Paidós.

Taylor, Charles. (1996). Fuentes del yo. La construcción de la identidad moderna, Barcelona, Paidós.

Valverde, D., et al. (1999) La construcción de la confianza. EPE – IDEP, Bogotá.



## Bibliografía

- Ausbel, D.P. (2002). Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva. Barcelona: Paidós.
- Bartolomé Pina, Margarita. (2002). Identidad y ciudadanía: Un reto de la educación Intercultural. Narcea, S.A de Ediciones. Madrid.
- Frawley, W. (1999). Vigotsky y la ciencia cognitive. Barcelona, España: Paidós
- García Carrasco Joaquín y García del Dujo Ángel. (2001). Teoría de la Educación II. Procesos primarios de formación del pensamiento y la acción. Ediciones Universidad Salamanca. Primera Edición. Salamanca España.
- Garner, H. (1985). The Minds New Science: A History of the Cognitive Revolution. USA: Basic Books.
- Henry A. Giroux. (2003). La escuela y la Lucha por la ciudadanía. Siglo 21 editores. México D.F. tercera edición.
- Maturana. H.R. (1978) Biology of language: Epistemology of reality. En Psychology and Biology of Language and Thought. G.A. Miller y E. Lenneberg (editores) Academic Press.
- Maturana, H.R. (1988) Reality: The search for objectivity or the quest for a Compelling argument. Irish J. Psychol. 9: 25-82.

Sacristan J. Gimeno. (2002). Educar y convivir en la cultura Global. Ediciones Morata. Segunda Edición. Madrid.

Vygotsky, L. S. (1967). Play and its role in the mental development of the child. Soviet Psychology: Vol 5: 6-18.

## ANEXOS

### ANEXO 1 Prueba de Entrada y Salida

(Adaptada prueba Saber Grado 5°, ICFES 2012)

Nombres y Apellidos: \_\_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_ Ciudad: \_\_\_\_\_

#### PREGUNTAS CON OPCIÓN MÚLTIPLE Y UNICA RESPUESTA.

¿Cómo responder en la hoja de respuestas?

Las pruebas están compuestas por preguntas de selección múltiple, las cuales constan de un enunciado, en el que se describe la situación, y de cuatro opciones de respuesta (A, B, C, D) de las cuales solamente una es válida.

Marca tu respuesta en la hoja de respuesta, rellenando el círculo correspondiente a la opción que consideres correcta. Tal como lo indica el docente en el tablero.

1. El artículo séptimo de la Constitución dice que el Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la nación colombiana. ¿En cuál de los siguientes enunciados se evidencia el cumplimiento de este artículo?
  - A. A este almacén solamente pueden entrar a comprar personas de raza blanca.
  - B. A este lugar entra cualquier persona, sin tener en cuenta su raza, ni color de piel.
  - C. A este establecimiento entran personas nacidas en el interior o centro del país.
  - D. A este sitio entran solamente personas que practiquen la gimnasia o un deporte.
  
2. Juan sufre un accidente mientras juega frente a su casa. Un vecino, al advertir que los padres de Juan no se encuentran en su casa, decide llevarlo al puesto de salud más cercano. Una vez han llegado al puesto de salud, la recepcionista le exige al vecino que se comprometa a pagar los gastos; de lo contrario, no atenderán a Juan. El vecino afirma que no le corresponde a él pagar los gastos, y que aunque no lo haga tienen que atender a Juan. ¿Quién tiene la razón y por qué?
  - A. El vecino, porque la salud es un derecho fundamental de Juan, y por lo tanto deben atenderlo aunque nadie se comprometa a pagar los gastos.
  - B. La recepcionista, porque si nadie se ha comprometido a pagar los gastos, en el puesto de salud no están obligados a atender a Juan.
  - C. El vecino, porque él no es el papá de Juan, y solamente los papás de Juan están obligados a comprometerse a pagar los gastos.
  - D. La recepcionista, porque aunque el vecino no sea el papá de Juan, por haberlo llevado al puesto de salud debe comprometerse a pagar los gastos.

3. Los papás de Andrés, un niño de 11 años de edad, se van a separar. Están discutiendo ante un juez porque el papá quiere que Andrés viva con él, pero la mamá quiere que Andrés viva con ella. En esta situación, ¿Andrés a qué tiene derecho?

- A. A dejar de estudiar hasta que la situación se resuelva.
- B. A que el juez lo escuche y tenga en cuenta su opinión.
- C. A verse con su papá sin que su mamá se entere.
- D. A denunciar a sus papás por la separación.

4. Dos compañeras de un colegio están hablando sobre lo injusta que es una profesora, pues siempre regaña y castiga a todos los estudiantes sin importar quién fue el que se portó mal. ¿Qué pueden hacer las estudiantes para cambiar esta situación?

- A. Nada, pues la profesora tiene derecho a castigar a todos los alumnos.
- B. Portarse mal, para que cuando las castiguen sea por una razón justa.
- C. Hablar con el personero para que discuta la situación con el gobierno escolar.
- D. Cada vez que alguien se porte mal, contarle a la profesora quien fue.

5. Durante una clase, algunos estudiantes están comiendo. El profesor les recuerda que esto está prohibido en el Manual de convivencia del colegio, y les pide en dos ocasiones que dejen de hacerlo, pero los estudiantes no le hacen caso. El profesor decide castigar a todos los estudiantes del curso, dejándolos sin descanso durante una semana. Los niños dijeron que este castigo es injusto. De las opciones siguientes, ¿cuál apoya mejor lo que dicen los niños sobre el castigo?

- A. El castigo está irrespetando el derecho de los niños a alimentarse sanamente.
- B. El profesor está violando el derecho de los niños al libre desarrollo de la personalidad.
- C. El castigo es excesivo y debió quitarles menos días de descanso.
- D. El castigo es injusto pues van a pagar todos por lo que hicieron solo algunos.

6. Durante el recreo, unos estudiantes de grado 6o. juegan fútbol. Un estudiante de grado 7o. pregunta si puede unirse al juego. Algunos le dicen que sí pero otros no están de acuerdo. Uno de los estudiantes propone llamar a un profesor para que arregle el problema. Llamar a un profesor es una buena idea para encontrar una solución, porque él puede

- A. incluir este tema dentro de sus clases.
- B. utilizar esta situación como ejemplo de mala conducta.
- C. promover un acuerdo entre los estudiantes.
- D. escribir un reporte del caso en el periódico escolar.

7. A un curso de primaria llega a estudiar un niño perteneciente a un resguardo indígena. Entre los compañeros surgen una serie de comentarios acerca de este niño. ¿Cuál de los siguientes comentarios muestra rechazo hacia el estudiante nuevo?

- A. ¿De qué lugar de Colombia vendrá?
- B. Como es indígena es mal estudiante.
- C. ¿Qué tanto dinero tendrá la familia?
- D. Como es indígena es bueno para el dibujo.

8. Muchos comerciales de jabón para ropa muestran una familia en la que el papá ve televisión, los niños ensucian la ropa y la mamá la lava. Un investigador dice que esos comerciales transmiten una imagen machista de la familia. ¿Cuál frase apoya mejor lo que dice el investigador?

- A. Según estos comerciales, todos los papás ven televisión.
- B. Según estos comerciales, las familias deben comprar jabón.
- C. Según estos comerciales, todos los niños siempre ensucian su ropa.
- D. Según estos comerciales, las mamás tienen que hacer los oficios de la casa.

9. Los papás de un niño están discutiendo sobre quién va a ir a la reunión de padres de familia. Cada uno quiere que vaya el otro. La mamá dice que ella está ocupada porque debe cuidar del bebé. El papá dice que ella no trabaja y que él tiene que entregar unos reportes en su oficina. ¿Por qué se da este conflicto entre los dos padres?

- A. Porque ambos padres suponen que lo que el otro tiene que hacer es menos importante.
- B. Porque ninguno de los dos padres cree que los asuntos del colegio de sus hijos sean importantes.
- C. Porque la mamá no ha reconocido que ella es quien debe hacerse cargo de los asuntos de los hijos.
- D. Porque en el colegio suponen que a los padres de familia sí les importa lo que pase con sus hijos.

10. En las elecciones de representante de curso ganó Camilo, quien tiene malas notas. Por esta razón, el director de grupo decidió repetir las elecciones. ¿Por qué es un problema repetir las elecciones?

- A. Porque puede que otros estudiantes quieran ser candidatos ahora.
- B. Porque solo se puede elegir a un estudiante, entonces todos los demás quedan excluidos.
- C. Porque es una pérdida de tiempo votar dos veces.
- D. Porque no respetó la votación de los estudiantes.

11. En el descanso un estudiante le quita el balón a otro. Enfurecido se lanza a recuperarlo y terminan peleando dándose fuertes golpes. Los compañeros se aglomeran alrededor. Algunos tratan de separarlos diciendo que no vale la pena la discusión; otros los animan para que peleen más, otros se muestran indiferentes y otros salen a buscar ayuda. ¿Cuál de las actitudes de los compañeros impide terminar la pelea?

