

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico



**Universidad ICESI**  
**Escuela de Ciencias de la Educación**  
**Maestría en Educación**

**Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico**

**Martha Cecilia Belalcazar Viveros**

**Santiago de Cali, 2018**

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

**Universidad ICESI**  
**Escuela de Ciencias de la Educación**  
**Maestría en Educación**



**Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico**

**Trabajo final de maestría presentado como requisito parcial para optar al título de:**  
**Magister en Educación**

Presentado por:  
Martha Cecilia Belalcazar Viveros

Presentado a:  
Doctor José Benito Garzón  
Director

**Santiago de Cali, 2018**

## Contenido

	Pag.
Resumen.....	9
Introducción .....	10
1. Planteamiento del problema.....	11
1.1 Pregunta de investigación .....	14
2. Justificación .....	15
3. objetivos.....	18
3.1. Objetivo general.....	18
3.2. Objetivos específicos .....	18
4. Estado del arte.....	19
4.1 A nivel internacional.....	19
4.2. A nivel nacional .....	25
5. Marco teórico .....	30
5.1. Desarrollo de la argumentación según Vygotsky y otros autores.....	30
5.2. Competencia argumentativa y pensamiento crítico .....	35
5.2.1. Pensamiento critico.....	39
5.3. Consideraciones pedagógicas .....	44
6. Metodología .....	47
6.1 Enfoque.....	47
6.2. Instrumentos.....	47
6.2.1. Cuestionario.....	47
6.2.2. Observación no participante. ....	47
6.2.3. Diarios de Campo. ....	47
6.3. Método.....	48
6.3.1. Las secuencias didácticas y las estrategias de aprendizaje .....	48
6.3.1. La secuencia didáctica y la enseñanza por competencias.....	49
6.4. Aprendizaje Basado en la Indagación.....	51
7. Diseño general de la secuencia didactica.....	54
8. Presentación de resultados .....	62

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

8.1. Saberes teóricos .....	62
8.2. Competencia argumentativa.....	68
8.3. Saber hacer.....	88
8.4. Análisis de resultados .....	91
8.4.1. Saber teórico o conocimiento.....	92
8.4.2. Sobre el saber teórico de la Competencia argumentativa .....	95
8.4.3. Con respecto al saber teórico sobre la violencia de género y el respeto por la diferencia	100
8.4.4. Con respecto al saber teórico sobre la violencia de género y el respeto por la diferencia	104
8.5. Saber hacer.....	106
8.5.1. En relación al uso de la estructura argumentativa .....	107
8.5.2. Razones generales.....	112
Conclusiones .....	114
Recomendaciones. ....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
Referencias bibliográficas.....	120
Anexos .....	127

## Lista de Cuadros

	<b>Pag.</b>
Cuadro 1.....	63
Cuadro 2.....	64
Cuadro 3.....	65
Cuadro 4.....	66
Cuadro 5.....	68
Cuadro 6.....	69
Cuadro 7.....	71
Cuadro 8.....	72
Cuadro 9.....	73
Cuadro 10.....	74
Cuadro 11.....	75
Cuadro 12.....	76
Cuadro 13.....	77
Cuadro 14.....	78
Cuadro 15.....	82
Cuadro 16.....	84
Cuadro 17.....	86
Cuadro 18.....	87

## Lista de Gráficas

	<b>Pag.</b>
Gráfica 1. ¿Pensar críticamente implica?.....	62
Gráfica 2. ¿Cuáles son las características del pensamiento crítico? .....	63
Gráfica 3. ¿Qué entiendes por autorregulación?.....	64
Gráfica 4. ¿Qué busca el pensamiento crítico?.....	65
Gráfica 5. Avances saber teórico sobre diferentes aspectos del pensamiento crítico .....	67
Gráfica 6. ¿Qué es argumentar?.....	68
Gráfica 7. ¿Qué pretende la argumentación?.....	69
Gráfica 8. ¿Cuántas formas de argumentar conoces? Mencionalas.....	70
Gráfica 9. ¿Para qué sirve la argumentación?.....	71
Gráfica 10. ¿Cómo se construye un argumento? .....	72
Gráfica 11. ¿Cuál es la importancia de la argumentación?.....	73
Gráfica 12. ¿Cuál es la estructura para elaborar un argumento? .....	74
Gráfica 13. Avances saber teórico de algunos aspectos de la competencia argumentativa.....	75
Gráfica 14. Violencia de género y respeto por la diferencia.....	76
Gráfica 15. ¿Cómo se expresa la violencia de género? .....	77
Gráfica 16. ¿En tu comunidad se presenta algún tipo de violencia de género?.....	78
Gráfica 17. ¿Qué tan frecuente es la violencia de género en tu comunidad? .....	79
Gráfica 18. ¿En qué lugar percibes con más frecuencia la violencia de género? .....	80
Gráfica 19. ¿Existe alguna relación entre violencia de género y respeto por la diferencia? .....	81
Gráfica 20. ¿Qué entiendes por respeto a la diferencia?.....	81
Gráfica 21. Avances en algunos saberes teóricos sobre violencia de género y respeto por la diferencia.....	83
Gráfica 22. ¿Qué entiendes por condición humana? .....	85
Gráfica 23. ¿A qué crees que hace referencia, el término defensa de la condición humana? .....	86
Gráfica 24. Avances con relación al saber sobre la condición humana.....	87
Gráfica 25. ¿Hace uso de la estructura argumentativa, de forma adecuada?.....	88
Gráfica 26. ¿Utiliza apropiadamente en su escritura, alguna forma argumentativa? .....	89
Gráfica 27. ¿Evidencia en su escritura habilidades del pensamiento crítico? .....	90

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

Gráfica 28. Avances en la competencia argumentativa y las habilidades del pensamiento crítico  
..... 91

### **Lista de Anexos**

	<b>Pag.</b>
Anexo A. Consentimiento Informado.....	127
Anexo B. Aplicación de la secuencia (presentación la aplicada) .....	130
Anexo C. Segundo Momento Secuencia Didáctica .....	134
Anexo D. Tercer Momento De La Secuencia.....	144
Anexo E. Cuarto Momento De La Secuencia.....	150
Anexo F. Rubrica de evaluación.....	153
Anexo G. Bitácora .....	156
Anexo H. Rejilla de observación y reflexión.....	160



## Resumen

El mejoramiento de la calidad de la educación, se ha convertido en un reto que debemos asumir como un deber y un compromiso; un gran reto que indiscutiblemente deberán asumir todos los colombianos, pero que va a comprometer de una manera más particular y más directa a las instituciones escolares.

El contexto actual en términos de la internacionalización, la globalización y la ruptura de fronteras, señala un nuevo escenario para la tarea asumida por la escuela, para sus funciones y las relaciones con la sociedad. La observación y simple transmisión de conocimientos ha quedado atrás y se requiere de nuevos métodos y nuevas estrategias que permitan el alcance de un "aprendizaje significativo". Para esto se hace necesario que la metodología usada genere espacios donde el estudiante disfrute de experiencias que enriquezcan y fortalezcan sus capacidades y den paso a nuevos conocimientos, pero de una manera plena y vivencial que despierte en ellos no solo su capacidad de análisis sino que los motive a seguir adelante en búsqueda de un mayor conocimiento a través del ejercicio del pensamiento crítico y el desarrollo de las competencias argumentativas; las cuales involucran todas aquellas acciones que tienen como fin dar razón de una afirmación y que se expresa en la explicitación de los por qué de una proposición, en la articulación de conceptos y teorías con el ánimo de justificar una afirmación, en la demostración, en la conexión de reconstrucciones parciales de un texto que fundamenten la reconstrucción global en la organización de premisas para sustentar una conclusión en el establecimiento de relaciones casuales.

**Palabras clave:** Pensamiento crítico, Secuencia didáctica, competencias argumentativas, Desarrollo del pensamiento, competencias

## **Introducción**

El pensamiento crítico y la competencia argumentativa, son definidos como el discurrir que permite a una persona mejorar sus ideas, esquemas de pensamiento, lo que le permite reconocer los razonamientos mal elaborados, identificar inferencias, diferir de las apreciaciones de otros, cuestionar la información que se obtiene, evaluar perspectivas diversas, entre otros aspectos de trascendental importancia.

El desarrollo de la competencia argumentativa y el pensamiento crítico, es un proceso que debe iniciarse desde los primeros años de primaria, cuando los infantes llegan a primer grado de Educación Básica cuentan ya con una serie de saberes que no pueden ser ignorados en la labor pedagógica; sin embargo, la competencia argumentativa el pensamiento crítico en los inicios de la dinámica escolar, se ve saturado de todo tipo de información, por fuentes diversas, aumentando constantemente los datos y los medios, situación que en sí misma no es ni positiva ni negativa, pero si exige que cada persona desarrolle ciertas habilidades y competencias con el propósito de aprovechar al máximo los recursos técnicos, comunicativos y a través de ellos la información a la que tiene acceso, la que se requiere para la toma adecuada de decisiones.

La competencia argumentativa y el pensamiento crítico coexisten en una relación si se quiere inseparable, pues, para argumentar es imprescindible el dominio de las habilidades del pensamiento crítico tales como analizar, comprender, deducir, definir alternativas, evaluar, toma de decisiones entre otras, a la vez sin el ejercicio de argumentar sin su puesta en escena no se podría evidenciar, avanzar hacia el pensamiento crítico

El presente trabajo, Identifica los elementos de una secuencia didáctica que permita el desarrollo de las competencias argumentativas y el pensamiento crítico en los estudiantes de grado décimo dela Institución Educativa Policarpa Salavarrieta.

## 1. Planteamiento del problema

A través de la práctica pedagógica e investigativa de muchos docentes en la educación media, se ha podido establecer que en la educación secundaria, es importante propiciar a través del uso del lenguaje, la competencia argumentativa y el desarrollo del pensamiento crítico, que le permitan al estudiante dar razón y explicación de las afirmaciones y propuestas, respetando la pertinencia y la coherencia esencialmente ligadas a juegos de lenguaje determinados y a formas de vida específicas, Por acción propia del dialogo personal.

Todo este proceso va acompañado de un enriquecimiento del vocabulario y de un uso adecuado de la escritura y la lectura como símbolo de uno de los primeros acercamientos a la literatura, así como de la aproximación creativa de diferentes códigos no verbales, con miras a la comprensión y expresión del pensamiento con claridad, precisión y propiedad, aportando a la formación de estudiantes críticos, que se enfoquen en consensos como resultados de debates y confrontaciones del saber, buscando que las nuevas generaciones sean capaces de proponer mejores soluciones, ponerse de acuerdo construyendo sociedades más dialógicas y efectivas a la hora de encontrar problemas como comunidad humana.

Situación está que desafía la didáctica tradicional, superar las dificultades y limitaciones que aún siguen presentes en la escuela lo que exige la búsqueda de nuevos caminos que permitan alcanzar los propósitos de la educación actual, y superar las dificultades como respuesta a las demandas de la sociedad del conocimiento. Es así como las instituciones educativas o la escuela deben indagar en forma permanente para encontrar el cómo superar las debilidades en el ejercicio pedagógico desde el abordaje de la enseñanza, antes durante y después del encuentro con el saber

Es evidente según los resultados de las pruebas externas e internas del país que aún queda mucho camino por recorrer desde las políticas de gobierno en cuanto educación, a pesar de los avances en las diferentes directrices que ha liderado de cara a los desafíos de la sociedad del siglo XXI, y los que en ella tiene el estado colombiano con relación al tema en cuestión la educación para la participación y la democracia, lo que requiere entonces valores como la justicia y la libertad. No se puede ser libre si no se sabe pensar y si no se es hábil para comunicarse, entender a los demás, desarrollar la capacidad de llegar a consensos, es aquí en

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

donde las competencias argumentativas y el pensamiento crítico toman un papel protagónico, y prioritario en la formación escolar.

Los resultados no halagadores de las evaluaciones a nivel de país, indican que el proceso de enseñar tales competencias y habilidades, tienen grandes vacíos en las diferentes instituciones educativas, realidad de la que no se escapa la Policarpa Salavarrieta de Dapa Yumbo, no obstante sus constantes esfuerzos por realizar un trabajo de calidad, en cada paso del proceso pedagógico continua con resultados no satisfactorios, lo que la ha llevado a interrogarse, en su apuesta epistemológico, y didáctica; es así como desde el 2010 ha revisado y tomado de diferentes enfoques pedagógicos directrices que aporten a una mejora en educación, lo que se ha notado pero en los últimos tres años no supera sus resultados en lo que tiene que ver con la competencia argumentativa y el pensamiento crítico.

Desarrollarla competencia interpretativa y el pensamiento crítico, es avanzar en el dominio de los sistemas simbólicos que le permiten al niño o niña expresar sus ideas, sentimientos, necesidades y deseos en su relación con los otros seres de su entorno. Todos los días nos encontramos en nuestras escuelas de básica primaria y en la secundaria, que la mayoría de los niños, niñas y jóvenes, pasan a grados superiores sin haber adquirido las habilidades necesarias para argumentar; razón por la cual presentan gran dificultad para concretar sus ideas, para priorizarlas y mucho más para realizar la abstracción de los conceptos.

Específicamente, en el grado décimo de la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta, de Yumbo, sede principal, encontramos que “los estudiantes carecen de la competencia de interpretar, argumentar o proponer sobre las ideas de un texto en particular”, necesitan dependiendo de la intención del ítem, una información que aparece en la superficie del texto o de relacionar información y dar cuenta de ideas que no aparecen de manera explícita; también exige la necesidad de tomar distancia sobre un contenido para asumir una posición, o de poner en relación el contenido de un texto con el de otro u otros textos.

Los estudiantes tienen dificultad en la competencia interpretativa que tiene que ver con la producción de nuevos significados que sean inteligibles y argumentados de manera coherente y que constituyen el conocimiento que tienen de la realidad. “Los estudiantes expresan apatía hacia la lectura de todo tipo de textos, lo que afecta directamente el desempeño de éstos en las pruebas internas y externas como las pruebas saber; pues los resultados de estas pruebas externas muestran desempeños de bajo nivel.

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

El informe PISA 2012, revela que: "los países de América Latina han experimentado un retroceso de los niveles educativos en los últimos tres años, a pesar de los esfuerzos y anuncios de los gobiernos regionales que toman la bandera de la educación como prioridad, pero no logran que los estudiantes, mejoren los índices de comprensión lectora y argumentación desde la escritura". (PISA, 2012).

Según el pedagogo Aníbal Estupiñán, de la Universidad del Valle, en el departamento del Valle del Cauca, existe una gran dificultad en los estudiantes de la educación básica para la argumentación y la comprensión lectora<sup>1</sup>, dificultad que se ve reflejada en bajos resultados en ejercicios de lectura y comprensión de textos, particularmente en pruebas internas como las evaluaciones finales de período aplicadas en las instituciones educativas; así como en las evaluaciones diagnósticas y simulacros de pruebas ICFES, en todas las áreas que integran el currículo.

Los estudiantes tienen dificultad en la competencia interpretativa que tiene que ver con la producción de nuevos significados que sean inteligibles y argumentados de manera coherente y que constituyen el conocimiento que tienen de la realidad. Los estudiantes expresan apatía hacia la lectura de todo tipo de textos, lo que afecta directamente el desempeño de éstos es las pruebas internas y externas como las pruebas SABER; pues los resultados de estas pruebas externas muestran desempeños de bajo nivel ubicándose por debajo de la media nacional; en la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta de Yumbo, objeto de estudio de este trabajo, el promedio en el año 2016, fue insuficiente. el 80 por ciento de la población estudiantil del grado décimo, en el área de sociales obtuvo un desempeño bajo, siendo el factor interpretación textual de los estándares de competencia con más bajo nivel; ya que la mayoría de los niños manejan un proceso literal lo que el texto como tal les permite visualizar, no realizan el proceso de comprensión que conlleva la actividad cognitiva de inferir, es decir ir más allá del texto relacionándolo con sus conceptos previos, sus vivencias y con el entorno.