- A. Los que los animan para que peleen más.
- B. Los que tratan de separarlos.
- C. Los que se muestran indiferentes.
- D. Los que salen a buscar ayuda.

12. Camilo molesta y le pega a Mateo en todos los recreos y le advierte que si lo acusa con los profesores "le va a ir peor". Mateo decide quedarse callado. ¿Por qué la decisión de Mateo podría ayudar a que la situación siga igual?

- A. Porque si Mateo se queda callado, Camilo no va a saber lo que él piensa.
- B. Porque si Mateo se queda callado, no hay consecuencias para Camilo.
- C. Porque si Mateo se queda callado, se cumple la advertencia de Camilo.
- D. Porque si Mateo se queda callado, Camilo va a tener que hablar con alguien más.

13. Unos padres de familia están muy preocupados por el desorden de sus hijos: dejan la ropa tirada por todas partes, lo mismo la maleta y libros cuando llegan del colegio; los más pequeños dejan los juguetes por toda la casa; ninguna habitación está ordenada. ¿Cuál de los siguientes aspectos está presente en este problema?

- A. La poca recreación y descanso que tiene la familia.
- B. Las pocas responsabilidades académicas de los hijos.
- C. La falta de recursos económicos de la familia.
- D. La falta de normas y responsabilidades en la familia.

14. Felipe ha vivido siempre en una montaña de clima muy frío. Él recuerda que cuando era pequeño hacía mucho frío, había mucha neblina y muchos tipos de plantas y animales silvestres. Ahora no hace tanto frío, y ya casi no quedan animales. ¿Cuál podría ser una causa de la desaparición de algunos animales?

- A. Los vecinos cazaron sin control a los animales.
- B. Los vecinos no conocían las costumbres de los animales.
- C. Los vecinos protegieron a las crías de los animales.
- D. Los vecinos no alimentaron a los animales.

15. El profesor reprende a Alberto por su mal comportamiento. Alberto, yendo en contra del manual de convivencia, agrede físicamente al profesor. El profesor les pide a las directivas que expulsen a Alberto del colegio. Si las directivas expulsan a Alberto

- A. están vulnerando su derecho a la educación, porque el profesor no puede pedir la expulsión de un estudiante.
- B. no están vulnerando su derecho a la educación, porque Alberto no tiene derecho de ir al colegio.
- C. están vulnerando su derecho a la educación, porque las directivas no tienen derecho de expulsar a Alberto.
- D. no están vulnerando su derecho a la educación, porque Alberto fue expulsado por razones justas.

16. El rector de un colegio ha decidido que solo los estudiantes que tengan computadores en sus casas podrán tomar clases de informática en el colegio y usar los computadores de la sala de sistemas. Según el rector, las personas que no tienen computador en sus casas no sabrán cómo usarlos y pueden dañarlos más fácilmente. La medida impuesta por el rector

- A. apoya el derecho a la libertad, porque cada familia es libre de decidir si compra computador en su casa.
- B. va en contra del derecho a la igualdad, porque solo un grupo de alumnos podrá tomar clase de informática.
- C. apoya el derecho a la educación, porque garantiza el buen estado de los computadores del colegio.
- D. va en contra del derecho al descanso, porque algunos estudiantes tendrán que asistir a clase de informática.

17. En las elecciones del gobierno estudiantil, los estudiantes de un colegio simplemente terminaron votando por los candidatos más populares dentro del salón. ¿Cuál puede ser el problema de elegir a los representantes solo por ser los más populares?

- A. Ser popular en el salón normalmente está asociado a ser indisciplinado.
- B. Ser popular no deja tiempo para elaborar unas buenas propuestas.
- C. Ser popular hace que los estudiantes no sean apreciados por los profesores.
- D. Ser popular no garantiza que los estudiantes tengan las capacidades para ser buenos representantes.

18. Al finalizar el año escolar los estudiantes de un colegio deben evaluar a sus profesores. Estas evaluaciones son individuales y secretas. El profesor de matemáticas les entrega a los estudiantes la hoja de evaluación y les dice que si lo evalúan mal, él también puede hacer lo mismo. Sobre el comentario que les hizo el profesor a los estudiantes, se puede decir que

- A. tiene derecho de advertirles a los alumnos que no se debe hacer a los demás lo que uno no quiere que le hagan.
- B. no tiene derecho de hacer esa advertencia, pues es un abuso de autoridad tratar de intervenir en la evaluación que hacen los alumnos.
- C. tiene razones para recomendarles a los alumnos, porque el profesor es la máxima autoridad en el salón de clases.
- D. no tiene razones para hacer esa advertencia; en cambio, puede no entregarle al rector las evaluaciones malas.

19. Clara siente un mal olor en el salón y se levanta para abrir la ventana. El profesor le pregunta por qué se paró, a lo que ella contesta que por el mal olor. Al oír esto Ricardo grita: “¡Fue Jaime porque él es el cochino del salón!”. De las siguientes reacciones de los compañeros de clase, ¿cuál podría lastimar más a Jaime?

- A. Algunos miraron a Ricardo y le dijeron que se callara.
- B. Algunos se quedaron esperando la reacción del profesor.
- C. Algunos ignoraron el comentario y siguieron escribiendo.
- D. Algunos que estaban sentados cerca de Jaime se alejaron.

20. Carlitos llega llorando donde su mamá y le dice: “Mamá, tuve que pegarle a mi hermanito porque me pellizcó y él tiene que aprender que no debemos tratarnos con violencia entre nosotros. Eso fue lo que tú me enseñaste. ¿Cierto mamá?”. De la forma como actuó Carlitos se puede afirmar que

- A. es correcta, porque está enseñándole con el ejemplo a su hermano

menor, que no debe usar la violencia.

- B. se contradice, porque quiere enseñarle a su hermano a no usar la violencia, y pegarle a alguien es violento.
- C. es correcta, porque está enseñándole a su hermano lo que su mamá le enseñó a él cuando era más pequeño.
- D. se contradice, porque solo las mamás pueden enseñarles esas cosas a los hijos cuando están pequeños.

21. Inés cree que su profesora es más exigente con ella en las calificaciones que con los demás niños. Inés intenta reclamarle por esto a la profesora. La profesora, que es muy estricta con los horarios de clases, no le ha dado la oportunidad de hablar con ella. ¿Cuál es el conflicto, para Inés, en esta situación?

- A. Que la profesora no le suba sus calificaciones.
- B. Que la profesora premia a los estudiantes destacados.
- C. Que la profesora no permite el diálogo sobre las calificaciones.
- D. Que la profesora es estricta con todos los estudiantes.

22. En el salón se robaron una calculadora. Cuando llega el coordinador, todos niegan haber visto algo. Este entonces decide que todos en el salón deben pagar la calculadora y quedarse sin recreo por una semana. ¿Cuál de las siguientes opciones representa lo que probablemente pensarán de esta decisión los estudiantes que no participaron del robo?

- A. Que haber puesto el castigo para todos es injusto porque ellos no se robaron la calculadora.
- B. Que el castigo debería ser más estricto para todos porque robarse una calculadora es grave.
- C. Que deberían prohibir el uso de calculadoras y en su lugar hacer operaciones matemáticas a mano.
- D. Que el coordinador no debería meterse porque ese es un problema entre estudiantes.

23. La semana pasada Eduardo le prestó un libro a Jaime, y quedaron en que se lo devolvería el viernes. Ese viernes Eduardo se sintió muy molesto cuando se dio cuenta de que Jaime se estaba escondiendo de él, y ahora piensa que Jaime se quiere quedar con el libro. Jaime está escondiéndose de Eduardo porque su hermanito regó jugo sobre el libro y lo dañó, entonces no sabe qué hacer, no tiene dinero para comprar el libro y devolverlo. ¿Cuáles de las siguientes afirmaciones describen mejor lo que pasa en esta situación?

- A. Jaime no quiere devolverle el libro a Eduardo, Eduardo piensa que Jaime es un ladrón y que por eso se esconde.
- B. Eduardo siempre ha desconfiado de Jaime, Jaime es irresponsable.
- C. Jaime está temeroso por no saber cómo devolver el libro, Eduardo siente rabia de que no le quieran devolver su libro.
- D. Jaime y Eduardo piensan que no vale la pena perder una amistad por un libro.

24. Felipe y Daniel juran que siempre se apoyarán en todo y por toda la vida. Un día Felipe le dice a Daniel: “Ayer me di cuenta de dónde guarda el señor de la tienda el dinero de



lo que vende durante el día; en la noche podemos entrar, tomarlo y repartirlo en partes iguales”. En esta situación, ¿qué se pone en riesgo y por qué?

- A. la amistad entre Felipe y Daniel, porque Daniel puede aceptar actuar de la manera deshonesta que le pide Felipe.
- B. la confianza que Daniel le tiene a Felipe porque Felipe le propuso que repartan el dinero en partes iguales.
- C. la amistad entre Felipe y Daniel, porque Daniel puede negarse a actuar de la manera deshonesta que le pide Felipe.
- D. la confianza que Daniel le tiene a Felipe, porque Daniel no propuso que repartan el dinero en partes iguales.

25. Un niño pierde el año. En la entrega de notas el profesor les comenta a los papás la situación de su hijo. Les dice que el año anterior era muy disciplinado y obtenía muy buenas notas, pero que este año se veía muy distraído y rara vez hacía las tareas. Los papás le cuentan al profesor que recientemente se han divorciado. De acuerdo con lo anterior, es probable que

- A. la situación familiar haya perjudicado el rendimiento académico del niño.
- B. el niño no pueda sacar buenas notas, porque es un mal estudiante.
- C. la situación familiar haya favorecido el rendimiento académico del niño.
- D. el niño se haya arrepentido de haber sido disciplinado y de haber sacado buenas notas el año anterior.

#### **ANEXO 2: Tabla de Calificación, Prueba de Entrada y Salida.**

<b>No.</b>	<b>CLAVE</b>	<b>COMPONENTE</b>	<b>AFIRMACIÓN</b>
1	<b>B</b>	Conocimiento	Conoce la Constitución y su función de enmarcar y regular las acciones de las personas y grupos en la sociedad.
2	<b>A</b>	Conocimiento	Conoce la Constitución y su función de enmarcar y regular las acciones de las personas y grupos en la sociedad.
3	<b>B</b>	Conocimiento	Conoce la Constitución y su función de enmarcar y regular las acciones de las personas y grupos en la sociedad.
4	<b>C</b>	Conocimiento	Conoce los mecanismos que los niños tienen a su disposición para participar activamente y para garantizar el cumplimiento de sus derechos.
5	<b>D</b>	Argumentación	Analiza y evalúa la pertinencia y solidez de enunciados o discursos.
6	<b>C</b>	Conocimiento	Conoce los mecanismos que los niños tienen a su disposición para participar activamente y para garantizar el cumplimiento de sus derechos.
7	<b>B</b>	Argumentación	Analiza y evalúa la pertinencia y solidez de enunciados o discursos.
8	<b>D</b>	Argumentación	Analiza y evalúa la pertinencia y solidez de enunciados o discursos.

9	<b>A</b>	Multiperspectividad	Reconoce la existencia de diferentes perspectivas en situaciones en donde interactúan diferentes partes.
<b>10</b>	<b>D</b>	Multiperspectividad	Reconocer distintas perspectivas en una situación de conflicto.
11	<b>A</b>	Multiperspectividad	Analiza las diferentes perspectivas presentes en situaciones en donde interactúan diferentes partes.
12	<b>B</b>	Multiperspectividad	Analiza las diferentes perspectivas presentes en situaciones en donde interactúan diferentes partes.
13	<b>D</b>	Pensamiento sistémico	Comprender que los problemas y sus soluciones involucran distintas dimensiones y reconocer relaciones entre éstas.
14	<b>A</b>	Pensamiento sistémico	Comprender que los problemas y sus soluciones involucran distintas dimensiones y reconocer relaciones entre éstas.
15	<b>D</b>	Conocimiento	Conoce la Constitución y su función de enmarcar y regular las acciones de las personas y grupos en la sociedad.
16	<b>B</b>	Conocimiento	Conoce la Constitución y su función de enmarcar y regular las acciones de las personas y grupos en la sociedad.
17	<b>D</b>	Conocimiento	Conoce los mecanismos que los niños tienen a su disposición para participar activamente y para garantizar el cumplimiento de sus derechos.
18	<b>B</b>	Conocimiento	Conoce los mecanismos que los niños tienen a su disposición para participar activamente y para garantizar el cumplimiento de sus derechos.
19	<b>D</b>	Argumentación	Analiza y evalúa la pertinencia y solidez de enunciados o discursos.
20	<b>B</b>	Argumentación	Analiza y evalúa la pertinencia y solidez de enunciados o discursos.
21	<b>C</b>	Multiperspectividad	Reconoce la existencia de diferentes perspectivas en situaciones en donde interactúan diferentes partes.
22	<b>A</b>	Multiperspectividad	Reconoce la existencia de diferentes perspectivas en situaciones en donde interactúan diferentes partes.
23	<b>C</b>	Multiperspectividad	Analiza las diferentes perspectivas presentes en situaciones en donde interactúan diferentes partes.
24	<b>C</b>	Pensamiento sistémico	Comprender que los problemas y sus soluciones involucran distintas dimensiones y reconocer relaciones entre éstas.
25	<b>A</b>	Pensamiento sistémico	Comprender que los problemas y sus soluciones involucran distintas dimensiones y reconocer relaciones entre éstas.



**ANEXO 4: Tabla de resultados de aplicación de la Encuesta de Entrada, grupo piloto.**

ITEM	Estudiantes										Promedios Grupos		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	promedio total ítems	rtas fallidas	rtas acertadas
1	2	2	0	2	0	2	2	2	2	2	1,6	2	8
2	2	2	2	2	2	2	0	2	2	2	1,8	1	9
3	2	0	0	0	0	2	2	0	0	0	0,6	7	3
4	2	0	0	0	0	0	0	2	0	2	0,6	7	3
5	0	0	2	0	0	2	2	0	0	2	0,8	6	4
6	2	0	0	0	2	0	0	0	2	0	0,6	7	3
7	2	2	2	2	2	0	2	2	2	2	1,8	1	9
8	2	2	2	0	2	2	2	0	2	2	1,6	2	8
9	2	2	2	0	2	2	2	0	2	2	1,6	2	8
10	2	0	0	0	0	2	0	0	0	2	0,6	7	3
11	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2,0	0	10
12	2	2	0	0	2	0	0	0	2	0	0,8	6	4
13	2	2	2	0	2	2	2	2	2	2	1,8	1	9
14	2	2	2	2	0	2	2	2	2	2	1,8	1	9
15	0	2	2	0	2	2	2	0	2	2	1,4	3	7
16	2	0	2	0	2	0	2	0	2	0	1,0	5	5
17	0	0	2	0	0	2	2	0	2	2	1,0	5	5
18	2	2	2	2	0	2	2	2	2	2	1,8	1	9
19	0	2	2	0	2	2	2	0	2	2	1,4	3	7
20	0	2	2	0	2	2	2	0	2	2	1,4	3	7
21	2	0	0	0	0	0	0	0	2	2	0,6	7	3
22	0	2	2	0	2	2	2	0	2	2	1,4	3	7
23	2	2	0	2	2	0	0	2	2	2	1,4	3	7
24	2	0	0	2	0	0	0	2	2	2	1,0	5	5
25	2	0	2	2	0	2	2	2	0	2	1,4	3	7
total por estudiante sobre 50	38	30	32	18	28	34	34	22	40	42	<b>7,6</b>		

ANEXO 5: Tabla de resultados de aplicación de la Encuesta de Salida, grupo piloto.

ITEM	Estudiantes										Promedios Grupos		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	promedio total ítems	rtas fallidas	rtas acertadas
1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	0	1,8	1	9
2	2	2	2	2	0	2	0	2	2	2	1,6	2	8
3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2,0	0	10
4	2	0	2	2	2	2	2	2	2	0	1,6	2	8
5	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2,0	0	10
6	2	2	0	0	2	0	2	2	2	2	1,4	3	7
7	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2,0	0	10
8	0	2	2	0	2	2	2	0	2	2	1,4	3	7
9	0	2	2	0	2	2	2	2	2	2	1,6	2	8
10	2	0	2	2	2	2	2	0	2	0	1,4	3	7
11	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2,0	0	10
12	0	2	0	0	2	2	2	2	2	0	1,2	4	6
13	2	2	2	2	2	2	0	0	2	2	1,6	2	8
14	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2,0	0	10
15	2	2	2	0	2	2	2	0	2	2	1,6	2	8
16	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2,0	0	10
17	2	0	2	2	0	2	2	0	2	2	1,4	3	7
18	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2,0	0	10
19	0	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1,8	1	9
20	0	2	2	0	2	2	2	0	2	2	1,4	3	7
21	2	2	2	2	2	0	2	2	2	2	1,8	1	9
22	0	2	2	0	2	2	2	0	2	2	1,4	3	7
23	2	2	0	2	2	0	0	2	2	2	1,4	3	7
24	2	0	0	2	0	0	0	2	2	2	1,0	5	5
25	2	0	2	2	0	2	2	2	0	2	1,4	3	7
total por estudiante sobre 50	38	40	42	36	42	42	42	36	48	42	<b>9,7</b>		

**ANEXO 6: Fotografias.**



## ANEXO 7: Diseño General del Módulo.

Apreciados estudiantes en este formato vamos a diligenciar el diseño



general del módulo o curso teniendo en cuenta que esta etapa debe estar soportada desde el modelo de diseño instruccional trabajado en módulos anteriores de la especialización.