---

<sup>1</sup> Según estudios de Aníbal Estupiñán, pedagogo de la Universidad del Valle, sólo 28 de cada 100 estudiantes, comprenden bien lo que leen; los niños de quinto de primaria y los jóvenes de noveno de bachillerato obtuvieron resultados por debajo de lo esperado; Antonio Cárdenas, subsecretario pedagógico de la Secretaría de Educación Departamental del Valle del Cauca; afirma que se necesita más inversión de recursos para el sector educativo y sobretodo asegurar la dotación de recursos tecnológicos para que los estudiantes accedan a una educación de calidad acorde a los avances de la informática y las telecomunicaciones, así como facilitar la sostenibilidad de los proyectos de llevar internet para todas las instituciones educativas

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

Lo anterior demuestra que las estrategias hasta ahora implementadas no han sido eficaces para superar las falencias que persisten en los estudiantes de la Policarpa Salavarrieta, y en consecuencia se requiere continuar la búsqueda de nuevas posibilidades desde una secuencia didáctica centrada en estrategias metodológicas hacia el desarrollo y fortalecimiento de la competencia argumentativa y el desarrollo del pensamiento crítico.

El problema que se pretende solucionar mediante esta investigación es superar el estancamiento en el que está la escuela en el área de ciencias sociales en cuanto al desarrollo de las competencias argumentativas y el pensamiento crítico, según lo evidencian las pruebas institucionales y nacionales, llevando al aprendiz a reflexionar sobre su proceso de aprendizaje y de esta manera encontrar, descubrir, reconocer las formas de potencializar su saber, a la vez que se sitúan, frente a la realidad de forma más efectiva para proponer soluciones ante los retos y desafíos sociales.

Lo anterior sugiere entonces una estrategia metodológica que recoja un conjunto articulado, ordenado, estructurado de actividades para alcanzar propósitos educativos, que aporten a la formación integral como respuesta a los requerimientos que hace el mundo a la educación actual, en ese escenario aparece como tal la secuencia didáctica, pero se requiere indagar sobre ella y entender cómo es que viabiliza el fortalecimiento o mejora de las competencias en general, pero el interés específico de este trabajo es descubrir ¿Qué elementos debe tener una secuencia didáctica para que posibilite el desarrollo de competencias argumentativas y pensamiento crítico en los estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta?

### **1.1 Pregunta de investigación**

¿Qué elementos de una secuencia didáctica permiten el desarrollo de las competencias argumentativas y el pensamiento crítico en los estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta de Miravalle Dapa Yumbo ?

## 2. Justificación

El presente trabajo es importante, porque “Colombia ocupa uno de los puestos más bajos en comprensión lectora y desarrollo del pensamiento crítico de acuerdo con los resultados de las pruebas PISA (Informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes) y las Pruebas ICFES (Instituto Colombiano para el fomento de la Educación Superior) (Saber 11°). Estas evaluaciones tienen la tarea de medir la capacidad de los estudiantes para comprender textos, analizar problemas, contextualizar situaciones, comprobar el desarrollo de las competencias de los educandos y de revisar los niveles del rendimiento académico en la educación de nuestro país, lo cual lo ubica en los últimos puestos debido a que los estudiantes carecen de habilidades lectoras, y competencias argumentativas”.<sup>2</sup>.

Específicamente, en el grado décimo de la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta, encontramos que “los estudiantes carecen de la competencia de interpretar, argumentar o proponer sobre las ideas de un texto en particular”, necesitan dependiendo de la intención del ítem, una información que aparece en la superficie del texto o de relacionar información y dar cuenta de ideas que no aparecen de manera explícita; también exige la necesidad de tomar distancia sobre un contenido para asumir una posición.

El trabajo se justifica, porque los tipos de textos utilizados en la escuela, la poca variedad en la implementación de la interpretación con diferentes formatos y finalidades, las metodologías aplicadas en el ejercicio de la lectura en clase, el vocabulario muy especializado, es una limitante para la interpretación y el fortalecimiento de la competencia argumentativa.

A propósito de espacio y contexto es preciso mencionar aunque brevemente las características que rodean la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta, está se encuentra ubicada en el corregimiento de Miravalle Dapa Yumbo, Valle del Cauca sobre el kilómetro 9,

---

<sup>2</sup> Según estudios de Aníbal Estupiñán, pedagogo de la Universidad del Valle, sólo 28 de cada 100 estudiantes, comprenden bien lo que leen; los niños de quinto de primaria y los jóvenes de noveno de bachillerato obtuvieron resultados por debajo de lo esperado; Antonio Cárdenas, subsecretario pedagógico de la Secretaría de Educación Departamental del Valle del Cauca; afirma que se necesita más inversión de recursos para el sector educativo y sobretodo asegurar la dotación de recursos tecnológicos para que los estudiantes accedan a una educación de calidad acorde a los avances de la informática y las telecomunicaciones, así como facilitar la sostenibilidad de los proyectos de llevar internet para todas las instituciones educativas

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

está muy influenciada por la ciudad de Cali, es una zona de veraneo para muchos empresarios de la metrópoli Cali-Yumbo, su estrato socioeconómico se encuentran de uno a seis, los estudiantes que se atienden regularmente son hijos de trabajadores de las fincas, pero la población más alta está conformada por lugareños que aún conservan sus propiedades en veredas de influencia como la buitrrera, Yumbillo, alto Dapa donde se persiste en el cultivo de aromáticas las que venden en la galería o supermercados de la ciudades de influencia

En cuanto el capital cultural del estudiantado heredado de sus familias, desde la óptica de la escolaridad se encuentra que padres y acudientes han cursado entre la básica primaria y secundaria, unos pocos terminaron su bachillerato siendo egresados de la institución, que ya tiene según versiones de hijos de fundadores unos 65 a 70 años, su credo religioso es el cristianismo en su mayoría pertenecientes a la iglesia católica aunque existe un porcentaje creciente de devotos a la iglesia testigos de Jehová

La población estudiantil total en este momento es de 550 estudiantes, matriculados desde transición al grado once; la población estudiantil en la cual se llevara a cabo esta investigación es el grado decimo con 23 estudiantes, de los cuales 13 son mujeres y diez son hombres, los que se encuentran entre 14 y 19 años de edad

En cuanto la problemática institucional según las mediciones que el ministerio de educación realiza en el marco del artículo 67 de la constitución política donde se plantea velar por la calidad, el cumplimiento de los fines y la mejor formación moral e intelectual y física de los educandos, al respecto se ha propuesto unas metas y para alcanzarlas evalúa constantemente los resultados del esfuerzo educativo en las diferentes instituciones a través de diversas pruebas externas que ha diseñado.

Al respecto La Institución Educativa Policarpa Salavarrieta durante el último año presento resultados inferiores a lo tradicional en ella, no solo en las pruebas que hace el estado, sino también en las pruebas internas, a nivel estatal se ubica en el nivel B de la clasificación por cuarto año consecutivo. Siendo esta una situación que posibilita buscar caminos no explorados con el fin de dar respuesta a los interrogantes que hoy se hace, ¿que hicimos mal?, ¿que no estamos haciendo?, ¿cómo mejoramos?

Ante estos interrogantes surgen como luz en la oscuridad dos capacidades que la naturaleza en su incuestionable sabiduría entrego al ser humano a través del tiempo; la capacidad argumentativa y el pensamiento crítico, como armaduras para avanzar en medio de los riesgos y



Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

desaciertos, capacidades para el aprendizaje; pero como tal requieren de fortalecimiento de entrenamiento de educación.

Por todo lo anterior es obvio reconocer la viabilidad de esta investigación, la cual presenta total apertura ya que desde la apuesta que hace el ministerio de educación, la que hace la universidad y lógicamente la escuela tiene estrecha relación con los procesos de enseñanza aprendizaje, validándose el interés por las estrategias didácticas, para el desarrollo de las competencias, en lo concerniente al área de ciencias sociales queda claro que se centrará en las competencias argumentativas y el pensamiento crítico, para impactar los estudiantes en forma positiva y así aportar al alcance de los intereses de toda buena educación, que los educandos sean propositivos, autónomos y estén listos para encontrar soluciones apropiadas a los problemas de la vida

En cuanto los resultados esperados se tendrán no solo un método guía de la investigación educativa que podrá servir de apoyo en las prácticas pedagógicas y/o de la práctica reflexiva del área de ciencias sociales, sino también a otras asignaturas, ya que todas están llamadas a la enseñanza y el fortalecimiento de las competencias básicas, para este trabajo, muy especialmente sobre la competencia argumentativa y el pensamiento crítico; si no también la información que se recoja podrá servir de retroalimentación en la escuela y los diferentes procesos de enseñanza aprendizaje, enriqueciendo las relaciones maestro estudiante, estudiante, estudiante, y así avanzar en términos de calidad educativa.

### **3. objetivos**

#### **3.1. Objetivo general**

Identificar los elementos de una secuencia didáctica que permitan el desarrollo de las competencias argumentativas y el pensamiento crítico en los estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta

#### **3.2. Objetivos específicos**

Seleccionar herramientas teóricas e instrumentales sobre secuencias didácticas para el desarrollo de competencias argumentativas y pensamiento crítico en los estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta de Miravalle Dapa Yumbo en el año 2017

Diseñar una secuencia didáctica para el desarrollo de competencias argumentativas y pensamiento crítico en los estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta de Miravalle Dapa Yumbo en el año 2017

Implementar la secuencia didáctica para el desarrollo de competencias argumentativas y pensamiento crítico en los estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta de Miravalle Dapa Yumbo en el año 2017

Evaluar como la secuencia didáctica desarrolla las competencias argumentativas y el pensamiento crítico en los estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta de Miravalle Dapa Yumbo en el año 2017

## 4. Estado del arte

Con el propósito de darle sentido epistémico a este trabajo de indagación, se han revisado diferentes investigaciones sobre las competencias argumentativas y el pensamiento crítico, durante los últimos Diez años se encuentran varios ejercicios al respecto, entre ellos se citaran los siguientes:

### 4.1 A nivel internacional

En primer lugar se convoca esta investigación que tuvo lugar en España, con el título secuencia didáctica: el rincón de la argumentación, de la universidad de Sevilla de María Soledad Padilla Herrera publicada en la revista de la universidad de alicante aprendizajes plurilingües y literarios nuevos enfoques didácticos en 2016.

Trata sobre la argumentación en el aprendizaje del conocimiento social la cual intenta comprobar si es cierto que con la práctica de la argumentación en la enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales, los estudiantes de secundaria pueden construir un conocimiento más racional, estructurado y comprometido.

Su base teórica se centra en el impacto de las nuevas tecnologías en la escuela y como estas obligan una intervención distinta del maestro en el aula para responder a las nuevas demandas de los estudiantes, citando a (Cabero Almenara: 2014, Silva Salinas, 2005 y (Prado Aragón: 2004).

Enfatizan en el trabajo en equipo y lo imprescindible de el en la actualidad (Cano: 2005), y en la práctica social de la expresión oral según lo plantean (Cassany, Luna & Sanz: 1994).

La tarea se basa en elaborar los materiales didácticos necesarios, preparar los alumnos para el diálogo mediante el desarrollo de las competencias cognitivas y lingüísticas que implica esta práctica, y construir las redes de análisis necesarias especificar e identificar los avances alcanzados, y diseñar posibles alternativas para el progreso del proyecto.

Los resultados al final aportan evidencias de conocimientos más completos en tanto que aumenta la capacidad reflexiva y explicativa, más puntual aunque de poca profundización, se expresan con mayor claridad los estudiantes

Lo anterior es afín a este tema de indagación en tanto que nuevas formas de mediación como por ejemplo la secuencia didáctica y sus características permiten un aprendizaje más

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

reflexivo, desde el propósito del fortalecimiento de la competencia argumentativa y el pensamiento crítico, lo que al final redundará en una mejor apuesta social

Una segunda investigación que llama la atención al respecto, pero ya no en lo tecnológico, sino desde la secuencia didáctica como estrategia para desarrollar la argumentación y el pensamiento crítico, con el tema la transposición didáctica en la enseñanza de la argumentación escrita en secundaria; de la universidad de Valencia en el 2016 por Elisa Julve Martín, cuyos resultados resaltan la importancia del enfoque del proceso y la relación entre oralidad y escritura.

En la fundamentación teórica en relación con la transposición didáctica, toma como referencia a Chevallard (1991) quien enfatiza que quienes delimitan el sistema didáctico es la relación entre el maestro, el estudiante y el saber que se enseña, el cual exige una transposición didáctica del saber científico

Cuya definición de T.D la toma de (Rodríguez Gonzalo, 2011) quien plantea que es referirse al conjunto de transposiciones que sufre un saber para ser enseñado, es decir todas las adaptaciones que toma desde la didáctica

En cuanto la argumentación como actividad discursiva toma a (Grize 1974; Ducrot: 1983; Platin 1998; Van Eemeren y otros: 2011) para reforzar la idea de la argumentación como actividad discursiva que busca influir sobre el conjunto de creencias de un receptor... Que desde Rodríguez Gonzalo 2012 distingue dos formas de argumentar, la científica y la social; las que según Ferrer y Villa: 2012 pueden estar orientadas a demostrar algo o a persuadir si existen opiniones diferentes sobre un mismo tema

Referente a las características dialógicas de la argumentación cita a Toulmin: 1958 en Cuenca: 1995): si es textual requiere pregunta respuesta con pruebas para evidenciar o refutar una conclusión. Cuenca destaca que en la A. oral el receptor es explícito y activo ya que es tanto emisor como receptor como se evidencia en el debate.

Evidenciando en las conclusiones que las más fuertes dificultades están en el procedimiento didáctico intermedio que deben utilizar en la etapa de creación y composición de textos escritos, tales como: la planificación del texto, la articulación lógica de argumentos y la textualización mediante el uso de las unidades lingüísticas y la revisión. Reforzándose la idea de una mayor importancia al proceso y no al resultado final como lo dice (Cassany, 1990:73).

Se enfatiza así lo fundamental de la práctica del ejercicio escrito y oral, aprovechando al máximo el efecto retorno entre ambos textos, en el marco del carácter dialógico para ser

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

superado como problema de la transposición didáctica, de otro lado el doble aporte de la argumentación como herramienta para adquirir nuevos conocimientos y como acción propia del discurso para ser perfeccionado, asuntos que se ponen en tensión en este trabajo en tanto es de su interés fortalecer, la intervención didáctica y superar las debilidades que al respecto se encuentren, en tanto lo discursivo y lo dialógico

Continuando con la búsqueda de antecedentes, se encuentra otro artículo en Cuadernos Digitales punto net número 82 de febrero del 2016, realizado por Zarach Llach Roig, con el título los Simpson en el aula una unidad didáctica para trabajar la argumentación en secundaria, en el grado 4 de la eso, bajo la premisa de la importancia de la argumentación para el desarrollo de una verdadera ciudadanía democrática, plantean una secuencia didáctica que analiza como actividad introductoria cartas al director de un periódico y continua con el análisis de tres capítulos de los Simpson que generan controversia y despiertan el interés de los estudiantes.

Lo anterior les permite concluir que es fundamental la enseñanza del saber escuchar y defender de manera correcta las propias creencias respetando las ajenas, que existe una variedad de posibilidades televisivas para realizar esta actividad lo importante es que cumplan los criterios que exponen Camps y Dolz (1995:7). Tales como ser interesantes para los estudiantes, tener recursos argumentativos, posibilitar intervenciones didácticas y ser éticos, de igual forma con los textos y el número de sesiones que se trabajen en la secuencia acorde a las necesidades.