### GUIA DE APRENDIZAJE CIUDADANOS

Ciclo: 3

Curso o semestre: 6

Estudiantes (Edades): 11-14

Por: Elizabeth Quiroz Martínez.

#### Bienvenida

Ahora tienes la oportunidad de convertirte en Comandante Estelar de la Unión para luchar contra los malvados en las misiones que te encomiende tu Capitán por todo el Universo del ser Ciudadano.

#### Introducción

Con este curso, se pretende diseñar, aplicar o desarrollar estrategias pedagógicas, tendientes a fortalecer en los educandos las Competencias Ciudadanas, desde el área de orientación escolar. El objetivo principal es el de formar estudiantes que aprenden a ser ciudadanos, a manejar mejor las situaciones que se presentan en las relaciones con los demás y, especialmente, a superar sin violencia circunstancias de conflicto. Estudiantes que aprenden a edificar en el debate y a generar confianza; que puedan establecer acuerdos de beneficio mutuo convertidos en oportunidades para el crecimiento, sin vulnerar las necesidades propias y de las otras personas, estableciendo vínculos emocionales y relacionales sanos.

Mediante la aplicación de las estrategias pedagógicas, en adopción o creación, se pretende que los estudiantes estén en capacidad de pensar en mayor medida por sí mismos, decidir lo mejor para solucionar sus dilemas, hallar la forma justa de conciliar sus deseos y propósitos al lado de los que tienen los demás. Que desarrollen habilidades que les permitan inspeccionarse a sí mismos; reconocer sus reacciones y sus actos; entender por qué es justo actuar de una manera y no de otra; expresar sus opiniones con firmeza y respeto; construir en el debate; cumplir sus acuerdos, proponer, entender y respetar las normas.

Con esta unidad el estudiante irá adquiriendo una serie de conocimientos, conceptos, aptitudes y hábitos que le irán introduciendo de una forma lúdica y recreativa, en el mundo y en el entorno en el que se desenvuelve.

## Objetivos

### General del Módulo:

Formar en competencias Ciudadanas a través de la implementación de estrategias pedagógicas, para ser aplicadas a través de ambientes virtuales de aprendizaje, en los estudiantes de grados 5 B del Colegio Pedagógico Dulce María en la localidad de Suba – Bogotá D.C durante el primer semestre del año 2014.

### Específicos:

- Identificar el estado actual de formación en competencias ciudadanas de los estudiantes.
- Elaborar un referente conceptual que sirva de fundamento para caracterizar las competencias ciudadanas a fortalecer o desarrollar en el grado escolar de trabajo.
- Diseñar ambiente virtual de aprendizaje que permita el entrenamiento en competencias ciudadanas.

## Temario del Módulo

Convivencia  
Convivencia y Paz  
Participación y responsabilidad democrática  
Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias

## Esquema del Módulo

- Convivencia
- Identifico las necesidades y los puntos de vista de personas o grupos en una situación de conflicto, en la que no estoy involucrado. (En un problema, escucho a cada cual para entender sus opiniones.)
  - Comprendo que las intenciones de la gente, muchas veces, son mejores de lo que yo inicialmente pensaba; también veo que hay situaciones en las que alguien puede hacerme daño sin intención.
  - Comprendo que el engaño afecta la confianza entre las personas y reconozco la importancia de recuperar la confianza cuando se ha perdido.
  - Comprendo la importancia de brindar apoyo a la gente que está en una situación difícil. (Por ejemplo, por razones emocionales, económicas, de salud o sociales.)
  - Comprendo que el espacio público es patrimonio de todos y todas y por eso lo cuido y respeto.
  - Reconozco que los seres vivos y el medio ambiente son un recurso único e irreplicable que merece mi respeto y consideración.



<p><b>Convivencia y Paz</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Conozco procesos y técnicas de mediación de conflictos.</li> <li>– Sirvo de mediador en conflictos entre compañeros y compañeras, cuando me autorizan, fomentando el diálogo y el entendimiento.</li> <li>– Apelo a la mediación escolar, si considero que necesito ayuda para resolver conflictos.</li> <li>– Reconozco el conflicto como una oportunidad para aprender y fortalecer nuestras relaciones.</li> <li>– Reflexiono sobre el uso del poder y la autoridad en mi entorno y expreso pacíficamente mi desacuerdo cuando considero que hay injusticias.</li> <li>– Promuevo el respeto a la vida, frente a riesgos como ignorar señales de tránsito, portar armas, conducir a alta velocidad o habiendo consumido alcohol; sé qué medidas tomar para actuar con responsabilidad frente a un accidente.</li> </ul>
<p><b>Participación y responsabilidad democrática</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Conozco la Declaración Universal de los Derechos Humanos y su relación con los derechos fundamentales enunciados en la Constitución.</li> <li>– Conozco los mecanismos constitucionales que protegen los derechos fundamentales (como la tutela) y comprendo cómo se aplican.</li> <li>– Analizo el manual de convivencia y las normas de mi institución; las cumplo voluntariamente y participo de manera pacífica en su transformación cuando las considero injustas.</li> <li>– Manifiesto indignación (rechazo, dolor, rabia) cuando se vulneran las libertades de las personas y acudo a las autoridades apropiadas.</li> <li>– Analizo cómo mis pensamientos y emociones influyen en mi participación en las decisiones colectivas.</li> <li>– Identifico decisiones colectivas en las que intereses de diferentes personas están en conflicto y propongo alternativas de solución que tengan en cuenta esos intereses.</li> <li>– Uso mi libertad de expresión y respeto las opiniones ajenas.</li> </ul>
<p><b>Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Reconozco que los derechos se basan en la igualdad de los seres humanos, aunque cada uno sea, se exprese y viva de manera diferente.</li> <li>– Reconozco que pertenezco a diversos grupos (familia, colegio, barrio, región, país, etc.) y entiendo que eso hace parte de mi identidad.</li> <li>– Comprendo que existen diversas formas de expresar las identidades (por ejemplo, la apariencia física, la expresión artística y verbal, y tantas otras...) y las respeto.</li> <li>– Comprendo que cuando las personas son discriminadas, su autoestima y sus relaciones con los demás se ven afectadas.</li> <li>– Identifico mis emociones ante personas o grupos que tienen intereses o gustos distintos a los míos y pienso cómo eso influye en mi trato hacia ellos.</li> <li>– Actúo con independencia frente a situaciones en las que favorecer a personas excluidas puede afectar mi imagen ante el grupo.</li> <li>– Reconozco que los niños, las niñas, los ancianos y las personas discapacitadas merecen cuidado especial, tanto en espacios públicos como privados.</li> </ul> <p><b>Calendario del Módulo</b></p>

TEMA	TIEMPO DE APLICACIÓN
Convivencia	Del 21 al 02 de Mayo, de 2014
Convivencia y Paz	Del 05 al 12 de Mayo de 2014
Participación y responsabilidad democrática	Del 12 al 23 de Mayo de 2014
Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias	Del 26 Mayo al 06 de Junio de 2014
<b>Metodología</b>	
<p>Se utilizará una metodología abierta, flexible y activa, donde se dejará que el niño sea el protagonista y el profesor sólo intervendrá de guía (corrigiendo los posibles errores que puedan tener los niños), para que así, ellos adquieran por sí solos el aprendizaje.</p> <p>En cuanto al uso didáctico de las ideas de los estudiantes, se tendrá en cuenta que sean los mismos estudiantes quienes controlen su proceso de aprendizaje y que contrasten sus ideas con algunos de sus compañeros, a la vez que las intercambien con otras fuentes de información que aporte información nueva y distinta a la explicitada por los estudiantes.</p> <p>Se utilizará la enseñanza para la comprensión y el aprendizaje significativo, como metodologías bases para el diseño de actividades.</p>	
<b>Evaluación</b>	
5	Alcanza el 60% de las competencias en al menos cuatro de las temáticas de la Guía de Aprendizaje.
4	Alcanza el 60% de las competencias en al menos tres de las temáticas de la Guía de Aprendizaje.
3	Alcanza el 60% de las competencias en al menos dos de las temáticas de la Guía de Aprendizaje.
2	Alcanza el 60% de las competencias en al menos una de las temáticas de la Guía de Aprendizaje.
1	No alcanza ni el 60% de las competencias en al menos una de las temáticas de la Guía de Aprendizaje.
<b>Políticas</b>	
<p>El objetivo es generar aprendizajes de comprensión, el tiempo estipulado para el cumplimiento del módulo será sólo un aproximado, pues su duración dependerá de los tiempos que el grupo de estudiantes se tarde en desarrollar las competencias planteadas.</p> <p>Será indispensable alcanzar los objetivos de la Unidad Didáctica Número 1, para pasar a la número 2 y así sucesivamente.</p> <p>El desarrollo de todas las actividades será necesario para el cumplimiento de los objetivos del módulo y éstas se desarrollarán a través del juego y la recreación.</p>	
<b>Rol del Estudiante</b>	
<p>Involucra a las y los estudiantes activamente en el desarrollo de la comprensión de los tópicos y las metas, hace visible su pensamiento y comprensión, confronta conocimientos previos y transforma concepciones erradas, promueven la reflexión sobre la acción, las y los estudiantes aprenden haciendo, planean acciones futuras teniendo en cuenta la comprensión actual de las y los estudiantes.</p>	
<b>Bibliografía</b>	

Ausbel, D.P. (2002). Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva. Barcelona: Paidós.