Esta investigación se hace interesante para el ejercicio de indagación que se adelanta en tanto ofrece posibilidades audiovisuales, que permiten el acercamiento y el análisis no solo a la información sino también a herramientas que diversifican la intervención didáctica, generando un clima de renovación que movilizan el interés y la motivación de los estudiantes, situación que el docente no puede dejar de lado en ningún momento de su intervención.

Un cuarto antecedente se encuentra en la red de revistas científicas del Caribe España y Portugal de la Universidad Alberto Hurtado de Chile, con el título la argumentación en la enseñanza en clase completa y aprendizaje de ciencia, realizado por Antonia Larrain, Christine Howe, Julieta Cerda; cuyo objetivo era evaluar los efectos de los diferentes aspectos de la argumentación oral en el aprendizaje de las ciencias, con una metodología cuasi-experimental según la Larraín, Howe, et al. 2014.

Aquí participaron 18 escuelas públicas del grado quinto, y se apoyan teóricamente en Abedein 2013 desde las preocupaciones de las diferentes formas de hablar en la escuela y como

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

las contradicciones benefician el aprendizaje de las ciencias lo que según el estudio es evidente, en Asterhan y Schwarz y Howe (2009), fueron desalentadores). En tanto la organización de la discusión colectiva aporta pero no necesariamente a ganancias conceptuales y como la idea debe facilitar la construcción del conocimiento.

Las conclusiones obtenidas se basan en que aunque se requieren más argumentos dada que su muestra fue pequeña, las clases basadas en las interacciones argumentativas para los estudiantes tienen beneficios para el aprendizaje de la ciencia,

La anterior investigación llama la atención en cuanto relieves la importancia de la controversia como un aspecto fundamental en la habilidad argumentativa, y pone en tensión la relación entre las didácticas implementadas y su apoyo al desarrollo de este tipo de aspecto, en la enseñanza de las ciencias sociales

Una quinta experiencia en España, publicada en la red de revista científicas de América latina y el Caribe, España y Portugal, bajo el título la argumentación en el aprendizaje del conocimiento social por Canals, Roser, realizada en IES, Banús de Cerdanyola del Vallés su finalidad es incentivar procesos de argumentación en el aula, en la enseñanza obligatoria de la secundaria

Sus referentes teóricos empiezan con el esquema argumentativo de Toulmin (1997), que consta de premisas, ley de paso, reserva y conclusión, enfatizando que el conocimiento es relativo y por tanto requiere el concurso de otros para validarlo (Jorba, Gómez y Prat, 2000). En tanto la reconstrucción del conocimiento a través de las operaciones cognitivas y las habilidades lingüísticas, en cuanto al contenido del discurso, su organización y su relación citan a (Noguerol, 2003) entre otros autores.

Metodológicamente tomó algunos de los principios de la investigación evaluativa, pues implica descripción, explicación y emisión de juicios de valor, análisis sistemático de datos e interpretación para la toma de decisiones.

Los resultados obtenidos muestran un aumento en la capacidad reflexiva y explicativa, aunque persisten dificultades, en lo discursivo se fundamentan las razones en el conocimiento social, hay más coherencia entre las partes del texto, se interioriza la estructura del texto argumentativo y mayor autorregulación, mejoro el léxico en ciencias sociales, aumentan los juicios de valor y son mucho más claros.

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

El aporte que hace la anterior investigación a este ejercicio de indagación consiste en la puesta en tensión entre el currículo y lo didáctico en tanto hasta donde incentivan o no la competencia argumentativa, hasta donde puede esta intervención didáctica proyectada motivarla en los estudiantes y cuáles serán sus alcances y limitaciones.

En sexto lugar se encuentra un trabajo titulado estrategias didácticas en el área personal social para desarrollar el pensamiento crítico en la construcción de las interpretaciones históricas en los estudiantes del 6° grado del nivel primario de la Institución Educativa “Jorge Basadre Grohmann”, ILO 2016.

Tesis presentada por las bachilleres: Cahuina Lope, luz marina vilca Aguilar, María alejandrina para obtener el título profesional de licenciada en educación, en la ciudad de Arequipa en el 2007.

En sus objetivos se encuentra principalmente de construir la práctica pedagógica a partir de la descripción y reflexión crítica de los diarios de campo sobre las estrategias utilizadas en el área personal social en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes del 6° grado del nivel primario de la I.E. Jorge Basadre Grohmann.

La metodología empleada fue la investigación acción de carácter cualitativo, la que parte de un problema para proponer una forma de solución; mediante una observación crítica reflexiva registrada en el Diario de Campo con relación a la práctica pedagógica en el desarrollo del pensamiento crítico, así como el registro de logros a partir de las evaluaciones del II trimestre; para luego elaborar y ejecutar el plan de mejora.

En cuanto a sus conclusiones se logra identificar las fortalezas y debilidades de la práctica pedagógica mediante la reflexión crítica de los diarios de campo, el desarrollo de la propuesta tubo sus fundamentos en las teorías que fortalecen la práctica pedagógica desde el desarrollo del pensamiento crítico, en las construcciones históricas de los estudiantes se aplicaron estrategias didácticas que permitieron identificar cambios y se comprobó que se comprueba en el diario de campo, el registro de evaluación y la rúbrica aplicada a los estudiantes del 6° grado del nivel primario, y como desarrollan el pensamiento crítico

El aporte de la anterior investigación a este trabajo está en recordar que no solo es reflexionar centrados en el estudiante, que cobra una gran importancia todo el proceso de intervención del docente desde la misma planeación del ejercicio pedagógico, que el docente debe estar atento y ser crítico a su propio trabajo, antes durante y después, y desde ahí como se

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

estimula el pensamiento crítico en los estudiantes la pregunta será entonces ¿hasta dónde el maestro es autocritico de su apuesta didáctica en la búsqueda del desarrollo de la habilidad del pensamiento crítico en sus estudiantes?

Se encuentra otra investigación, en la misma línea de la anterior publicada en la revista mexicana de investigación educativa, volumen 6, número 13 del 2001 realizada por Díaz Barriga Frida con el título habilidades de pensamiento crítico sobre contenidos históricos en alumnos de bachillerato, investigación que tuvo lugar en el distrito federal

Toman como base teórica entre otros a (Carretero y Limón, 1994: 24). Lo poco que se sabe sobre las habilidades que se deben desarrollar para construir conocimiento histórico. A (Monroy, 1998; Díaz Barriga, 1998). Al afirmar que docentes y estudiantes entienden por pensamiento crítico la capacidad de opinar o manifestar un punto de vista personal, sea o no fundamentado, o bien una actitud contestataria y de oposición sistemática ;McMillan (1987),” concluye que el pensamiento crítico involucra el reconocimiento y comprensión de los supuestos subyacentes a lo que alguien afirma, la evaluación de sus argumentos y de las evidencias que ofrece, la realización de inferencias y la posibilidad de alterar los juicios realizados cuando sea justificado”.

Sus propósitos fueron: primero “evaluar las habilidades de pensamiento crítico de los alumnos antes y después de la enseñanza de una unidad didáctica sobre el tema del surgimiento del imperialismo, y en segundo lugar conducir un programa constructivista de formación docente para ver si éste permitía a las profesoras participantes promover el pensamiento crítico de sus estudiantes.”

La metodología que implementaron fue basada en problemas y preguntas de investigación y el tipo de estudio fue cuasi experimental conducido con seis grupos intactos o naturales a los que se les administró un pretest -postest.

Las conclusiones les permite evidenciar que en los diferentes grupos los estudiantes alcanzan conocimientos significativos, aunque no hay avances en el pensamiento crítico, los que mejoran cuando sus maestros han participado de formación docente y solo en uno de ellos el nivel de asimilación con respecto a los demás fue significativo, a partir de un análisis de regresión múltiple, demuestra que el desempeño de los estudiantes es predecible a partir de tres factores, habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes, dominio de conocimientos declarativos del tema y del profesor responsable del grupo



Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

Esta última investigación en la línea de lo internacional, toma sentido para la investigación en curso en tanto plantea un énfasis en los factores que desarrollan el pensamiento crítico pero en equilibrio de los diferentes saberes y de la capacidad y responsabilidad del experto que realiza la intervención, lo que se lee como un desafío o una demanda para quien se pone al frente de esta tarea investigativa

#### **4.2. A nivel nacional**

En esta búsqueda surge un primer e interesante ejercicio publicado en Cuadernos de Lingüística Hispánica N.º 19 en 2012; bajo el nombre la secuencia didáctica como estrategia del ensayo argumentativo del gimnasio gran Colombia con estudiantes de grado undécimo en la ciudad de Tunja, realizado por Óscar Oswaldo Ochoa Larrota y Aura Maritza García Montaña; enfocados en el desarrollo de talleres de escritura de textos argumentativos a través de una secuencia didáctica, con variables como comprensión, coherencia, cohesión, argumentación y ensayo con actividades que incluían el contexto de los jóvenes.

Su base teórica entre otros se soporta en Van Dijk quien expresa que las gramáticas del texto, no depende del modelo sino de su alcance la cual no es ya la oración si no el texto como unidad de análisis (1984, p 17), En Pérez cuando plantea que escribir significa producir ideas genuinas y configurarlas en un texto como tal... Obedece a unas reglas sociales en circulación, se escribe para alguien y con un propósito... Por lo cual se selecciona un tipo de texto (2003, p 10

Continúan fortaleciendo su base teórica con De Zubiría (2006, p 69) quien expresa cual fue el inicio del termino competencia desde Aristóteles como acto y potencia, luego Chomsky en la concepción de competencia como la capacidad y disposición para la actuación y la interpretación diferenciando el termino competencia de las actuaciones lingüísticas, también se apoyan en los estándares básicos de competencias elaborados por el (MEN en el 2006, p 12)

Las conclusiones a las que llegaron fueron lo fundamental en la relación entre teoría y práctica, el carácter determinante de empezar a enseñar la competencia argumentativa desde los primeros años de la formación escolar y finalmente como la secuencia didáctica genera un espacio de reflexión y autoevaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje

El anterior trabajo es interesante para esta investigación en tanto pone su énfasis en la importancia de la escritura para desarrollar la competencia argumentativa, no solo en lo lingüístico, sino su influencia en la actuación en la toma de decisiones, lo que se camufla en

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

tanto lo escrito tiene un receptor que motivo el texto o el acto comunicativo, se escribe con una intención y con un fin.

En cuanto la secuencia didáctica como metodología, tiene la capacidad de aportar a la autoevaluación, al pensamiento reflexivo desde esa fortaleza meta cognitiva que exige su implementación, a la vez que pone tensión en la enseñanza de la argumentación desde los primeros años de la escolaridad estando o no contemplado en el currículo

En segundo lugar se encontró una tesis de la universidad nacional de Colombia de la facultad de ciencias humanas en Bogotá de abril del 2016, realizado por María Eugenia Ruiz Cifuentes, con el título Secuencia Didáctica para favorecer la argumentación oral y escrita en el grado segundo; cuyo objetivo era determinar el impacto de la S.D para determinar el favorecimiento de la argumentación oral y escrita, en estudiantes del grado segundo en la I.E Gonzalo Arango

Su soporte teórico toma como referencia a (Flórez y Galvis, 2011 y Flórez y Gutiérrez, 2010) bajo la afirmación de la escritura como un elemento de convergencia social, al MEN al crear políticas como el plan nacional de lectura para todos los niveles educativos en (2011)

Niño (2011) señala que “los seres humanos gozan de una capacidad especial, la función semiótica, la cual los habilita para adquirir, crear, aprender y usar códigos construidos por signos”, que pueden variar con el tiempo, las circunstancias y el contexto, es decir vincula el cambio la adaptabilidad, entre otros al MEN (2006) al afirmar que la formación en el lenguaje hace aportes para la formación de una ciudadanía responsable

Los hallazgos permiten afirmar que los niños en forma progresiva manifiestan gusto y seguridad, van incorporando recursos del lenguaje argumentativo, que se apoyan en sus saberes y experiencias y utilizan distintos tipos A, para convencer a otros de la validez de sus aportes, y como la investigación promueve la S.D como estrategia pedagógica

Es pertinente este antecedente para la investigación en ejercicio en tanto muestra las bondades de la secuencia didáctica como factor metodológico, para fortalecer la competencia argumentativa y en ella la importancia del conocimiento y dominio de los tipos argumentativos

En tercer lugar surge un artículo resultado de una investigación en la escuela normal superior de Ibagué como resultado de un trabajo realizado en un tiempo previo 2007 al cual hace referencia en su último ejercicio 2009, en una relación causa efecto, publicado bajo el título

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

argumentar y escribir, un proyecto de producción textual que convence, realizado por Sofía Tamayo Osorio

Cuyo objetivo era la cualificación del discurso escrito en textos de opinión a través del análisis y manejo de estructuras argumentativas, donde se ponen diversas estrategias para conseguir el objetivo básico de escribir para convencer y participar, en un espacio virtual para ser leídos y leer a otros, comprender la argumentación como una opción para hacer visibles las inconsistencias del sistema, para pronunciarse en torno y a ellas, para resolver conflictos

Teóricamente se apoyó en autores como. (Camps,1994) definiendo la secuencia didáctica como un conjunto de acciones organizadas y estructuradas de forma deliberada por el maestro de acuerdo con metas de aprendizaje y principios pedagógicos claramente definidos; en relación a Las actividades de Reflexión Meta verbal cuya base es la interacción grupal.

Lo anterior entendido como la acción recíproca de los miembros de un grupo mediante sistemas de comunicación oral como herramienta fundamental para la elaboración de conocimiento sobre las actividades verbales toma a (Dolz, 1994). Y en otros que enfatizan la importancia de la enseñanza de la argumentación desde la edad temprana como Flora Perelman, Joaquim Dolz y Álvaro Díaz.

Para evidenciar el temor de ciertos maestros a modificar sus prácticas educativas y re conceptualizar la argumentación definiéndola como “Es dar a los estudiantes un cartucho de dinamita que puede hacer volar nuestra importancia, nuestra imagen de enseñante, de padre, de adulto puesto que el terreno de la argumentación, al contrario de la explicación científica o de la exposición, no es el de lo «cierto» sino el de las creencias, de los valores y, por eso, nos implica no sólo intelectualmente sino psicológica y afectivamente” (Cotteron, J, 1993).

En conclusión encuentran empoderamiento de los estudiantes con el procesos formativo lo que se evidencia en la evaluación, favorece las relaciones de cooperación, mejoran sus argumentos y su nivel conceptual en la reflexión y discusión colectiva, a la vez que sus posturas sociales.

La anterior investigación es interesante para este trabajo en tanto evidencia el poder de la argumentación siendo su finalidad develar lo subjetivo y ponerlo en el plano de lo objetivo en tanto convoca acuerdos desde la capacidad de exponer las razones no solo cognitivas si no también, las emocionales y culturales- valorativas; es decir convoca la totalidad de la persona y

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

la comunidad a la cual se dirige, lo que lleva al reconocimiento de las partes como interlocutores válidos y necesarios.

En cuarto lugar se selecciona la investigación titulada enseñanza de la argumentación en la clase de ciencias: diseño de una secuencia didáctica para estudiantes de quinto grado de básica primaria sobre el concepto de germinación de semillas; realizada por Daniel Zapata Mira, en zona rural como trabajo final de la maestría en la enseñanza de las ciencias exactas y naturales de la universidad nacional de Colombia en Medellín.

El propósito u objetivo de este trabajo es Identificar la incidencia de la enseñanza de la argumentación en la clase de ciencias, en el aprendizaje del concepto de Germinación de semillas, mediante la aplicación de una secuencia didáctica, a estudiantes de quinto de básica primara de la I.E Marco Tobón Mejía en la sede rural La Planta.