Bartolomé Pina, Margarita. (2002). Identidad y ciudadanía: Un reto de la educación Intercultural. Narcea, S.A de Ediciones. Madrid.

Frawley, W. (1999). Vigotsky y la ciencia cognitive. Barcelona, España: Paidós

García Carrasco Joaquín y García del Dujo Ángel. (2001). Teoría de la Educación II. Procesos primarios de formación del pensamiento y la acción. Ediciones Universidad Salamanca. Primera Edición. Salamanca España.

Garner, H. (1985). The Minds New Science: A History of the Cognitive Revolution. USA: Basic Books.

Henry A. Giroux. (2003). La escuela y la Lucha por la ciudadanía. Siglo 21 editores. México D.F. tercera edición.

Maturana. H.R. (1978) Biology of language: Epistemology of reality. En Psychology and Biology of Language and Thought. G.A. Miller y E. Lenneberg (editores) Academic Press.

Maturana, H.R. (1988) Reality: The search for objectivity or the quest for a Compelling argument. Irish J. Psychol. 9: 25-82.

Sacristan J. Gimeno. (2002). Educar y convivir en la cultura Global. Ediciones Morata. Segunda Edición. Madrid.

Vygotsky, L. S. (1967). Play and its role in the mental development of the child. Soviet Psychology: Vol 5: 6-18.

## **UNIDAD DIDACTICA**

En el siguiente formato vamos a diligenciar el diseño para cada unidad temática a desarrollar en el curso, se debe diligenciar un formato por cada unidad.

<b>Tema Unidad Didáctica 1</b>
<b>Introducción</b>
El tema para esta unidad es Convivencia, orientada a brindarnos herramientas que nos permitan tener mejores relaciones con las personas que nos rodean.
<b>Metas de Aprendizaje y/o Competencias</b>
Metas de Comprensión
1. Identificar las necesidades y los puntos de vista de personas o grupos en una situación de conflicto, en la que no estoy involucrado. (En un problema, escucho a cada cual para entender

- sus opiniones.)
2. Comprender que las intenciones de la gente, muchas veces, son mejores de lo que yo inicialmente pensaba; también veo que hay situaciones en las que alguien puede hacerme daño sin intención.
  3. Comprender que el engaño afecta la confianza entre las personas y reconocer la importancia de recuperar la confianza cuando se ha perdido.
  4. Comprender la importancia de brindar apoyo a la gente que está en una situación difícil. (Por ejemplo, por razones emocionales, económicas, de salud o sociales.)
  5. Comprender que el espacio público es patrimonio de todos y todas y por eso lo cuida y respeta.
  6. Reconocer que los seres vivos y el medio ambiente son un recurso único que merece mi respeto y consideración.

#### Contenidos

- Inteligencia emocional.
- Inteligencia Intrapersonal.
- Inteligencia Interpersonal.
- Valores Ciudadanos.

#### Actividades de aprendizaje y Producto a Entregar

##### A. Elaboración de un diario:

La actividad consiste en hacer un diario a lo largo del módulo, en el cual el estudiante tenga la oportunidad de consignar sus entendimientos, sus preguntas, sus relaciones, en general, consignar cómo ha sido su proceso de aprendizaje y convivencia durante ese tiempo. Se trata de que el diario sea un objeto que se elabore a lo largo del módulo para después ponerlo en relación con los demás y emprender un análisis desde allí.

Igualmente, el diario es un recorrido de escritura que le permite al estudiante entenderse, entender su proceso y reconocer cómo los demás han estado allí presentes, desarrollar su autoconocimiento e incrementar su inteligencia intrapersonal. Para este proceso resulta útil que los estudiantes analicen diarios o biografías de diferentes personajes públicos o famosos y encuentren allí las conexiones entre sus pensamientos y obras.

B. Demuestra con claridad el dominio de las metas, observa el logro de comprensión de la o el estudiante mediante proyectos personales que demuestran claramente lo que ha llegado a comprender. Es la última etapa que permite sintetizar y demostrar. Celebra todo lo que la y el estudiante ha llegado a comprender.

De los videos descritos en los recursos bibliográficos de la presente unidad, elegir 3 de las 4 temáticas y en cada una de las 3 electas ver al menos 2 videos de los contenidos en la lista y diligenciar la siguiente matriz para cada uno de ellos:

PALABRA - IDEA - FRASE		
PALABRA	IDEA	FRASE
¿Qué palabra te ha captado la atención?	¿Qué idea es significativa para ti?	¿Qué frase te ha ayudado a entender la idea central del

		video?
<b>TEMAS</b>		
¿Qué temas hay en común?		
<b>IMPLICACIONES</b>		
¿Qué implicaciones, interpretaciones o predicciones puedes sacar del video?		
<b>Tiempo Estimado para el desarrollo de la actividad</b>		
6 horas.		
<b>Recursos Bibliográficos</b>		
<p>- <a href="http://www.elbosqueencantado.aecc.es/">http://www.elbosqueencantado.aecc.es/</a></p> <p>- <a href="http://buenostratos.larioja.org/menuPocimas.html">http://buenostratos.larioja.org/menuPocimas.html</a></p> <p>Solidaridad, Amistad, Confianza: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=EUI6tYMYyjE">https://www.youtube.com/watch?v=EUI6tYMYyjE</a>  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=LAOICItN3MM">https://www.youtube.com/watch?v=LAOICItN3MM</a>  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=FKI7y4Dkq6Y">https://www.youtube.com/watch?v=FKI7y4Dkq6Y</a>  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=no9Z1QgZ4LM">https://www.youtube.com/watch?v=no9Z1QgZ4LM</a>  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=o1FcvkBiCQk&amp;list=PL0C2CB79EE8A3F719&amp;index=9">https://www.youtube.com/watch?v=o1FcvkBiCQk&amp;list=PL0C2CB79EE8A3F719&amp;index=9</a></p> <p>Tolerancia y Respeto:  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=8eakRCXRxWg">https://www.youtube.com/watch?v=8eakRCXRxWg</a>  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=SGwEp4Sm3w8">https://www.youtube.com/watch?v=SGwEp4Sm3w8</a>  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=kCd-kfEoDTM">https://www.youtube.com/watch?v=kCd-kfEoDTM</a>  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=9AP4p4j8z_c">https://www.youtube.com/watch?v=9AP4p4j8z_c</a>  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=9aV5DjiD648">https://www.youtube.com/watch?v=9aV5DjiD648</a></p> <p>Trabajo en Equipo – Inteligencia Emocional  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=ynCrbboaFp8">https://www.youtube.com/watch?v=ynCrbboaFp8</a>  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=UCLr8smSy_Q&amp;index=49&amp;list=PLzI7evUvy13INqc85PWtt0-rJn7d_EMhl">https://www.youtube.com/watch?v=UCLr8smSy_Q&amp;index=49&amp;list=PLzI7evUvy13INqc85PWtt0-rJn7d_EMhl</a>  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=sEUeoyhn_hY">https://www.youtube.com/watch?v=sEUeoyhn_hY</a> (Inteligencia Emocional)  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Jcch9fNnNmo">https://www.youtube.com/watch?v=Jcch9fNnNmo</a> (Inteligencia Emocional)  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=UCLr8smSy_Q&amp;index=49&amp;list=PLzI7evUvy13INqc85PWtt0-rJn7d_EMhl">https://www.youtube.com/watch?v=UCLr8smSy_Q&amp;index=49&amp;list=PLzI7evUvy13INqc85PWtt0-rJn7d_EMhl</a> (Inteligencia Emocional)  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=A7tq8yR4ShQ">https://www.youtube.com/watch?v=A7tq8yR4ShQ</a> (Inteligencia Emocional)</p>		