Su fundamentación teórica se apoya en (Romero *et al.*, 2013, p. 37) para afrontar el tema de la razonabilidad quien la entiende como la posibilidad de disponerse al cambio, de aceptar críticamente otros puntos de vista, De justificar consideraciones propias y debatir alternativas; para superar el concepto de racionalidad como lógica formal, y pasarlas al plano de las representaciones subjetivas a medida que se conoce y se experiencia toma a Johnson-Laird (1993a, 1993b) y Toulmin (1977, 1999, 2003, citado por (Henaó y Stipcich, 2008) y en la adaptación didáctica de la obra de Toulmin realizada por Sardà (2000).

Con respecto a la argumentación asume a Romero *et al* (2012) cuando plantea; la argumentación como un proceso discursivo de orden epistemológico, que implica razonar, discutir, argumentar, criticar, justificar, evaluar, validar y refutar conceptos, proposiciones y modelos, también cita a (Ruiz Ortega, 2012) para expresar que la argumentación es un proceso dialógico en el aula de clase.

La metodología la define como investigación cualitativa, desde lo inductivo deductivo y parte del estudio de casos centrando su interés en los hechos, trabajando cuestionarios grupos de discusión.

En cuanto los resultados se mejoran conceptos e ideas en la confrontación y la negociación mejorando en lo estructural y lo temático, fue relevante el patrón temático las etapas y el proceso para comprender el criterio fisiológico en la germinación de semillas, y se evidencio la correspondencia entre ambos aspectos lo temático y lo estructural, también se concluye la

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

importancia de la argumentación abordada en los grados de básica primaria convirtiéndose en un referente para futuras intervenciones estratégicas de inclusión explícita.

El aporte que hace esta investigación a la indagación en curso consiste en el énfasis que se hace en la metodología secuencia didáctica al desarrollo de la competencia argumentativa, aunque no enfatiza cuáles son esas condiciones o características que le permiten fortalecerlas, y la apuesta teórica de romero que plantea la racionalidad como esa posibilidad de cambiar de postura desde un análisis crítico, todo como consecuencia de mejorar la habilidad argumentativa fortalecida con el pensamiento crítico.

La revisión de este proceso del estado del arte, permite reconocer que aunque se presentan considerables investigaciones con respecto a la enseñanza de las competencias argumentativas y el pensamiento crítico, no se evidencia ninguna relacionada con las características de la secuencia didáctica que permitan el fortalecimiento de las habilidades anteriormente mencionadas, pero si se encuentran evidencias sobre aportes interesantes, que tales competencias permiten en el proceso de formación de los estudiantes, elementos que servirán para avanzar en este trabajo investigativo.

## 5. Marco teórico

### 5.1. Desarrollo de la argumentación según Vygotsky y otros autores

La concepción de Vygotsky parte de la función social y comunicativa del lenguaje, puesto que para él, el primer lenguaje del niño es social, lo cual responde a la necesidad del niño de comunicarse con los demás.

Para Vygotsky existen tres etapas en el desarrollo del lenguaje en el niño:

**Lenguaje Social.** Los sujetos comparten un lenguaje externo que es social y discursivo: Oral y escrito, siendo este último producto de un proceso posterior y psíquico. Nos centraremos en el lenguaje escrito que se convierte en un instrumento cultural con el cual el hombre no solo controla y transforma el medio, sino que también controla y transforma su funcionamiento”<sup>3</sup>.

**Lenguaje egocéntrico.** Con este el niño habla de si mismo y no se preocupa del punto de vista del otro<sup>1</sup>. Hace parte del pensamiento egocéntrico que posteriormente evoluciona y se transforma en interiorizado.

**Lenguaje interno.** El predicativo es decir, contiene solamente la información nueva. Las palabras se aglutinan, puede ser manifestado en sentidos diversos para expresar conceptos o representaciones complejas. El lenguaje interior es un verdadero lenguaje puro<sup>4</sup>. Es mental y precursor de los procesos consientes.

“En relación con la temática de la lengua escrita, ha tomado el tema de escritura como una complicada habilidad motora, cuya destreza se desarrolla en los jardines de infancia con actividades de motricidad fina como rasgado, punzado, Picado entre otros que se constituye en una condición que es necesario cumplir para iniciar el proceso de la enseñanza de la lectura y la escritura”<sup>5</sup>.

A su vez Vygotsky (1933) citado por Liliana Tolchinsky, habla sobre la importancia de fomentar los procesos de la lengua escrita desde temprano, porque los niños pequeños son capaces de descubrir la función simbólica, además de poder dominar una combinación arbitraria de signos y significados.

---

<sup>3</sup> Vygotsky lenguaje y pensamiento pag 141

<sup>4</sup> SHENEWLY, Bernard. La concepción Vigotskiana de lenguaje escrito. EN: Revista comunicación, lenguaje y comunicación 16, 1992, Pag 49 – 59

<sup>5</sup> Ibid, p.49,59

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

Por tal motivo también subraya la necesidad de que el maestro cree condiciones para que el niño aprenda a escribir y a leer en situaciones en las que comprenda el objetivo de la escritura y la lectura y así de este modo esta se convierte a sus propios ojos en una ocupación sensata e indispensable.

Son muchos los autores, que han señalado distintos procesos de comprensión que intervienen en la lectura. Pérez (2005, p. 123), cita a los de Allende y Condemarin que se basan en la taxonomía de Barret, los cuales, desde 1995, se han utilizado en las distintas evaluaciones sobre comprensión lectora realizadas por el Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo (INECSE) en España, tanto en primaria, como en secundaria.

Algunos autores como Frederickson y Bennett, citados por Pérez (2005, p. 126) señalan que lo más adecuado sería utilizar los distintos enfoques de medidas disponibles dado que, en su opinión, cada método mide únicamente aspectos parciales de la comprensión lectora. De este modo, la combinación de varios tipos de medidas dará una visión más clara de dicha capacidad. En este sentido, se afirma que lo que afecta realmente a la evaluación es el uso exclusivo de preguntas de selección múltiple. Sin embargo, señala que la investigación empírica únicamente ha aportado pruebas ambiguas acerca del hecho de que, por ejemplo, las tareas con preguntas elaboradas midan destrezas claramente diferenciadas de las que miden las tareas con preguntas de respuesta múltiple.

Entre las distintas medidas de producto que se pueden utilizar se encuentran las *preguntas de elección múltiple de alternativas*, que es uno de los procedimientos más empleados para evaluar la comprensión lectora. En estos casos, se proporciona a los alumnos un texto relativamente corto seguido de varias preguntas que, a su vez, tienen respuestas posibles de entre las cuales el alumno debe elegir la que considere correcta. (Pérez, 2005, p. 128)

Entre las ventajas de este tipo de pruebas habría que señalar que no sólo pueden ser aplicadas a un gran número de alumnos, sino que, además, reducen las posibilidades de que la selección de la respuesta correcta sea consecuencia del azar, tal y como ocurría en el caso de los ítems de verdadero/falso. De esta forma, se podría afirmar que la selección de una respuesta concreta obedece al uso que el lector hace de determinado tipo de estrategias, lo que permitiría obtener una muy valiosa información de carácter diagnóstico. Aunque persiste el mismo problema que se da al hablar de otros tipos de cuestionario, ya que el emplear preguntas induce al lector a llevar a cabo un procesamiento que de otra forma quizá no hubiera tenido lugar, el

hecho de proporcionarle una variedad de alternativas disminuye su repercusión. (Pérez, 2005, p. 128)

En cuanto a las limitaciones que presenta este procedimiento de medida, una de las principales es que sólo una respuesta se considera correcta, aunque recientes avances en el estudio de la comprensión lectora demuestran que es posible que un lector creativo vaya más allá de las implicaciones convencionales del texto y extraiga inferencias que se considerarán incorrectas si sólo se admite como válida una de la respuestas. Este problema hace que la construcción de este tipo de pruebas no sea una tarea fácil. (Pérez, 2005, p. 129)

Por otra parte, a la hora de aplicar y evaluar los resultados obtenidos en estas pruebas, debe tenerse en cuenta que requieren el uso, por parte del alumno evaluado, de una serie de estrategias de procesamiento relacionadas, en su mayor parte, con la resolución de problemas y no específicamente necesarias para la comprensión lectora, por lo que la evaluación puede sufrir un sesgo. Algunos autores han intentado evitarlos utilizando procedimientos como, por ejemplo, pedir al lector que estime la probabilidad de aciertos de cada una de las alternativas o permitirle explicar por qué considera ambiguo un determinado ítem. (Pérez, 2005, p. 129)

En este tipo de tareas, al igual que en cualquiera de los otros tipos de cuestionario analizados, también debe tenerse en cuenta que las demandas impuestas por la tarea varían mucho en función de si el alumno tiene o no presente el texto original en el momento de responder a las preguntas. (Pérez, 2005, p. 129)

Las medidas de producto para la evaluación de la comprensión lectora presentan problemas como, por ejemplo, la determinación de los textos. No parece adecuado que sea el azar el que determine los textos que van a emplearse para evaluar la comprensión lectora de los alumnos, ya que lo que interesa averiguar es hasta donde es capaz de llegar el lector a la hora de realizar inferencias y establecer relaciones entre la información que de hecho ya posee y la que le proporciona el texto. (Pérez, 2005, p. 129)

En lo que respecta a las pruebas de comprensión, no existen reglas para generar las preguntas que deben incluirse. Actualmente, algunos autores han intentado desarrollar sistemas que permiten clasificar dichas preguntas mediante el análisis proposicional del texto y el posterior análisis de las fuentes de información requeridas para contestar. (Pérez, 2005, p. 129)

Tampoco existe un sistema claro que permita generar varias respuestas para cada una de las preguntas. En el caso de las preguntas de elección múltiple, se podrían tener en cuenta ciertas



Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

cuestiones a la hora de clasificar las preguntas y las posibles respuestas. Una primera hace referencia a la fuente de información requerida: la información textual, el conocimiento previo, o ambos, y a su posible localización en el texto, especialmente por lo que respecta a la macroestructura. La segunda guarda relación con el análisis de las demandas cognitivas que dichas preguntas imponen al lector. (Pérez, 2005, p. 129)

Los sistemas de clasificación basados en las consideraciones que se han expuesto hasta ahora deben especificar la relación existente entre ellos y los diversos propósitos con que el lector aborda la lectura.

Finalmente, a la hora de aplicar e interpretar las pruebas, debe tenerse en cuenta que las demandas cognitivas que esta tarea plantea al alumno son muy diferentes dependiendo de si se le permite o no acudir de nuevo al texto para responder a las preguntas. Cuando el texto no está a disposición del alumno, éste depende en mayor medida de la memoria a largo plazo. Asimismo, se exige emplear mucho más las capacidades relacionadas con la recuperación y organización de la información. Por el contrario, cuando el texto está presente, lo importante a la hora de llevar a cabo la tarea es saber localizar en el texto la información requerida, es decir, emplear correctamente estrategias de búsqueda y razonamiento. (Pérez, 2005, p. 129)

La evaluación de la comprensión lectora requiere analizar cómo el alumno ejecuta algún tipo de tarea basada en la información proporcionada por un texto dado en un contexto determinado. La ejecución de dicha tarea depende de una serie de factores, entre los que cabe destacar los siguientes: el contenido del texto, su estructura y su lenguaje; la adecuación entre el procedimiento de evaluación empleado y el lector al que va destinado; y, finalmente, las características de la tarea empleada. (Pérez, 2005, p. 130)

Para Pérez (2005, p. 130) uno de los factores que afectan a los resultados de la comprensión es el nivel de dificultad que presenta el texto que se emplea para realizar dicha evaluación y afirma que a la hora de evaluar la comprensión lectora, no se puede ignorar que existen grandes diferencias en el comportamiento de los lectores ante un mismo texto y que, a su vez, la comprensión de un mismo lector varía considerablemente en función del tipo de texto. Ésta no es sólo una cuestión objetiva, también hay que tener en cuenta la dificultad subjetiva que cada texto presenta para cada lector concreto (Artola, 1983 citado por Pérez, 2005). La mayor parte de la investigación relacionada con esta variable se centra en la valoración de la legibilidad, en la facilidad o dificultad con que un texto escrito puede ser comprendido por un lector, y, para

ello, se presta atención a criterios lingüísticos y psicolingüísticos, y se ignoran las razones de tipo psicológico que pueden hacer que un texto resulte difícil (Johnston, 1983 citado por Pérez, 2005). (p. 130)

Debido a estas diferencias, la construcción del significado parece estar guiada fundamentalmente por el conocimiento en el caso de la narración y, en el caso de la exposición, por la estructura proposicional y superficial del texto. Esto ha posibilitado que la investigación actual de esta variable se agrupe en torno a dos líneas: una, el análisis del texto en términos de su contenido y estructura, y de las relaciones entre ambos, y, otra, el estudio de la interacción entre autor y lector donde el texto es considerado un instrumento de comunicación entre ambos.

Otra cuestión que hay que tener en cuenta cuando se habla de los textos es la adecuación entre estos y la experiencia o el conocimiento previo del lector. El entorno social, lingüístico y cultural en el que una persona se educa puede tener gran importancia en la ejecución de las pruebas de comprensión. Es decir, el problema que aquí se plantea es si los resultados de las pruebas de comprensión lectora son justos con aquellos grupos cuya experiencia cultural, lingüística o social difiere de aquella que se refleja en el contenido de los textos de la prueba. Se supone, por tanto, que un alumno puede realizar inadecuadamente la prueba simplemente porque existe un desajuste entre su experiencia o sus conocimientos previos y la naturaleza del texto (Bisanz y Voss, citado por Pérez, 2005, p. 130)

Teniendo en cuenta lo planteado anteriormente, es claro que una evaluación es de gran valor como herramienta para diagnosticar el nivel de comprensión de los alumnos, pero al tiempo hay una serie de variables a tener en cuenta en los resultados de dicha evaluación y tampoco se debe desconocer que los resultados, en lo posible, se deben analizar a nivel individual por las características particulares de cada uno de los alumnos, que a pesar de estar en el mismo grado de escolaridad trae una historia de vida y un bagaje de conocimientos muy diferente al de sus compañeros.

Mejorar la enseñanza es una preocupación que ocupa a una comunidad creciente a nivel social, y muy especialmente a muchos docentes, inquietos porque su tarea sea verdaderamente liberadora y constructiva de sociedades más críticas, más propositivas, con mayor capacidad de descubrir los verdaderos problemas y darle las soluciones pertinentes

Se han planteado diferentes caminos para alcanzar este propósito general (mejorar los resultados de la dinámica enseñanza aprendizaje), han existido y existen múltiples debates y se

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

han señalado diversos responsables, del estancamiento de la enseñanza y del aprendizaje, esto ha sido un escenario promisorio porque a partir de señalamientos, de conflictos si se quiere, se ha dejado sobre la mesa las preguntas que movilizan la acción, la búsqueda de la respuesta

En la dinámica propia de los intereses, el significado y la comprensión de los tiempos y la historia misma en educación surge un nuevo modelo educativo centrado ya no en los conocimientos por si solos, sino mucho más abarcador, no solo el saber por el saber, enfatizando el saber para que, en función de algo general o particular; que le permita a las nuevas generaciones estar mejor preparados para enfrentar y superar las problemáticas de su tiempo de manera exitosa. Esta nueva necesidad surge como el paradigma de enseñar competencias. Las que procuran desarrollar capacidades, aptitudes y valores que viabilicen la acción efectiva, la respuesta pertinente, la mejor decisión ante las contradicciones.

Frente a la anterior apuesta se modifica de manera contundente la relación en la escuela y toda su dinámica, el diseño, la ejecución y la evaluación del currículo, en consecuencia lo que sucede en el aula antes durante y después del encuentro pedagógico pues los objetivos han cambiado trascendiendo el enseñar para saber hacia el enseñar para hacer, de la misma manera el aprendizaje y su rol. Esto implica la búsqueda y el surgimiento de propuestas estratégicas pertinentes a las nuevas demandas educativas.

Por lo anterior el presente trabajo indaga sobre la secuencia didáctica como estrategia o herramienta metodológica que fortalece o mejora la competencia argumentativa y el pensamiento crítico, en esa lógica implica aclarar algunos conceptos y/o posturas teóricas, que se evidenciaran en busca de una mayor claridad y comprensión, contextualizándose en el área de formación en la cual tiene lugar esta investigación, continuando con las categorías propias del trabajo para finalizar con algunos aspectos propios de la pedagogía.

## **5.2. Competencia argumentativa y pensamiento crítico**

Según (Toulmin; Van Eemeren, Grootendorst y Snoeck; Perelman y Olbrecht-Tyteca; Gorodokin y Mercau), la argumentación es un discurso cuya función es convencer al oyente o lector de la o las ideas que se plantean, a través de una serie de razonamientos que evalúan ideas, creencias, opiniones sobre un problema (Ilardo; Otis). Al hacer el acento en el carácter discursivo de la argumentación, se reafirma la necesidad de una buena formación, en la estructura del discurso sea escrito o verbal, en la escogencia de los elementos a elegir que

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

cumplan con el papel de atraer al oyente al propio punto de vista u opinión, y para ello se requiere de otra habilidad en las mismas condiciones de relevancia, anteriormente mencionada como lo es el pensamiento crítico

“Para autores como Fisher y Scriven el pensamiento crítico es "la activa y efectiva interpretación de observaciones, comunicaciones, información y argumentación" (21), así las cosas se puede entender que es esta habilidad o competencia la que permite identificar, descubrir, develar, evaluar las intenciones de toda información.

Para autores como Richard Paul y Linda Elder es una forma de pensamiento acerca de cualquier problema o tema en que el individuo sea capaz de afinar y mejorar sus ideas, apropiándose de estructuras esenciales al pensamiento, transformándolas en patrones intelectuales. Desde este modo de comprender se entiende entonces como una competencia que perfecciona el pensamiento humano, fortaleciendo el modo como enfrenta y asume la cotidianidad, la vida y su entorno.

Reforzando lo anteriormente dicho, (Mota de Cabrera). Expresan “El pensador crítico es capaz de evidenciar razonamientos mal contruidos, fallas, evaluar diferentes puntos de vista, evidenciar inferencias, entre otras cosas, lo que hace fundamental que su desarrollo se encuentre en la formación disciplinar “, pero también enfatiza en la necesidad de una instrucción o formación para su desarrollo y fortalecimiento lo que se convierte en tarea no solo de la disciplina en si misma sino de la escuela.

Se ha dicho que la argumentación se empeña en dar cuenta de lo que se piensa a partir de un punto de vista, apoyada en argumentos que sustentan tal opinión. Siendo así, dispone todo para la apropiación del pensamiento crítico, mediante el requerimiento de habilidades que permitan reconocer incertidumbres, confusión, dudas, claridad en las posturas y diversas perspectivas propias y de otros.

Fisher y Scriven encuentran un vínculo inseparable entre el pensamiento crítico y los procesos de lectura y escritura particularmente en la academia, cuando definen el pensamiento crítico como "la activa y efectiva interpretación de observaciones, comunicaciones, información y argumentación", otros como Richard Paul y linda Elder lo entienden como el discurrir que permite a una persona mejorar sus ideas, esquemas de pensamiento, lo que le permite reconocer los razonamientos mal elaborados, identificar inferencias, diferir de las apreciaciones de otros, cuestionar la información que se obtiene, evaluar perspectivas diversas, y como consecuencia

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

Mota de Cabrera concluyen que es la formación disciplinar la que permite el desarrollo de tales competencias.

La competencia argumentativa y el pensamiento crítico coexisten en una relación si se quiere inseparable, pues, para argumentar es imprescindible el dominio de las habilidades del pensamiento crítico tales como analizar, comprender, deducir, definir alternativas, evaluar, toma de decisiones entre otras, a la vez sin el ejercicio de argumentar sin su puesta en escena no se podría evidenciar, avanzar hacia el pensamiento crítico.

La competencia argumentativa, es también, la habilidad para producir argumentos por ethos, por logos y por pathos (Rodríguez Bello, 1992, 1994), al tratarse como habilidad se le reconoce la posibilidad de ser fortalecida, y en educación, esto es viable a través de la práctica pedagógica, centrada en las condiciones particulares de cada estudiante y del grupo en el cual se encuentra.

De otro lado se puede observar la argumentación desde las palabras de Platin (1990: 126) quien dice:

“La argumentación es la operación lingüística mediante la cual un enunciador pretende hacer admitir una conclusión a un destinatario ofreciéndole una razón para admitir esa conclusión”, develando así la columna vertebral de esta competencia, lo que busca, la función, su razón de ser, es aprovechar los saberes de la lengua para convencer a un receptor con respecto a un punto de vista un aspecto, o situación.

En ese sentido Pérez (2000, p 80), expone, esta competencia (argumentativa) es una posibilidad de uso del lenguaje para tomar posición frente a un tema o problema, lo que a juicio de este trabajo evidencia un carácter de autonomía y libertad, en tanto se atreve o se toma el riesgo de plantear un modo de pensar y/o de actuar; además Pérez dice que la argumentación es una posibilidad del lenguaje y en esa dirección es una competencia de la interacción social, dando cabida a la probabilidad de construir una convivencia que viabilice el respeto por la diferencia, donde la diferencia se reconoce como elemento fundamental de la condición humana.

Desde otra perspectiva, las ciencias según Giere (1992) definen la argumentación como un proceso de elección entre diversos modelos y teorías uno que permita explicar los fenómenos de la realidad y en esa dirección “la argumentación vista como competencia se constituye en propuestas de modelos teóricos o disertaciones de las implicaciones que tendría en la construcción del discurso argumentativo” (Weigand, 2006).

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

En cuanto la construcción de las razones “Kuhn (1992) describe el proceso de razonamiento al construir un argumento subrayando las creencias, opiniones y juicios que las personas adoptan con la exposición de su punto de vista sobre diferentes temas de importancia social, descubre que ese proceso no depende del género o la edad, pero el nivel educativo posee cierta influencia.”

Otro aspecto determinante en el propósito de comprender la competencia argumentativa y el papel que juega en la nueva dinámica del proceso educativo es la búsqueda de consenso del tema en cuestión; para fundamentarlo es conveniente recordar a Driver y Newton (2000, p 84):  
122 quienes al respecto expresan:

“la argumentación dialógica o de voz múltiple, tiene lugar cuando se examinan, por un individuo o en el seno de un grupo, diferentes perspectivas para llegar a un acuerdo sobre cuáles son las afirmaciones del conocimiento que se aceptan o las líneas de acción que se toman en consideración”.

Los aportes anteriores sugieren que la argumentación cuando afecta intereses a más de un individuo debe atender diferentes miradas, compararlas, confrontarlas en la búsqueda de los conocimientos y procedimientos más fuertes que puedan ser aceptados con beneplácito, buscando consensos en cuanto que postura o camino tomar. Al respecto Candela (1999, p 104), expone (...) la argumentación y búsqueda de acuerdos y, en última instancia de consensos, son dos aspectos que pueden ser complementarios y parten de una misma intención. Frecuentemente se argumenta para convencer de la validez de una versión del conocimiento y por tanto para llegar después a consensos.

En ese propósito, para este trabajo se tendrá en cuenta como formas argumentativas o razones que defienden una tesis o posturas que convenzan y busquen consensos, bases epistémicas resultados de investigaciones o que procedan de otros saberes; tales como: analogías-comparaciones, autoridad, relaciones causa efecto y ejemplos... (Weston, 2003)

O como en esa misma línea expone Niño (2011) al establecer algunas tipologías al respecto, propone “argumentos causales: señalando los motivos que conducen a la afirmación en la tesis, sustentándola en causas, situaciones o hechos que preceden una situación.

Los empíricos o ejemplos que sustentan una postura, argumentos analógicos: basados en la operación intelectual de la transducción, consisten en hacer comparaciones y establecer relaciones entre ejemplos, se basa en la existencia de semejanzas. Se requiere que la analogía

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

corresponda a la categoría que se sustenta, argumentos de autoridad apoyado en fuentes informadas y neutrales....”.

Reforzando lo anterior Perelman (2001), dice que es apelar: “a) A LA RAZÓN, en las que hay predominio de la "objetividad", construyendo así un discurso convincente. Entre estas podemos mencionar: cita de autoridad (de un científico e investigador); opinión de un especialista; definición, ejemplificación; descripción detallada y precisa de un objeto o idea; analogía y comparación; enumeración de fuentes de información; testimonios creíbles y pruebas estadísticas. b) A LA SENSIBILIDAD en las que existe predominio de la subjetividad que da lugar a un discurso persuasivo. Se vale de estrategias como: apelar a sentimientos; acusación a los oponentes; descalificación; ironía, exageración.

Al respecto concluye diciendo que La retórica, es entonces, una técnica del discurso persuasivo que busca obrar sobre los hombres por medio del logos y que opera en la fase previa a la toma de una decisión (Perelman, 1997, 12).

En esa lógica de comprensión y caracterización de la competencia argumentativa, es importante otro aspecto; la estructura, y para ello se tomará como referente a Pérez (2000, pp.130-131), al orientar que la estructura del texto argumentativo requiere de la delimitación del campo temático, toma de posición o tesis, argumentos, (contraargumentos) y conclusión.

Con respecto al proceso argumentativo se debe dejar claro que para la I. E y para este trabajo lo más importante es el estudiante y aprendiz por ello estarán en el centro del ejercicio y en esa dinámica se debe citar a Cassany (1990:73), cuando plantea “Enseñar a esculpir y no enseñar esculturas” enfatizando la intención de que el objetivo final no es el escrito, sino el enseñarles a pensar y para ello se debe tener cuidado con la dimensión personal y social.

En conclusión se tomara la argumentación como elemento fundamental de la interacción social que permite plantear una postura a través de la construcción de un discurso que dinamiza procesos mentales, críticos y creativos, que además de explicar pretende convencer y hallar consensos, que requiere de una estructura y una tipologías de acción argumentativa, pero que implica de entrenamiento o formación escolar para que su nivel de praxis sea mucho más exitoso, es decir fortalecer en la actividad pedagógica el los saberes teóricos y las competencias.

### **5.2.1. Pensamiento crítico**

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

Dewey, “Establece la acción reflexiva que es una consideración activa, persistente y cuidadosa de una creencia o conocimiento a la luz de sus bases y de las consecuencias que produce...”

Para Campos (2007, p. 19) el pensamiento crítico es articular habilidades del intelecto con un fin determinado por ejemplo el análisis de la información.

Para reforzar la definición del pensamiento crítico se cita a Ennis (2011) y Vargas (2013), quienes expresan que es una capacidad adquirida que permite el razonamiento reflexivo centrándose en el decidir y el qué hacer. Enfatizan en que el pensamiento crítico es propositivo, es un juicio autorregulado resultado de la interpretación, el análisis y del uso de las estrategias que faciliten la estimulación del pensar en la construcción del conocimiento.

Mayer y Goodchild (1990), “... Definen al pensamiento crítico como el intento activo y sistemático de comprender y evaluar las ideas o argumentos propios y de otros”.

En consecuencia con los aportes teóricos de DEWEY, Campos, Ennis y Vargas, Mayer y Goodchild ; para este trabajo se conceptúa el pensamiento crítico como una reflexión autónoma, libre sistemática basada en argumentos que satisfacen dudas, mediante la evaluación de los mismos, que fortalece la comprensión, la proposición de alternativas y soluciones, es el resultados de procesos mentales como la interpretación ,la inferencia, la evaluación, la explicación y la autorregulación favoreciendo la producción de conocimiento, pero a su vez son el producto de un proceso cognitivo, es decir el pensamiento crítico requiere de formación.

En la búsqueda de los fundamentos del pensamiento crítico, es vital lo referente a sus propósitos y Ennis (1987) plantea que el pensamiento crítico, principalmente busca estudiar en qué creer o no, que toma un carácter propositivo, desde juicios autorregulados como consecuencia de la interpretación y el análisis sin dejar de lado el papel del adecuado uso de las estrategias que permiten movilizar el pensamiento y por ende la construcción del conocimiento. En esa línea Para Campos (2007, p. 19) busca probar validez y veracidad para llegar a la solución de un problema, por lo cual se favorece el desarrollo del pensar reflexivamente sobre la credibilidad y la conveniencia de asumir una postura, una acción.

Otro factor determinante para avanzar en la formación del pensamiento crítico son las implicaciones de este en el sujeto que aprende las que según Mayer y Goodchild (1990), en términos de desempeños son reconocer y analizar las partes que constituyen un argumento mencionando cuatro: El primero las afirmaciones nucleares sobre las cualidades de lo que se



Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

aprende o se “juzga” y las relaciones existentes entre los objetos de conocimiento, dos comprender las razones que justifican o explican la hipótesis, tres Mostrar y juzgar la evidencia expuesta ya sea refutaciones o argumentos a favor, y cuatro como consecuencia tomar las decisiones según se acepte o no los argumentos.

Tales implicaciones para (Facione, 2007, p.7), son destrezas cognitivas como: El análisis, la inferencia, la interpretación, la explicación, la autorregulación y la evaluación; quien le da una gran importancia a la autorregulación, porque eleva el pensamiento a otro nivel, enfatiza diciendo.....” lo que hace la autorregulación es mirar hacia atrás todas las dimensiones del pensamiento crítico y vuelve a revisarlas”

Además define tales destrezas así: La interpretación es comprender y expresar el significado o la relevancia de una amplia variedad de experiencias, situaciones, datos, eventos, juicios, convenciones, creencias, reglas, procedimientos o criterios. Lo que permite resignificar, reformular saberes teóricos y experienciales necesarios en un momento determinado, articulándolos a saberes previos para la adecuada toma de decisiones.

Análisis consiste en identificar las relaciones de inferencia reales y supuestas entre enunciados, preguntas, conceptos, descripciones u otras formas de representación que tienen el propósito de expresar creencia, juicio, experiencias, razones, información u opiniones. Fortaleciendo la capacidad y posibilidades de conectar las partes de un texto o contexto y avanzar a conclusiones más completas.

La evaluación como la valoración de la credibilidad de los enunciados o de otras representaciones que recuentan o describen la percepción, experiencia, situación, juicio, creencia u opinión de una persona; y la valoración de la fortaleza lógica de las relaciones de inferencia, reales o supuestas, entre enunciados, descripciones, preguntas u otras formas de representación. Lo que permite encontrar y considerar el valor de verdad y validez a los argumentos que se expongan o evidencien en un determinado momento textual o contextual.

La inferencia significa identificar y asegurar los elementos necesarios para sacar conclusiones razonables; formular conjeturas e hipótesis; considerar la información pertinente y sacar las consecuencias que se desprendan de los datos, enunciados, principios, evidencia, juicios, creencias, opiniones, conceptos, descripciones, preguntas u otras formas de representación, Como sub habilidades de inferencia, los expertos incluyen cuestionar la evidencia, proponer alternativas, y sacar conclusiones. Es el resultado lógico de la interpretación

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

y evaluación que conduce a plantear nuevos caminos de comprensión o formas de entendimiento que aterrizan en nuevas teorías y procedimientos.

La explicación como la capacidad de presentar los resultados del razonamiento propio de manera reflexiva y coherente. Esto significa poder presentar a alguien una visión del panorama completo: tanto para enunciar y justificar ese razonamiento en términos de las consideraciones de evidencia, conceptuales, metodológicas, de criterio y contextuales en las que se basaron los resultados obtenidos; como para presentar el razonamiento en forma de argumentos muy sólidos.