<a href="https://www.youtube.com/watch?v=wIjFW4h7FrM&amp;list=PLzI7evUvy13INqc85PWtto-rJn7d_EMhl&amp;index=50">https://www.youtube.com/watch?v=wIjFW4h7FrM&amp;list=PLzI7evUvy13INqc85PWtto-rJn7d_EMhl&amp;index=50</a> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=LBmFBNVa6Pw">https://www.youtube.com/watch?v=LBmFBNVa6Pw</a> (Inteligencia Emocional) <a href="https://www.youtube.com/watch?v=SikVHG5z830">https://www.youtube.com/watch?v=SikVHG5z830</a> (Control de la Ira) Emociones: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=vsFERoAz448">https://www.youtube.com/watch?v=vsFERoAz448</a> (¿Qué emoción es?) <a href="https://www.youtube.com/watch?v=H9XFsu2_VIg">https://www.youtube.com/watch?v=H9XFsu2_VIg</a>											
Inteligencia intrapersonal <a href="https://www.youtube.com/watch?v=SzsiNvPL82A&amp;index=51&amp;list=PLzI7evUvy13INqc85PWtto-rJn7d_EMhl">https://www.youtube.com/watch?v=SzsiNvPL82A&amp;index=51&amp;list=PLzI7evUvy13INqc85PWtto-rJn7d_EMhl</a> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=mouOVSk_ZfE">https://www.youtube.com/watch?v=mouOVSk_ZfE</a> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=7EcETnSjNeI">https://www.youtube.com/watch?v=7EcETnSjNeI</a> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=10JUSOE9_tc">https://www.youtube.com/watch?v=10JUSOE9_tc</a> <a href="https://plus.google.com/u/0/106881087518223381973/posts">https://plus.google.com/u/0/106881087518223381973/posts</a>											
Fecha de Inicio											
21 de Abril, de 2014											
Fecha de Cierre											
02 de Mayo, de 2014											
Forma de Entrega											
De forma electrónica, a través de la Plataforma diseñada por la docente.											
Criterios de Evaluación											
<p>A.</p> Será la producción final de su diario, y sus avances graduales a lo largo de todo el Módulo de Competencias Ciudadanas. Se espera que el estudiante desarrolle o fortalezca: Cuidado hacia el otro, Cooperación (Comp. integradoras), Análisis procesos propios de aprendizaje (Comp. cognitivas) Autoconocimiento (inteligencia Intrapersonal), Toma de perspectiva, empatía (Comp. emocional), reflejado en los resultados de la aplicación de la prueba post – test, o encuesta de salida. <p>B.</p> <table border="1" data-bbox="337 1375 1334 1858"> <thead> <tr> <th>Criterios</th> <th>valoración</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Elige 3 de las 4 temáticas descritas en recursos bibliográficos y en cada una de las 3 electas vio al menos 2 videos de los contenidos en la lista y diligencia la matriz destinada para ello. Diligencia entre 6 y 5 matrices de rutina de pensamiento para promover la comprensión de los temas tratados en los videos.</td> <td><b>15 unidades</b></td> </tr> <tr> <td>Diligencia entre 4 y 3 matrices de rutina de pensamiento para promover la comprensión de los temas tratados en los videos.</td> <td><b>10 Unidades</b></td> </tr> <tr> <td>Diligencia entre 2 y 1 matrices de rutina de pensamiento para promover la comprensión de los temas tratados en los videos.</td> <td><b>5 Unidades</b></td> </tr> <tr> <td>Entrega puntual: Tiempos de entrega:</td> <td><b>5 Unidades</b></td> </tr> </tbody> </table>		Criterios	valoración	Elige 3 de las 4 temáticas descritas en recursos bibliográficos y en cada una de las 3 electas vio al menos 2 videos de los contenidos en la lista y diligencia la matriz destinada para ello. Diligencia entre 6 y 5 matrices de rutina de pensamiento para promover la comprensión de los temas tratados en los videos.	<b>15 unidades</b>	Diligencia entre 4 y 3 matrices de rutina de pensamiento para promover la comprensión de los temas tratados en los videos.	<b>10 Unidades</b>	Diligencia entre 2 y 1 matrices de rutina de pensamiento para promover la comprensión de los temas tratados en los videos.	<b>5 Unidades</b>	Entrega puntual: Tiempos de entrega:	<b>5 Unidades</b>
Criterios	valoración										
Elige 3 de las 4 temáticas descritas en recursos bibliográficos y en cada una de las 3 electas vio al menos 2 videos de los contenidos en la lista y diligencia la matriz destinada para ello. Diligencia entre 6 y 5 matrices de rutina de pensamiento para promover la comprensión de los temas tratados en los videos.	<b>15 unidades</b>										
Diligencia entre 4 y 3 matrices de rutina de pensamiento para promover la comprensión de los temas tratados en los videos.	<b>10 Unidades</b>										
Diligencia entre 2 y 1 matrices de rutina de pensamiento para promover la comprensión de los temas tratados en los videos.	<b>5 Unidades</b>										
Entrega puntual: Tiempos de entrega:	<b>5 Unidades</b>										

Entrega Final teniendo en cuenta observaciones: 23 de Abril de 2014 Se baja 2 unidades por cada día de retraso.	
<b>TOTAL MÁXIMO DE UNIDADES</b>	<b>20 Unidades</b>
<b>Rol del Tutor</b>	
El docente desarrollará durante la actividad un rol de observador, acompañante y guía.	
<b>Fecha de Retroalimentación</b>	
A partir del 09 de Mayo de 2014	

## Tema Unidad Didáctica 2

<b>Introducción</b>
El tema para esta unidad es Convivencia y Paz, que nos brindará herramientas en la Solución de conflictos y situaciones de nuestra cotidianidad, dándonos claves para el éxito personal.
<b>Metas de Aprensa y/o Competencias</b>
<b>Metas de Comprensión</b> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conocer procesos y técnicas de mediación de conflictos.</li> <li>2. Adquirir herramientas que le permitan servir de mediador en conflictos entre compañeros y compañeras, cuando lo autorizan, fomentando el diálogo y el entendimiento.</li> <li>3. Conocer los órganos de mediación escolar y sus funciones, para utilizarlos cuando considere que necesita ayuda para resolver conflictos.</li> <li>4. Reconocer el conflicto como una oportunidad para aprender y fortalecer nuestras relaciones interpersonales.</li> <li>5. Reflexionar sobre el uso del poder y la autoridad en mi entorno y desarrollo la capacidad de expresar pacíficamente mi desacuerdo cuando considero que hay injusticias.</li> <li>6. Promover el respeto a la vida, frente a riesgos como ignorar señales de tránsito, portar armas, conducir a alta velocidad o habiendo consumido alcohol; reconocer qué medidas tomar para actuar con responsabilidad frente a un accidente.</li> </ol>
<b>Contenidos</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Resolución pacífica de conflictos.</li> <li>- Conciliación y Mediación.</li> <li>- Órganos Escolares.</li> <li>- Normas Ciudadanas.</li> </ul>
<b>Actividades de aprendizaje y Producto a Entregar</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>A. Resolver la cartilla para la resolución, de la OIM, que se menciona en los recursos bibliográficos.</li> <li>B. De los videos descritos en los recursos bibliográficos de la presente unidad, elegir 3 de las 4 temáticas y en cada una de las 3 electas ver al menos 2 videos de los contenidos en la</li> </ol>

lista y diligenciar la siguiente matriz para cada uno de ellos:

PALABRA - IDEA - FRASE		
PALABRA	IDEA	FRASE
¿Qué palabra te ha captado la atención?	¿Qué idea es significativa para ti?	¿Qué frase te ha ayudado a entender la idea central del video?
TEMAS		
¿Qué temas hay en común?		
IMPLICACIONES		
¿Qué implicaciones, interpretaciones o predicciones puedes sacar del video?		
<p>C. Practica el juego - Playerthree and UN/ISDR- descrito en recursos Bibliográficos y supera al menos 1 de sus niveles.</p>		
<p>Tiempo Estimado para el desarrollo de la actividad</p> <p>1 Hora.</p>		
<p>Recursos Bibliográficos</p> <p>CARTILLA PARA LA RESOLUCIÓN DEL CONFLICTO. OIM. Bogotá 2004. Copia en recurso web:  <a href="https://www.google.com.co/url?q=http://www.oim.org.co/component/docman/doc_download/371-cartilla-para-la-resolucion-del-conflicto.html%3FItemid%3D&amp;ei=Peg8U_XcHImisQSv2oHwCQ&amp;sa=X&amp;oi=unauthorizedredirect&amp;ct=targetlink&amp;ust=1396502341473779&amp;usg=AFQjCNFNVvqdZ77uothSPGuPYVzz-5IlkQ">https://www.google.com.co/url?q=http://www.oim.org.co/component/docman/doc_download/371-cartilla-para-la-resolucion-del-conflicto.html%3FItemid%3D&amp;ei=Peg8U_XcHImisQSv2oHwCQ&amp;sa=X&amp;oi=unauthorizedredirect&amp;ct=targetlink&amp;ust=1396502341473779&amp;usg=AFQjCNFNVvqdZ77uothSPGuPYVzz-5IlkQ</a></p> <p>Cartilla, Conflictos y herramientas para trabajar en la construcción de Paz, Pastoral Social, Colombia.  <a href="http://www.rndp.org.co/sites/default/files/Cartilla%20Conflicto%20y%20Herramienta%20para%20Trabajar%20en%20la%20Construcci%C3%B2n%20de%20Paz.pdf">http://www.rndp.org.co/sites/default/files/Cartilla%20Conflicto%20y%20Herramienta%20para%20Trabajar%20en%20la%20Construcci%C3%B2n%20de%20Paz.pdf</a></p> <p>Cultura Ciudadana  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=cZiEFWOh6dQ">https://www.youtube.com/watch?v=cZiEFWOh6dQ</a>  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=owxKNiQ-pkU">https://www.youtube.com/watch?v=owxKNiQ-pkU</a>  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=AS8cAd340GU">https://www.youtube.com/watch?v=AS8cAd340GU</a> (modales al comer – alimentación)</p>		