Las sub habilidades de la explicación son describir métodos y resultados, justificar procedimientos, proponer y defender, con buenas razones, las explicaciones propias causales y conceptuales de eventos o puntos de vista y presentar argumentos completos y bien razonados en el contexto de buscar la mayor comprensión posible...” Se evidencia esta habilidad como elemento clave en la adecuada argumentación que además de buscar la máxima comprensión pretende convencer

La autorregulación como monitoreo auto consciente de las actividades cognitivas propias, de los elementos utilizados en esas actividades, y de los resultados obtenidos, aplicando particularmente habilidades de análisis y de evaluación a los juicios inferenciales propios, con la idea de cuestionar, confirmar, validar, o corregir el razonamiento o los resultados propios. Las dos sub habilidades, en este caso, son el auto examen y el auto corrección”.

Se realiza la autorregulación como una habilidad superior que funciona como espejo retrovisor al servicio del pensador crítico, quien en esa permanente actitud de búsqueda de la verdad, del conocimiento, de su propia construcción en un acto de autonomía aprende a manejar sus tiempos y metas, con precisión, a la vez que perfecciona sus habilidades de razonamiento.

Tovar (2008) lista la necesidad de las habilidades de análisis, interpretación, evaluación, inferencia y surge de nuevo la autorregulación en el sujeto al ejecutar la actividad con una mentalidad abierta, flexible, asume posiciones y está orientado en el qué hacer, por qué, cuándo, en qué creer o no, qué valor tiene para sí, para la sociedad y autoevalúa el proceso y los resultados de su aprendizaje, evidencia una actitud autorregulada.

Por su parte García (2004, p. 309), pone claramente en escena una característica distinta, o no mencionada explícitamente en los autores hasta ahora citados el escepticismo y una alerta, al exponer que ser escépticos no es igual que buscar errores o fallas en las posturas propias o

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

ajenas, es examinarlas y evaluarlas de forma objetiva, y enfatiza es una de las actitudes que más se debe fortalecer pues está presente en las diferentes formas comunicativas.

De otro lado en esa lógica de evidenciar o reconocer un pensador crítico a partir de sus actitudes Paul (2003, p.16-18) habla de las características importantes del pensador crítico tales como: Humildad intelectual vs arrogancia intelectual. Estar consciente de los límites de su conocimiento, la humildad intelectual radica en reconocer que uno no debe pretender que sabe más de lo que realmente sabe entereza intelectual vs. Cobardía intelectual, estar consciente de la necesidad de enfrentar y atender con justicia, ideas, creencias o visiones hacia las que no nos sentimos atraídos y a las que no hemos prestado atención, empatía intelectual vs estrechez intelectual. Estar consciente que uno necesita ponerse en el lugar del otro para entenderlo

Integridad intelectual vs hipocresía intelectual. Reconocer la necesidad de ser honesto en su pensar, ser consistente en los estándares intelectuales que aplica; autonomía intelectual vs conformidad intelectual, dominar de forma racional los valores y las creencias que uno tiene y las inferencias que uno hace; confianza en la razón vs desconfianza en la razón y en la evidencia, confiar que los intereses propios y de la humanidad estarán mejor atendidos si damos rienda suelta a la razón.

Imparcialidad vs injusticia intelectual, estar consciente de que hay que tratar todos los puntos de vista de la misma forma a pesar de los sentimientos o intereses personales que uno, sus amigos, su comunidad o su nación tenga. Perseverancia intelectual vs. Pereza intelectual. Estar consciente que es necesario usar la perspicacia intelectual y la verdad aun cuando se enfrente a dificultades, obstáculos y frustraciones.

En relación a las características del pensador crítico ideal el mismo (Facione, 2003) plantea que es inquisitivo, confiable, flexible, justo, prudente, claro, ordenado, persistente, preciso, buen investigador, autorregulado y bien informado, enfocándose en la búsqueda de resultados y afirma:

“El pensador crítico ideal es una persona habitualmente inquisitiva, bien informada, que confía en la razón; de mente abierta; flexible; justa cuando se trata de evaluar; honesta cuando confronta sus sesgos personales; prudente al emitir juicios; dispuesta a reconsiderar y si es necesario retractarse; clara respecto a los problemas o las situaciones que requieren la emisión de un juicio; ordenada cuando se enfrenta a situaciones complejas; diligente en la búsqueda de la información relevante; razonable en la selección de criterios; enfocada en preguntar,

indagar, investigar, persistente en la búsqueda de resultados tan precisos como las circunstancias y el problema o la situación lo permitan.” (Facione, 2000, p. 21)

Por último con relación a este aspecto del saber el pensamiento crítico es necesario aclarar que su fortalecimiento depende en gran medida de la didáctica, del currículo establecido, de la coherencia entre uno y otro, pero especialmente del nivel epistémico y competencia que posea quien está encargado de enseñarlo, el maestro.

En ese sentido Betancourt (2011) afirma que para entender el desarrollo del pensamiento crítico, es necesario tener en cuenta las habilidades y disposiciones, las técnicas de enseñanza y el contenido. Estos tres aspectos actúan en completa interrelación, La tarea aquí planteada es la autorreflexión del maestro en relación a sus habilidades para el pensamiento crítico y si su intervención pedagógica ofrece las condiciones necesarias para fortalecer el saber y la competencia en cuestión.

### **5.3. Consideraciones pedagógicas**

Las pedagogías tradicionales han concebido al estudiante como lo indica Freire (1996) como un recipiente en donde el maestro deposita un saber, desde esta perspectiva el estudiante es concebido como un archivador de conocimiento, alienado y moldeado sin posibilidad de modificar la realidad. Conscientes de que el estudiante y el maestro están insertos en una sociedad donde imperan la violencia, el materialismo, la injusticia y la violación de los derechos humanos se considera necesario hacer frente rescatando el respeto por el ser humano, estimulando desde nuestro contexto la participación dialógica del educando, para Freire (1996) el dialogo es parte constitutiva del sujeto, para el pedagogo este concepto tiene dos fases constitutivas indisolubles: acción y reflexión, ambas en relación dialéctica establecen la praxis del proceso transformador, pues como indica el autor “ La reflexión sin acción, se reduce al verbalismo estéril y la acción sin reflexión es activismo”, la palabra efectiva es la praxis, porque los hombres deben actuar en el mundo para humanizarlo y transformarlo.

La Teoría de la liberación y el constructivismo convergen en considerar que el docente no es un ser impositor, sino que reconoce a sus estudiantes como personas poseedoras de habilidades, aspiraciones y saberes producto de su experiencia histórico-cultural y como

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

protagonistas en la reflexión crítica de sus propias creencias y juicios produciendo un nuevo conocimiento, de esta manera el maestro se convierte en un gestor de conocimientos, actitudes y valores, que no solo se preocupa por la escuela y los estudiantes, sino también por las principales problemáticas de carácter sociopolíticas de su comunidad y la sociedad en su conjunto.

La relación entre estudiante-profesor esta mediada y estrechamente relacionada con los contenidos y la capacidad de su aplicación en la realidad, lo cual debe transitar por una tendencia en que la teoría se complemente con la práctica y viceversa, de forma tal que el aprendizaje y los modos de actuación estén mediado por la práctica social.

Educar es un modo de invitar a los niños y a los jóvenes a protagonizar la historia y a imaginar y transformar realidades cada vez más justas, honestas, equitativas y tolerantes.

Dentro de las ideas fundamentales del constructivismo se pueden mencionar: El aprendizaje se produce a través de experiencias propias y estas se expresan mediante el desarrollo cognitivo propio, el alumno para que aprenda por sí mismo deben tener un ambiente de aprendizaje adecuado, facilitársele las herramientas y procedimientos necesarios para hacerlo.

El aprendizaje tiene una proyección de lo complejo a lo simple a partir de los conocimientos y experiencias que posee el sujeto, aprende los conocimientos más específicos simples y abstractos.

El niño asimila las situaciones que tienen una influencia en su entorno vital, de acuerdo a su nivel de desarrollo cognitivo y asimismo con respecto al desarrollo del lenguaje va reconstruyendo los esquemas que le permiten hablar de diferentes maneras en los distintos momentos del aprendizaje, en contextos complejos de interacción. Para Piaget, la educación debe concentrarse en la naturaleza del niño, intentando formar un espíritu científico (aprendizaje por descubrimiento) que le permitirá ser útil a la comunidad y sociedad donde habita.

Desde este modelo pedagógico constructivista, al cual me acojo para el desarrollo del pensamiento crítico y la argumentación, la función del maestro es ser un artífice de situaciones significativas de aprendizaje y desarrollo cognitivo, especialmente un interlocutor de estos aprendizajes, contribuir al esclarecimiento y una mejor construcción de conocimientos; aunque es absolutamente necesario precisar que la relación de la lúdica con la pedagogía no es algo nuevo en la historia de la educación; es tan antigua como antiguos son los orígenes de la escuela nueva y la pedagogía activa que la sustentó. Los orígenes de esta relación se remontan a la segunda mitad del siglo XIX y son bien conocidas, desde esta época las intenciones de vincular

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

el juego a los procesos educativos por parte de los pedagogos y psicólogos del aprendizaje. Lo nuevo e innovador de esta relación no depende, de aplicar nuevos juegos y prácticas lúdicas en el aula de clase con la intención de proporcionar solamente diversión, sino de encontrar nuevos modos para establecer nexos entre los procesos cognitivos y emocionales que satisfagan los nuevos retos del aprendizaje en el contexto de la sociedad contemporánea.

Hoy es indiscutible que el aprendizaje debe ser esencialmente activo, entendiendo que cada nueva información es asimilada y depositada en una red de conocimientos experiencias que existen previamente en el sujeto. El aprendizaje no es un asunto de transmisión y acumulación de conocimiento sino un proceso activo por parte del estudiante que ensambla, extiende, restaura e interpreta, y por tanto construye conocimientos partiendo de su experiencia e integrándola con la información que recibe.

El constructivismo es una posición compartida por diferentes tendencias de la investigación psicológica y educativa. Entre ellas se encuentran las teorías de Piaget, Vygotsky, Ausubel, Bruner, es pertinente dejar claro que ninguno de ellos se autodefinió como constructivista, pero es innegable que sus aportes fueron determinantes para este enfoque.

Coll en sus aportes enfatiza el carácter constructivista del aprendizaje, el cual es real verdadero y significativo cuando surge de procesos propios vinculando las motivaciones e intereses que le dan un papel activo, central, al aprendiz en la elaboración del conocimiento.

En la lógica del aprendizaje construido toma una gran fuerza el aprendizaje significativo entendido como lo plantea (Rogers, 1969: 46) “Es un aprendizaje que produce diferencias”, indicando como transforma porque compromete más que la memoria; pues altera en forma positiva el significado, el comportamiento y las relaciones que establece la persona.

La escuela y en esa línea la Policarpa Salavarrieta pretende acercarse lo más rápido posible a este paradigma de aprendizaje activo, (aprender haciendo) partiendo de los intereses, saberes previos, estilos de aprendizaje, modernizar si se permite el termino la relación estudiante, maestro y conocimiento, en el cual las partes, los roles, se vinculan desde relaciones más democráticas, participativas y dinámicas, poniendo el aprendiz en el centro del proceso de educación formal a cargo de la escuela, pero conectado lo más cercano posible con su realidad y su contexto, acorde a las dinámicas particulares de cada disciplina y siempre con el compromiso de fortalecer aprendizajes significativos.

## 6. Metodología

### 6.1 Enfoque

Es una investigación cualitativa y cuantitativa de tipo empírico analítica o experimental pues, se analizan las variables a través de la recolección y reflexión de datos, en este caso por dos ocasiones y se comparan esos resultados.

Experimental ya que cuenta con variables, una de ellas a comprobar, un problema definido e identificado un plan de experimentación, una población de muestra e instrumentos de mediación y de procedimientos para la obtención de datos de la forma más confiable, todas estas son acciones encaminadas a recoger toda la información posible sobre el asunto investigado.

Cuantitativa puesto que recoge y basa su análisis en la estadística de los datos numéricos que se obtienen de dos instrumentos de medición para el caso de esta investigación un (pretest-postest) diseñados en el marco de la secuencia didáctica.

Cualitativa porque permite narrar o describir las personas no solo lo que hace sino también lo que hace siente y experimentan y como altera sus relaciones.

### 6.2. Instrumentos

**6.2.1. Cuestionario.** En ese propósito se realizaron dos test uno de diagnóstico y otro de evaluación final, aunque no se evidencia una hipótesis como tal, la pretensión es registrar los progresos a través del proceso de intervención de la secuencia didáctica en dos momentos, (un antes y un después); en busca de relaciones de causa y efecto que expliquen y den cuenta de los avances, y debilidades del proceso que aquí se analiza.

**6.2.2. Observación no participante.** En el contexto de la investigación la observación vincula el empleo de la bitácora la cual recoge los desempeños meta cognitivos, y que será diligenciada por el estudiante desde su capacidad de auto observación, siendo un instrumento de metacognición en la lógica de una de las características de la secuencia didáctica.

**6.2.3. Diarios de Campo.** Para efectos de esta investigación se le llamo rejilla de observación y análisis, implementándose en cada momento de encuentro académico o de convivencia donde hubo la posibilidad de enriquecer el trabajo de investigación la situación

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

social considerada fue la percepción de la violencia de género de los estudiantes del grado intervenido, en la comunidad que habitan.

Para fortalecer las competencias argumentativas y el pensamiento crítico se reforzó este registro con elementos como audios, fotos, videos; en este mismo proceso se vinculó la observación participante, y por último la rúbrica para evidenciar avances en los procedimientos y saberes, enriqueciendo la evaluación y análisis de la secuencia didáctica.

### **6.3. Método**

#### **6.3.1. Las secuencias didácticas y las estrategias de aprendizaje**

Una secuencia didáctica puede ser vista como un instrumento de planificación referente al proceso de enseñanza-aprendizaje; la secuencia didáctica es ante todo, la interrelación de todos los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje con una coherencia interna, metodológica y por un periodo de tiempo determinado, una definición que apunta a esta visión puede ser “es una unidad de programación y actuación docente configurada por un conjunto de actividades para la consecución de unos objetivos didácticos”. En este sentido, una secuencia didáctica da respuesta a todas las cuestiones curriculares al qué enseñar (objetivos y contenidos), cuando enseñar (secuencia ordenada de actividades y contenidos), cómo enseñar (actividades, organización del espacio y del tiempo), y la evaluación (criterios e instrumentos para la evaluación)”. (Ibáñez, 2006, 13, Antúnez y otros, 2008, 104).

En cambio, las estrategias según Ríos (2004), “son procedimientos específicos o formas de ejecutar una habilidad determinada” (p. 140). El uso de estrategias de aprendizaje para desarrollar el pensamiento crítico y la argumentación, permiten develar y evidenciar la opinión o el punto de vista, la intencionalidad y evaluar la conveniencia o no, de una postura o situación, lo cual seguramente cambia pensamientos, decisiones transforma la persona y las sociedades.

Ríos expone que el aprendizaje es un proceso continuo de adquisición de conocimientos, valores, habilidades y destrezas que provocan un cambio de conducta más o menos permanente en el tiempo. Pero este proceso no siempre se produce de la misma manera. Se puede aprender de manera espontánea e incidentalmente de las experiencias diarias, por ensayo y error o por imitación. Este aprendizaje no se realiza de manera intencional, ni consciente. No obstante, el otro tipo de aprendizaje al que se refiere La autora, es voluntario



Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

e intencional. Corresponde al estudio formal, en el cual el aprendiz se plantea unos objetivos determinados y emplea conscientemente los recursos y estrategias que le permiten alcanzarlos.

Es prioritaria la implementación de estrategias para lograr que el estudiante desarrolle el pensamiento crítico y las competencias argumentativas en todas las áreas, de tal forma que le permita desenvolverse en la sociedad cabalmente.