<https://www.youtube.com/watch?v=VmSg7QDKcYM> (cultura Vial)  
<https://www.youtube.com/watch?v=xfDzOLXbGG8> (escuela segura)  
<https://www.youtube.com/watch?v=aCQP3SNaY-w> (cuidado colegio)

**Democracia**

<https://www.youtube.com/watch?v=n9n9oEKimYE>  
[https://www.youtube.com/watch?v=mVX5\\_GycNVQ](https://www.youtube.com/watch?v=mVX5_GycNVQ)  
<https://www.youtube.com/watch?v=gWAgLt3xFRk> (Derechos de los niños)  
<https://www.youtube.com/watch?v=PG0oxvWcAhE> (Derechos de los niños)  
<https://www.youtube.com/watch?v=mbzIUf4-gvs>

**Convivencia:**

<https://www.youtube.com/watch?v=m87IBJ18ugY>  
<https://www.youtube.com/watch?v=LqrbwNd8bAo>  
<https://www.youtube.com/watch?v=VkBsz2yMqRw>  
<https://www.youtube.com/watch?v=bNJ-cO32VTQ>  
<https://www.youtube.com/watch?v=qCJBmXWzGkY>  
<https://www.youtube.com/watch?v=AntAlaGmjws>

**Juego:**

[www.stopdisastersgame.org/es/playgame.html](http://www.stopdisastersgame.org/es/playgame.html)  
 Playerthree and UN/ISDR  
 9-14 años

Videojuego diseñado por la ONU para jóvenes de 9 a 14 años. En este juego, cada participante cuenta con un presupuesto para la construcción de hospitales o viviendas. Cuantas más vidas se salva, más puntos se ganan.

<b>Fecha de Inicio</b>
05 de Mayo de 2014
<b>Fecha de Cierre</b>
12 de Mayo de 2014
<b>Forma de Entrega</b>
De forma electrónica, a través de la Plataforma creada por la docente y previa publicación del video en Youtube.
<b>Criterios de Evaluación</b>

A.

<b>Criterios</b>	<b>valoración</b>
Diligencia de forma completa las 4 unidades de la cartilla	<b>20 unidades</b>
Diligencia de forma completa 3 unidades de la cartilla	<b>15 Unidades</b>
Diligencia de forma completa 2 unidades de la cartilla	<b>10 Unidades</b>
Diligencia de forma completa 1 unidades de la cartilla	<b>5 Unidades</b>
Entrega puntual: Tiempos de entrega: Entrega Final teniendo en cuenta observaciones: 08 de Mayo.	<b>5 Unidades</b>

Se baja 2 unidades por cada día de retraso.	
<b>TOTAL MÁXIMO DE UNIDADES</b>	<b>25 Unidades</b>

B.

<b>Criterios</b>	<b>valoración</b>
Elige 2 de las 3 temáticas descritas en recursos bibliográficos y en cada una de las 3 electas vio al menos 2 videos de los contenidos en la lista y diligencia la matriz destinada para ello. Diligencia entre 4 matrices de rutina de pensamiento para promover la comprensión de los temas tratados en los videos.	<b>15 unidades</b>
Diligencia entre 3 y 2 matrices de rutina de pensamiento para promover la comprensión de los temas tratados en los videos.	<b>10 Unidades</b>
Diligencia 1 matriz de rutina de pensamiento para promover la comprensión de los temas tratados en los videos.	<b>5 Unidades</b>
Entrega puntual: Tiempos de entrega: Entrega Final teniendo en cuenta observaciones: 10 de Mayo Se baja 2 unidades por cada día de retraso.	<b>5 Unidades</b>
<b>TOTAL MÁXIMO DE UNIDADES</b>	<b>20 Unidades</b>

C.

<b>Criterios</b>	<b>valoración</b>
Practica el juego - Playerthree and UN/ISDR- descrito en recursos Bibliográficos y supera al menos 1 de sus niveles. Envía archivo de Word, con pantallazo que de cuenta de ello.	<b>15 Unidades</b>
Entrega puntual: Tiempos de entrega: Entrega Final 11 de Mayo. Se baja 2 unidades por cada día de retraso.	<b>5 Unidades</b>
<b>TOTAL MÁXIMO DE UNIDADES</b>	<b>20 Unidades</b>

**Rol del Tutor**

El docente desarrollará durante la actividad un rol de observador, acompañante y guía.

**Fecha de Retroalimentación**

A partir del 16 de Mayo de 2014, en la plataforma.

## Tema Unidad Didáctica 3

### Introducción

El tema para esta unidad es Participación y responsabilidad democrática, que ampliará nuestros horizontes con respecto a los derechos de la humanidad.

### Metas de Aprenda y/o Competencias

- Conocer la Declaración Universal de los Derechos Humanos y su relación con los derechos fundamentales enunciados en la Constitución.
- Conocer los mecanismos constitucionales que protegen los derechos fundamentales (como la tutela) y comprender cómo se aplican.
- Analizar el manual de convivencia y las normas de mi institución; reconocer la importancia de cumplirlas voluntariamente y participar de manera pacífica en su transformación cuando se consideran injustas.
- Manifestar indignación (rechazo, dolor, rabia) cuando se vulneran las libertades de las personas y acudir a las autoridades apropiadas.
- Analizar cómo los propios pensamientos y emociones influyen en la participación individual de las decisiones colectivas.
- Identificar decisiones colectivas en las que intereses de diferentes personas están en conflicto y proponer alternativas de solución que tengan en cuenta esos intereses.
- Usar mi libertad de expresión y respetar las opiniones ajenas.

### Contenidos

- Declaración Universal de los Derechos Humanos
- Derechos fundamentales enunciados en la Constitución.
- mecanismos constitucionales que protegen los derechos fundamentales
- Manual de Convivencia Institucional
- Libertad de expresión.
- Valores Ciudadanos.

### Actividades de aprendizaje y Producto a Entregar

### Actividad 1.

Posterior a las lecturas, Publicar en la Plataforma la Rutina de Pensamiento CED (Conectar, extender, Desafiar), Descrita en los siguientes 3 pasos:

1. ¿Cómo conectan las ideas de hoy con las que tenías?
2. ¿Qué nuevas ideas has extendido o han impulsado tu pensamiento en nuevas direcciones?
3. ¿Qué supone un desafío para ti?

### Actividad 2

Desarrollar y subir el ejercicio a la Plataforma, de las actividades de la cartilla: ¿SABÍAS QUE TODOS LOS NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES TENEMOS DERECHOS Y RESPONSABILIDADES? Fundación el Buen Pastor. Copia en Recurso electrónico:

[http://www.hermanasbuenpastor.org/attachments/article/56/Cartilla\\_Derechos\\_y\\_responsabilidades.pdf](http://www.hermanasbuenpastor.org/attachments/article/56/Cartilla_Derechos_y_responsabilidades.pdf)

### Tiempo Estimado para el desarrollo de la actividad

8 Horas

### Recursos Bibliográficos

Valores Ciudadanos

[https://www.youtube.com/watch?v=sxarJoL1F\\_A](https://www.youtube.com/watch?v=sxarJoL1F_A)  
<https://www.youtube.com/watch?v=wrVml7HpSzw>  
<https://www.youtube.com/watch?v=0VJFvQHvfyQ>

Cartilla: ¿SABÍAS QUE TODOS LOS NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES TENEMOS DERECHOS Y RESPONSABILIDADES? Fundación el Buen Pastor. Copia en Recurso electrónico:

[http://www.hermanasbuenpastor.org/attachments/article/56/Cartilla\\_Derechos\\_y\\_responsabilidades.pdf](http://www.hermanasbuenpastor.org/attachments/article/56/Cartilla_Derechos_y_responsabilidades.pdf)

Cartilla: CAMINO A LA SIEMBRA • Movimiento de Niños y Niñas Sembradores de Paz – Colombia. UNICEF, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia Bogotá 2005. Copia en Recurso electrónico: <http://www.unicef.org/colombia/pdf/CAMINOALASIEMBRA.pdf>

Cartilla: A participar aprendo participando: Gobierno escolar y Sistema de participación Escolar. Bogotá 2013. Copia en Recurso electrónico: <http://www.slideshare.net/SOYLUIS1974/cartilla-gobierno-escolar-y-participacion-2013>

### Fecha de Inicio

12 de Mayo de 2014													
<b>Fecha de Cierre</b>													
23 de Mayo de 2014													
<b>Forma de Entrega</b>													
De forma electrónica, a través de la Plataforma creada por la docente.													
<b>Criterios de Evaluación</b>													
<table border="1"> <thead> <tr> <th><b>Criterios</b></th> <th><b>valoración</b></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Posterior a las lecturas, Publicar en la Plataforma la Rutina de Pensamiento CED (Conectar, extender, Desafiar).</td> <td><b>20 unidades</b></td> </tr> <tr> <td>Desarrollar y subir el ejercicio a la Plataforma, de las actividades de la cartilla: ¿SABÍAS QUE TODOS LOS NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES TENEMOS DERECHOS Y RESPONSABILIDADES? Fundación el Buen Pastor. Copia en Recurso electrónico:  <a href="http://www.hermanasbuenpastor.org/attachments/article/56/Cartilla_Derechos_y_responsabilidades.pdf">http://www.hermanasbuenpastor.org/attachments/article/56/Cartilla_Derechos_y_responsabilidades.pdf</a></td> <td><b>15 unidades</b></td> </tr> <tr> <td>Presentación de actividad, calidad de recursos presentados (imágenes, gráficos, figuras, entre otros), creatividad, calidad de argumentación, redacción y ortografía.</td> <td><b>10 Unidades</b></td> </tr> <tr> <td>Entrega puntual: Tiempos de entrega: Entrega Final teniendo en cuenta observaciones: 01 de Mayo de 2014 Se baja 2 unidades por cada día de retraso.</td> <td><b>5 Unidades</b></td> </tr> <tr> <td><b>TOTAL</b></td> <td><b>50 Unidades</b></td> </tr> </tbody> </table>		<b>Criterios</b>	<b>valoración</b>	Posterior a las lecturas, Publicar en la Plataforma la Rutina de Pensamiento CED (Conectar, extender, Desafiar).	<b>20 unidades</b>	Desarrollar y subir el ejercicio a la Plataforma, de las actividades de la cartilla: ¿SABÍAS QUE TODOS LOS NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES TENEMOS DERECHOS Y RESPONSABILIDADES? Fundación el Buen Pastor. Copia en Recurso electrónico:  <a href="http://www.hermanasbuenpastor.org/attachments/article/56/Cartilla_Derechos_y_responsabilidades.pdf">http://www.hermanasbuenpastor.org/attachments/article/56/Cartilla_Derechos_y_responsabilidades.pdf</a>	<b>15 unidades</b>	Presentación de actividad, calidad de recursos presentados (imágenes, gráficos, figuras, entre otros), creatividad, calidad de argumentación, redacción y ortografía.	<b>10 Unidades</b>	Entrega puntual: Tiempos de entrega: Entrega Final teniendo en cuenta observaciones: 01 de Mayo de 2014 Se baja 2 unidades por cada día de retraso.	<b>5 Unidades</b>	<b>TOTAL</b>	<b>50 Unidades</b>
<b>Criterios</b>	<b>valoración</b>												
Posterior a las lecturas, Publicar en la Plataforma la Rutina de Pensamiento CED (Conectar, extender, Desafiar).	<b>20 unidades</b>												
Desarrollar y subir el ejercicio a la Plataforma, de las actividades de la cartilla: ¿SABÍAS QUE TODOS LOS NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES TENEMOS DERECHOS Y RESPONSABILIDADES? Fundación el Buen Pastor. Copia en Recurso electrónico:  <a href="http://www.hermanasbuenpastor.org/attachments/article/56/Cartilla_Derechos_y_responsabilidades.pdf">http://www.hermanasbuenpastor.org/attachments/article/56/Cartilla_Derechos_y_responsabilidades.pdf</a>	<b>15 unidades</b>												
Presentación de actividad, calidad de recursos presentados (imágenes, gráficos, figuras, entre otros), creatividad, calidad de argumentación, redacción y ortografía.	<b>10 Unidades</b>												
Entrega puntual: Tiempos de entrega: Entrega Final teniendo en cuenta observaciones: 01 de Mayo de 2014 Se baja 2 unidades por cada día de retraso.	<b>5 Unidades</b>												
<b>TOTAL</b>	<b>50 Unidades</b>												
<b>Rol del Tutor</b>													
El docente desarrollará durante la actividad un rol de observador, acompañante y guía.													
<b>Fecha de Retroalimentación</b>													
A partir del 30 de Mayo de 2014, en la Plataforma.													

## Tema Unidad Didáctica 4

### Introducción

El tema para esta unidad es Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias, como herramientas claves para relaciones interpersonales armónicas.

### Metas de Aprendizaje y/o Competencias

1. Reconocer que los derechos se basan en la igualdad de los seres humanos, aunque cada uno sea, se exprese y viva de manera diferente.
2. Reconocer que pertenezco a diversos grupos (familia, colegio, barrio, región, país, etc.) y entiendo que eso hace parte de mi identidad.
3. Comprender que existen diversas formas de expresar las identidades (por ejemplo, la apariencia física, la expresión artística y verbal, y tantas otras...) y las respeto.
4. Comprender que cuando las personas son discriminadas, su autoestima y sus relaciones con los demás se ven afectadas.
5. Identificar mis emociones ante personas o grupos que tienen intereses o gustos distintos a los míos y pienso cómo eso influye en mi trato hacia ellos.
6. Actuar con independencia frente a situaciones en las que favorecer a personas excluidas puede afectar mi imagen ante el grupo.
7. Reconocer que los niños, las niñas, los ancianos y las personas discapacitadas merecen cuidado especial, tanto en espacios públicos como privados.

### Contenidos

Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias.

Valores Ciudadanos.

### Actividades de aprendizaje y Producto a Entregar

Construir un cuento de máximo 5 páginas, con textos e imágenes que contenga todas las metas de comprensión e integre las lecturas dadas. Subirlo a la Plataforma, en formato Word.

Desarrollo y publicación en la Plataforma, de las actividades de la Cartilla: PACO Y LOS VALORES SOCIALES: Cartilla Básica. Cruz Roja Colombiana. Bogotá 2009. Recurso electrónico:

[http://www.cruzrojacolombiana.org/publicaciones/pdf/Cartilla%20Paco\\_1372010\\_103353.pdf](http://www.cruzrojacolombiana.org/publicaciones/pdf/Cartilla%20Paco_1372010_103353.pdf)

### Tiempo Estimado para el desarrollo de la actividad

8 horas.

### **Recursos Bibliográficos**

Cartilla: CARTILLA 2 EL DERECHO A TENER DERECHOS: La ciudadanía de niños, niñas y adolescentes. Unicef. Argentina 2006. Recurso electrónico:

[http://www.unicef.org/argentina/spanish/cartilla\\_2.pdf](http://www.unicef.org/argentina/spanish/cartilla_2.pdf)

Cartilla: PACO Y LOS VALORES SOCIALES: Cartilla Básica. Cruz Roja Colombiana. Bogotá 2009. Recurso electrónico:

[http://www.cruzrojacolombiana.org/publicaciones/pdf/Cartilla%20Paco\\_1372010\\_103353.pdf](http://www.cruzrojacolombiana.org/publicaciones/pdf/Cartilla%20Paco_1372010_103353.pdf)

### **Fecha de Inicio**

26 Mayo de 2014

### **Fecha de Cierre**

06 de Junio de 2014

### **Forma de Entrega**

De forma electrónica, a través de la Plataforma creada por la docente.

### **Criterios de Evaluación**

<b>Criterios</b>	<b>valoración</b>
Construir un cuento de máximo 5 páginas, con texto e imágenes que contenga todas las metas de comprensión e integre las lecturas dadas. Subirlo a la Plataforma, en formato Word.	<b>20 unidades</b>
Desarrollo y publicación en la Plataforma, de las actividades de la Cartilla: PACO Y LOS VALORES SOCIALES: Cartilla Básica. Cruz Roja Colombiana. Bogotá 2009. Recurso electrónico: <a href="http://www.cruzrojacolombiana.org/publicaciones/pdf/Cartilla%20Paco_1372010_103353.pdf">http://www.cruzrojacolombiana.org/publicaciones/pdf/Cartilla%20Paco_1372010_103353.pdf</a>	<b>15 Unidades</b>
Presentación del cuento y el desarrollo de la cartilla, calidad de recursos presentados (imágenes, gráficos, figuras, entre otros), creatividad, calidad de argumentación, redacción y ortografía.	<b>10 Unidades</b>
Entrega puntual: Tiempos de entrega: Entrega Final teniendo en cuenta observaciones: 06 de Junio de 2014 Se baja 2 unidades por cada día de retraso.	<b>5 Unidades</b>
<b>TOTAL</b>	<b>50 Unidades</b>
<b>Rol del Tutor</b>	
El docente desarrollará durante la actividad un rol de observador, acompañante y guía.	
<b>Fecha de Retroalimentación</b>	
A partir del 13 de Junio de 2014, en la Plataforma.	