Con las nuevas tecnologías al alcance de los estudiantes, se están desarrollando nuevas propuestas educativas y nuevas habilidades que surgen con el uso continuo de los medios de comunicación e interacción, como lo afirma: Ferro S. y otros (2009) (“al disponer de nuevas herramientas para el proceso de la información y la comunicación, más recursos interactivos y más información, pueden desarrollar nuevas metodología didácticas de mayor facilidad de desarrollo de habilidades de expresión escrita, gráfica y audiovisual”).

“La Escuela Nueva, como tendencia pedagógica que es, enfatiza la importancia que tienen que él educando asuma un papel activo, consciente de lo que desea aprender, en consecuencia, con sus posibilidades e interés, lo que ha aparejado un cambio importante de las funciones que entonces debe realizar el profesor en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje que posibilite alcanzar realmente, de forma medible, los objetivos propuestos.

### **6.3.1. La secuencia didáctica y la enseñanza por competencias**

Las secuencias didácticas le brindan un marco perfecto al desarrollo de las competencias y su pretensión de resolver problemas existentes que no se han podido resolver con anterioridad, como la pertinencia del currículo para el aprendiz y sus contextos tanto espaciales como temporales, el direccionamiento del currículo hacia la calidad, movilizar los saberes hacia la resolución de problemas con la capacidad requerida. Ya que exige tareas relevantes que tocan al estudiante o aprendiz en toda su existencia según lo dice Pimienta y Enríquez, en 2009. La S.D implican situaciones didácticas que se evalúan sistemáticamente durante todo el proceso, los contenidos como tal no se abandonan son requeridos para el desarrollo de las competencias.

En cuanto la estructura las S.D exigen como mínimo los siguientes aspectos una situación problema del contexto, las competencias a formar, las actividades, la evaluación, los recursos y los procesos metacognitivos este último implican los elementos o criterios para que el estudiante reflexione y autorregule su proceso de aprendizaje, provocando en ellos el deseo de construir un mundo mejor, para enfatizar estos propósitos las S. D retoma el planteamiento vigoskiano sobre el aprendizaje cooperativo para buscar soluciones a problemas reales.

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

Provocando así la plataforma para avanzar en sus aprendizajes con apoyo social, según Bruner citado por Tobón en la página 40: el desarrollo del aprendizaje cooperativo depende también de las intenciones del proceso pedagógico para este caso tiene que ver con el desarrollo de competencias, desde el enfoque socio formativo y se ubica al estudiante en un rol de indagador y creativo, en consecuencia, el maestro tendrá un rol de mediador.

De otro lado la secuencia didáctica implica la concatenación de las actividades partiendo del problema del contexto que para este ejercicio es la defensa de la condición humana y el respeto por la diferencia en el marco de la violencia de género y su desnaturalización en la percepción de los estudiantes del grado décimo de la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta de Miravalle Dapa Yumbo.

Además se referencian a partir de las competencias a desarrollar o ejercitar las que en el contexto del ejercicio de profundización son las argumentativas y el pensamiento crítico, de otra parte articula los saberes previos con los nuevos saberes, permitiendo así un aprendizaje significativo y de sentido, “entendiendo sentido como aquello que alude a los componentes motivacionales, afectivos y relacionales a la aportación del alumno al acto de aprender” (Coll 1996:42), esto es la importancia de recurrir a los saberes que posee el estudiante obtenidos en ejercicios de aprendizajes previos al que se va a iniciar.

Para complementar lo anterior (Coll 1996; 50) expresa que entre más relaciones con sentido pueda establecer el estudiante entre los contenidos previos y nuevos que se indican como objeto de aprendizaje mayor será su significado; por ello es relevante la identificación y el respeto de los saberes previos en toda nueva campaña de enseñanza aprendizaje.

En esta dinámica las secuencias didácticas se organizan por momentos y se enfocan comúnmente desde dos perspectivas, la primera y que se utilizará en este ejercicio, centrada en el proceso que consta de un inicio, un desarrollo y un cierre; la segunda perspectiva, enfocada en proyectos que implica un diagnóstico, planificación, ejecución y socialización, que aunque no es el eje directo de este trabajo, si brindará apoyo en la última parte del proceso general del desarrollo de la secuencia que se implementará para este ejercicio de profundización, cabe aclarar que es muy importante plantear con claridad las actividades del docente y del estudiante de igual forma el tiempo de duración, acorde a las características del estudiante para este caso del grado décimo, a la asignatura de ciencias sociales entre otros aspectos del currículo.

Ahora bien ¿qué papel le corresponde a la evaluación en el escenario de competencias y como se vinculan en la mega estrategia de las secuencias didácticas?, lo que indican Tobón, Pimienta y García es que se debe hacer no al final como se ha marcado en la enseñanza tradicional y conductual, sino que se realiza casi que en todo momento del ejercicio pues es ella la que indica la siguiente intervención el que y el cómo hacerla, en el ámbito de la S.D, está la evaluación se planifica en forma paralela a las actividades y se realiza en cada una de ellas, especificando las competencias las evidencias y el peso o valor que tiene cada actividad, la sugerencia más fuerte es abordarla a través de rubricas o matrices que brinden la suficiente claridad y transparencia, no excluyen otros instrumentos que complementen la acción evaluativa, además de las técnicas de recolección de las evidencias que para este trabajo serán principalmente pretest, postest, portafolio, observaciones (rejilla de observación y reflexión), y bitácora.

Mucho queda por decir, por descubrir sobre la relevancia y las características de la secuencias didácticas, pero hasta aquí se ha querido enfatizar en ese carácter maleable, de plasticidad, o flexibilidad, de secuenciación, de sistematización, de versatilidad y de socio formación; que ofrece esta mega estrategia cuyo objetivo es ser el marco de la enseñanza de competencias, que busca desarrollar habilidades no para el momento sino para la vida, en el escenario del humanismo y el respeto profundo por la persona.

Un instrumento didáctico que permite ser permeado por los mejores enfoques del proceso pedagógico, ajustado a los objetivos y requerimientos del contexto aula, escuela, sociedad nacional e internacional en lo espacial y en lo temporal en tanto que sean válidos en el presente y en el futuro del aprendiz, enfatizando en el valor y el sentido del saber con significados pertinentes construidos a partir de la mediación efectiva y de los procesos sociales e individuales de todo sujeto en este caso el estudiante, en un proceso que nunca termina la educación.

#### **6.4. Aprendizaje Basado en la Indagación**

Según registran los antecedentes tiene sus comienzos en los clásicos concretamente en Sócrates quien a través de su método la mayéutica; pretende conocer la verdad mediante la búsqueda de la respuesta por el propio aprendiz, aunque este debe ser guiado por un experto

Un poco más adelante otro pionero de la educación Jhon Dewey, revalora el papel del estudiante planteando al respecto del tema en cuestión que: El verdadero aprendizaje se basa en

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

el descubrimiento guiado por un tutor o experto, más que en la transmisión entendida como aprendizaje repetitivo de los conocimientos.

El aprovechamiento de la curiosidad y el deseo natural del hombre para aprender se convierten en los grandes elementos motivadores del aprendizaje por indagación que aunque no fue llamado así por los autores anteriormente citados si se ha retomado de ellos aportes para este tipo de aprendizaje sumamente valiosos.

Es decir cuenta con la curiosidad o el interés de quien desea saber y conocer por si mismo o a quien se le ha motivado para ello, y solo ahí inicia el deseo y la búsqueda, el cual se puede movilizar al presentarle al estudiante las preguntas guías para responderlas, problemas a ser resueltos u observaciones para darles explicación como lo expreso (Bateman 1990).

En este tipo de aprendizaje el estudiante tiene un rol muy activo pues el proceso de enseñanza aprendizaje lo tiene como centro, en donde todas sus fortalezas y debilidades se enfocan en la búsqueda de salida a los problemas planteados, buscando información, en libros, en redes, en las comunidades; recolectando, interpretando, refutando y analizando datos; cabe aclarar se centran en los problemas más que en las soluciones.

También se fortalece el trabajo cooperativo, no quiere decir que el individual desaparece, pero se apoya mucho en las propuestas e ideas de otros y propias para adelantar el proceso del trabajo por grupo o comunidades de recolección de saberes y construcción del conocimiento; todo esto se apoya en (Quinquer, 2004). Cuando dice “las estrategias de indagación son las formas de planificar, organizar y desarrollar acciones propias del proceso de enseñanza-aprendizaje basadas en la actividad del alumnado que sigue pautas más o menos precisas del profesorado y debe aplicar técnicas más concretas”.

El papel del maestro en esta estrategia es de conductor, guía, acompañante acorde a las necesidades y momentos del proceso del estudiante, y para este caso el planeador de las actividades para controlar los procesos y facilitar un mejor desempeño ya que al no tratarse de la escuela tradicional con aprendizajes repetitivos memorísticos y sin significados, exige de una planeación mucho más cuidadosa y compleja tal como lo reconoce uti Eick y Reed (ER02) al afirmar “El aprendizaje por indagación no trata sobre la memorización de hechos —trata sobre la formulación de preguntas y el hallazgo de las soluciones adecuadas a las preguntas y problemas. La indagación puede ser una responsabilidad compleja y, por tanto, requiere un diseño y una fundamentación de la clase muy especializados para facilitar que los alumnos experimenten la

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

emoción de resolver una tarea o un problema por ellos mismos.....” Es decir además busca la experiencia de aprender no sea dolorosa si no placentera, que alimente el orgullo de aprender resolviendo las dificultades por si mismos lo que genera además un bienestar emocional fortaleciendo la autoestima.

En estos tiempos es muy importante este tipo de enseñanza ya que los estudiantes están desafiados durante toda la vida a construir soluciones a los problemas que se les presenta, y es la indagación una herramienta irremplazable en esa dinámica de vida ya que permite el desarrollo de competencias argumentativas y el pensamiento analítico y crítico, además fundamentales en el aprendizaje para aprender en el cual se convierte finalmente la indagación.

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

### 7. Diseño general de la secuencia didáctica

<b>TÍTULO</b>	LA DEFENSA DE LA CONDICIÓN HUMANA Y EL RESPETO POR LA DIFERENCIA EN EL MARCO DE LA VIOLENCIA DE GENERO
<b>COMPONENTE QUE SE ABORDA</b>	ETICO POLITICO CON EL PROPOSITO DE FORTALECER LA COMPETENCIA ARGUMENTATIVA Y EL PENSAMIENTO CRITICO:
<b>POBLACIÓN</b>	<p>La Institución Educativa Policarpa Salavarrieta se encuentra ubicada en el kilómetro 9 vía Dapa del municipio de yumbo, en cinco sedes, siendo la central la de Miravalle Dapa, la cual concentra un poco más del 70 por ciento de la población global, (550 estudiantes), los que en su gran mayoría son hijos de los campesinos que quedan en la localidad o de residentes que llegan a trabajar con los dueños de las casa de descanso, de empresarios y políticos no solo de yumbo sino también de la ciudad de Cali, un 30 por ciento de los padres han terminado el bachillerato, el censo nacional los ubicas en estratos 1 y 2</p> <p>Este ejercicio de “investigación” se llevará a cabo con el grado décimo conformado por 23 estudiantes, con un promedio de dieciséis años de edad, trece de ellos son mujeres diez hombres, cuya mayoría están en la institución desde la primaria</p> <p>En relación a su confesión religiosa se declaran todos pertenecientes al cristianismo, con una mayor pertenencia a la iglesia católica. Sus regiones de origen son principalmente los departamentos del cauca y valle, con una presencia esporádica de Antioqueños y Nariñenses</p> <p>En este pequeño grupo se ven representadas varios tipos de familia evidenciándose una mayor tendencia hacia las familias de tipo monoparental constituida por uno solo de los padres, nuclear o la típica familia clásica formada por los padres y los hijos, la extendida integrada por diferentes tipos de parentesco en una mínima proporción se ve la de tipo ensamblada conformada por varios tipos de familia</p> <p>Los estilos de aprendizaje que han identificado de manera somera les facilita mejor el acceso al conocimiento es el audiovisual y kinestésico</p> <p>Son jóvenes y adolescentes de buen comportamiento, y de buenas relaciones de convivencia, no obstante se presentan dificultades que en general no son de gravedad</p>
<b>PROBLEMÁTICA</b>	¿Cuáles son los problemas relacionados con la manera como se enseña las ciencias sociales en sus instituciones educativas que esta secuencia quiere ayudar a superar? Esta pregunta enfatiza el componente didáctico, aquello vinculado con la labor del docente como mediador y pueden aludir aspectos de tipo institucional, del área o del grado.

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

	<p>La pretensión didáctica del ejercicio que se propone realizar con esta secuencia es superar la enseñanza tradicional, no significativa y poco comprensiva, que aunque para el contexto institucional no es radicalmente memorística, no logra movilizar los intereses de los estudiantes del grado décimo en cuanto a los aprendizajes, quienes siempre manifiestan un marcado interés en las valoraciones. Lo anterior deja al maestro en un rol de revisador y calificador, muy lejos del deber ser mediador entre el saber y el estudiante</p> <p>En ese sentido avanzar hacia una enseñanza centrada en el interés, los ritmos y estilos de aprendizaje del estudiante, aterrizada en lo posible en temas de la realidad que lo circundan, que fortalezcan las competencias necesarias para identificar, interpretar comprender y decidir con mayor asertividad el presente y el momento social</p> <p>dinamizar la enseñanza desde nuevas estrategias pedagógicas para movilizar miradas y sentires diferentes hacia el saber, que permitan establecer roles constructivistas tanto al maestro como al estudiante, a la vez promover conocimientos y habilidades necesarias para enfrentar con mayor eficacia y pertinencia diferentes problemas de la vida académica, y social como es el caso de la violencia de género situación que se manifiesta con cierto énfasis en la comunidad educativa, aunque suele pasar desapercibida</p> <p>¿Cuál es la problemática o dificultad puntual que tienen los estudiantes y que considera se va a abordar mediante esta secuencia?</p> <p>La principal dificultad esta en lo que llamare naturalización de la violencia de género que se presenta en la comunidad, por lo que al parecer pasa inadvertida, especialmente en las expresiones más “sutiles o privadas” de esta realidad, a tal grado que se niega o minimiza su existencia; hecho que atenta contra el respeto a la diferencia y a la defensa de la condición humana</p> <p>Lo que deja entrever debilidades marcadas en la competencia argumentativa y en el pensamiento crítico, tarea transversal en el proceso educativo y por consecuencia propia de las ciencias sociales. Todo esto lleva a plantear la siguiente pregunta o problemática para buscar una solución pertinente</p> <p>¿Cómo desnaturalizar la violencia de género a la luz de la defensa de la condición humana y el respeto por la diferencia en la percepción que tiene el grado decimo de la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta de Miravalle Dapa Yumbo?</p>
<b>OBJETIVOS</b>	Implementar formas de mediación del conocimiento que viabilicen estrategias de enseñanzas centradas en el desarrollo de competencias argumentativas y pensamiento crítico, a través de la problemática de violencia de género en el marco de la defensa de la condición humana y el respeto por la diferencia

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

	<p>Fortalecer las competencias argumentativas y el pensamiento crítico en el proceso de aprendizaje a través de la problemática de violencia de género en el marco de la defensa de la condición humana y el respeto por la diferencia</p> <p>Inducir los estudiantes a descubrir el valor de la autorreflexión en sus procesos de aprendizaje</p>
<b>REFERENTES CONCEPTUALES</b>	<p>La violencia de género tiene su origen en las relaciones de poder que terminan promoviendo desigualdades, discriminación e injusticia social, según Isabel Soto esta permite interpretar, analizar diferentes formas de violencia, que surgen o llegan a ella.</p> <p>en el artículo 1 de la Declaración sobre la Eliminación de la Violencia contra la Mujer (ONU-Conferencia de Viena 1993), que manifiesta que es “todo acto de violencia basado en la pertenencia al sexo femenino que tenga o pueda tener como resultado un daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico para la mujer, inclusive las amenazas de tales actos, la coacción o la privación de la libertad, tanto si se producen en la vida pública o en la privada”</p> <p>En 1993 sobre los Derechos Humanos, la violencia de género fue definida como "violencia que pone en peligro los derechos fundamentales, la libertad individual y la integridad física de las mujeres". El término violencia basada en género implica además, que la misma no es azarosa, sino que constituye una forma sistemática de victimización de la población femenina, incluyendo a las mujeres adultas, niñas, adolescentes y personas adultas mayores<sup>2</sup></p> <p>según Sara Aníño Villapa en la revista CEAPA, 2005 p III, Aclara que estos tipos de violencia se dan en mujeres, niñas, niños y hombres, aunque las mujeres son más vulneradas, como consecuencia de las desigualdades sociales entre hombres y mujeres que aún se perciben en la sociedad, manifiestas en la cultura, la educación, medios de comunicación, el trabajo más valorado del hombre que el de la mujer, el porcentaje de participación en política y el acceso a la economía</p> <p>Aunque hay más abusos de hombres que de mujeres no todos los hombres son agresores, aunque hay una específica contra la mujer por el hecho de ser mujer, la que recibe varios nombres como violencia contra las mujeres, violencia machista, violencia sexista y violencia de género.</p> <p>Continúa su discurso para enfatizar en que violencia contra las mujeres no solo se da en el hogar, también ocupa espacios públicos como recreativos, de descanso, calle, el trabajo</p> <p>En relación a lo anterior el autor Martín Baró. Acción e Ideología, psicología, plantea que el hombre no es violento por naturaleza es la cultura que con todas sus fortalezas y debilidades, metodologías, herramientas. Normas, criterios Bienes diversos generan un estilo de vida, o/y las relaciones que se establecen en una comunidad, implícitos en lo social, lo político, lo económico y religiosos, social</p>



## Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

En esta misma lógica Albert Bandura con su teoría del aprendizaje plantea que el ejemplo se convierte en representaciones mentales que luego rigen el comportamiento ya sea violento o no

Esta visión es compartida por Ana Artigas quien considera el género como un elemento clave en las relaciones sociales basadas fundamentalmente en las diferencias percibidas entre los sexos, pero además advierte que para desnaturalizar tal práctica se hace necesario develar el poder que ejerce el varón sobre la mujer

En concordancia con lo anterior la Convención de Belém do Pará (1994). Se asume que la violencia tiene su génesis en las relaciones desiguales de poder entre los géneros, y que tiene lugar ya sea en las instituciones públicas o en las privadas

De otro lado en las declaraciones internacionales sobre violencia de género, como el artículo número dos de la Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer (a/res/48/104), aprobada por Naciones Unidas en 1993.

Se encuentran clasificadas las distintas formas de violencia femenina, bien sea en la familia en las comunidades o incluso las toleradas por el estado tales como: la física, la sexual y psicológica, manifiestas en malos tratos, el abuso sexual de las niñas en el hogar, la violencia relacionada con la herencia, la violación de pareja, por miembros de la familia, la explotación, el acoso, la prostitución forzada la intimidación la mutilación genital femenina y cualquier otras prácticas tradicionales que agreden la mujer

Lo anterior se puede leer a la luz de “Luis Bonino, (2004) obstáculos de la comprensión, quien explica que la violencia no es una suma de hechos aislados, sino un conjunto de técnicas de coacción utilizadas en un proceso de intento de dominación y control que ejecutan en diversos grados casi todos los varones socializados en nuestra cultura sexista patriarcal”.

En cuanto lo frecuente de este tipo de violencia en el contexto colombiano se cita un artículo del TIEMPO el 25 de noviembre 2016, 09:15 a.m., donde informan que la violencia de género en Colombia no para, acorde a las conclusiones de Medicina Legal y Profamilia, en el marco del día internacional para la eliminación de la violencia contra la mujer.

Aportan datos sobre el 2015 mujeres asesinadas 970, han sido afectadas el 74 % de las colombianas al 2010, además se presentaron 42,278 casos de violencia de pareja, explícito en el informe El Forensis 2015

Lo que sin duda evidencia la frecuencia de la violencia de género en el país

Para este estudio se interpreta como la naturalización de violencia gracias a la herencia cultural, a la tradición en las

## Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

relaciones que se han establecido entre los géneros, mediante múltiples formas de expresión y coacción legitimada, no solo por los varones si no por la sociedad

Generando como se ha visto en este país inseguridad para la mujer, limitando su libertad, el desarrollo de su personalidad y en esa dinámica inseguridad ciudadanía, confinando el desarrollo de las comunidades y la percepción de relaciones democráticas.

Para este trabajo y acorde a los aportes de Sara Aníño Villapa, y los otros autores citados la violencia de género como todo tipo de coacción o discriminación al accionar de la mujer y de algunos hombres por el hecho exclusivo de su género o identidad para el caso de los que pertenecen a la comunidad LGB

Con relación al respeto por la diferencia se presentan las siguientes posturas:

De Covadonga, (1999) por su consideración sobre la tolerancia como uno de los logros más sobresalientes de nuestra época, por proclamar el respeto a la diferente, al diferente y al que piensa diferente....

Para Camps (1990) se presenta como virtud en lo moral y lo político. Lo primero en tanto que acepta las diferencias de credo, de opinión, de cultura, y los distintos estilos de vida, en relación a la virtud política desde la postura consciente y positivamente que estas otras formas no implican ni suponen que renuncie a mis propias convicciones...

(Biagorri, 2000). Señala como.... hoy las sociedades mantienen sus sistemas de convivencia gracias a la consciente aceptación del pluralismo cultural de su propia realidad social, y ello es gracias al ejercicio de la tolerancia (Biagorri, 2000), por su parte

Camps (1990) plantea la tolerancia como virtud de la democracia. Del respeto a los demás, del valor y reconocimiento de la igualdad a todas las creencias y opiniones, la convicción que no está en propiedad de nadie razones ni verdades absolutas, son el fundamento de esa apertura.... Esto permite abordar el tema de la tolerancia (respeto a la diferencia) y su relación incuestionable con los derechos humanos.... En la construcción de la paz

En este ejercicio de investigación se entiende el respeto por la diferencia según De Covadonga, Camps y Biagorri, como sinónimo de tolerancia en tanto reconoce las individualidades y su derecho al goce y respeto de los derechos humanos, y en consecuencia a vivir en paz, sin renunciar a sí mismos y a sus principios, sin imponer deseos, pensamientos que obliguen a otros a renunciar a sus derechos, ya que el ser humano es plural, multicultural , por el solo hecho de ser humano es un ser único invaluable y en consecuencia sujeto de respeto

LA condición humana según Edgar Morín. UNESCO (1999)

“Interrogar nuestra condición humana, es entonces interrogar primero nuestra situación en el mundo. Una afluencia de conocimientos a finales del siglo XX permite aclarar de un modo completamente nuevo la situación del ser humano en el universo”. Esto deja entrever que con el tiempo la comprensión de esa condición del humano a nivel universal, igual que todo

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

	<p>conocimiento se modifica.</p> <p>De otro lado, expone caracteres de la condición humana como la racionalidad y la irracionalidad coexistentes en su realidad, la birelación entre el individuo y la cultura, como el humano la crea y recrea a la vez que ella lo moldea y conserva su identidad “El humano es un ser plenamente biológico y plenamente cultural que lleva en sí esta unidualidad originaria.”</p> <p>Morín invita al reconocimiento de la condición dualista del ser humano, en tanto enfatiza en condiciones que pueden ser contrarias pero a la vez complementarias es el caso del carácter racional, pensante dl humano pero a la vez es irracional, sensible emotivo, intuitivo; de otro lado es un ser vivo que se debe a esa condición pero también se crea y recrea en la cultura con valores creencias costumbres tradiciones,</p> <p>En relación a la defensa de la condición humana Aristeo García Gonzales (2008)en la revista jurídica IUS número 28 de la universidad Latina cita a la Abogada General Sra. Christine Stix-Hackl del tribunal de justicia de las comunidades europeas cuando dice que la dignidad humana “[...] constituye una expresión del máximo respeto y valor que debe otorgarse al ser humano en virtud de su condición humana</p> <p>Por tal motivo, la dignidad humana se erige como principio de los valores de autonomía, de seguridad, de igualdad y de libertad. Valores que fundamentan los distintos tipos de derechos humanos</p> <p>En este sentido la defensa de la condición humana se erige sobre la ley representada en la máxima Publicación de la misma los derechos humanos y todo lo que le es inherente la defensa y protección de los mismos por las autoridades mundiales</p>
<p><b>MOMENTOS DE LA SD</b> <u>Momento 1:</u>  <b><u>PREAMBULO</u></b>  <u>Presentación de la secuencia didáctica, exploración de saberes previos y construcción de una definición compartida (tiempo aproximado: 2 sesiones de dos horas cada una)</u></p>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Con esta secuencia didáctica pretendemos desarrollar y fortalecer el pensamiento crítico y las competencias argumentativas, desde el tema la defensa de la condición humana y el respeto por la diferencia en el marco de la violencia de género, para tal fin, se realizaran trabajos individuales, en subgrupos, y grupal; enfatizando el trabajo colaborativo y cooperativo, cuya temática gira sobre la condición humana y el respeto por la diferencia, para fortalecer competencias argumentativas y pensamiento crítico el producto final será un evento lúdico académico a nivel institucional, tipo feria, cada estudiante y subgrupo presentara sus productos, aportes y logros</li><li>• Los estudiantes realizarán una encuesta en el cual se evidencien sus saberes previos, reforzando la actividad de lluvia de ideas y su análisis mediante la técnica de organizadores gráficos</li></ul> <p>Se les entregará una lista de tareas y actividades, la que se revisara con ellos, para consenso, la cual seguirán para hacer control de su desempeño, de igual forma se les presentará la rúbrica de evaluación del proceso definido para el aprendizaje, se especifica el producto final y diseña la ruta para realizarlo</p>

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

<p><b>Momento 2:</b> <b>INDAGACIÓN.</b> <b>(aproximación , gestión y socialización de la temática tiempo aproximado: 5 sesiones)</b></p>	<p><u>Iniciamos con dinámicas de trabajo en equipo</u> <u>Las cintas y espalda con espalda</u></p> <ul style="list-style-type: none"><li>-Organizar grupos de cuatro o cinco estudiantes, se presentan y reparten las actividades, se procede a desarrollarlas</li><li>-La maestra recomienda textos físicos y recursos en línea</li><li>-Elaboración organizadores gráficos, desarrollo de talleres en forma escrita</li><li>- presentación de la información</li><li>- Se recomienda a modo de tarea, ver entre las dos semanas las películas Nunca más, y Durmiendo con el enemigo cuyo tema central es la violencia de genero</li></ul> <p>- <u>Dinámicas de trabajo en equipo</u></p> <ul style="list-style-type: none"><li>-En subgrupos los estudiantes realizan análisis de casos y/o frases relevantes a partir de una guía que entregará la maestra (canciones Y en tu ventana de Andy y Lucas y Malo de Bebe, de igual manera frases sobre violencia de genero</li><li>-Cada subgrupo presenta su trabajo y responde preguntas o inquietudes que planteen sus compañeros o la maestra</li><li>-Mesa redonda sobre la relación de los medios de comunicación y la violencia de genero</li></ul> <p>-De acuerdo a lo observado en las películas elaborar con ellas un caso para analizar en forma breve y clara, plantear análisis y proceso por cada tres estudiantes incluyendo conclusiones finales</p> <p>-Elaboración y lectura de ensayos de forma individual, sobre uno de los siguientes temas</p> <p>-Se inicia con la proyección de dos cortometrajes sobre la tolerancia, acto seguido se promueve la reflexión mediante preguntas provocadoras</p> <p>-Se colocan todas las caricaturas en la pared derecha del salón de clase a modo de exposición de arte teniendo en cuenta la tolerancia y su relación con la violencia de genero</p>
<p><b>Momento 3:</b> <b>EVENTO : FERIA LÚDICA ACADÉMICO</b></p>	<ul style="list-style-type: none"><li>-Planificación y organización del evento cierre lúdico académico</li><li>-Realización del evento</li><li>-Evaluación del evento lúdico académico</li></ul>

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

<p><b><u>Organización y realización del evento (tiempo aproximado: 2 sesión de cinco horas)</u></b></p>	
<p><b><u>Momento 4:</u></b> <b><u>CIERRE DE LA SECUENCIA</u></b>  <b><u>Evaluación de la secuencia (tiempo aproximado: 1 sesión)</u></b></p>	<p><u>-Se realizara mediante una reflexión colectiva, teniendo en cuenta aprendizajes, el desarrollo del evento y la superación de las debilidades académicas y motivacionales de igual forma las evidencias de evaluación y recomendaciones recogidas durante el desarrollo de la secuencia</u></p> <p>Entre todos se evalúa cómo les pareció la secuencia didáctica, qué aprendieron, si consideran que estos aprendizajes son de utilidad o no, si se cumplieron los objetivos</p> <p>Contestaran una encuesta para comparar sus aprendizajes</p> <p>Antes, durante y al final en términos cognitivos, metacognitivas, procedimentales y actitudinales</p> <p>Se tendrán en cuenta los otros mecanismos e instrumentos de evaluación si es necesario como soporte de esta actividad</p>

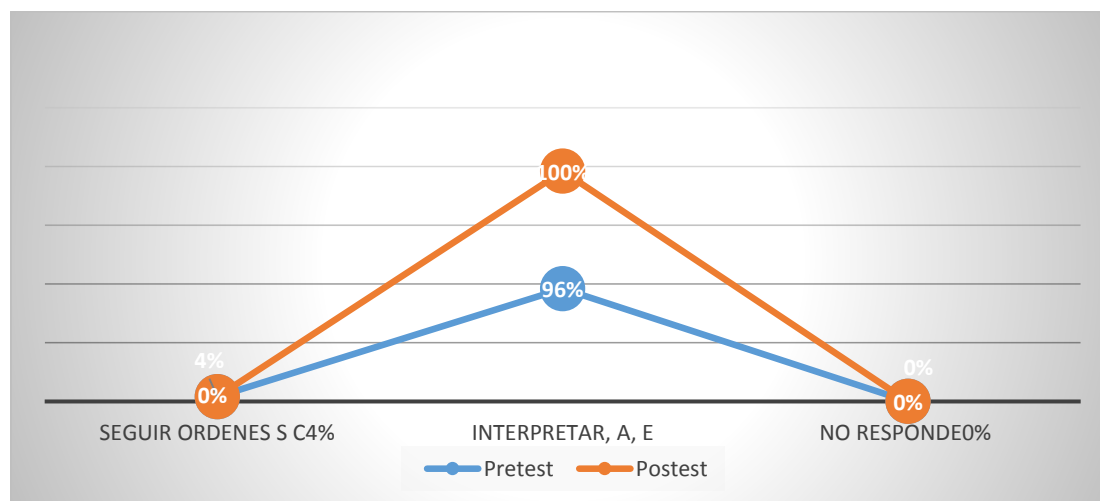
## 8. Presentación de resultados

Estos son los resultados de la aplicación de la secuencia didáctica, la defensa de la condición humana y el respeto por la diferencia en el marco de la violencia de género, que se desarrolló en la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta de Miravalle Dapa Yumbo con estudiantes del grado décimo, del año 2017. En un primer momento se presentan los saberes teóricos o conocimientos y en un segundo momento las competencias o el saber hacer, a la vez que se van evidenciando algunas actitudes y valores de los estudiantes en el ejercicio del trabajo de investigación

Para cada aspecto a indagar se realizó un gráfico que muestre los momentos del saber y el saber hacer, los que están acompañados de una breve descripción en la pretensión de alcanzar una mayor claridad

De otro lado, por lo extenso de algunas respuestas se realizará unas convenciones o tablas aclaratorias al lado de las gráficas que lo requieran, para favorecer una mejor comprensión de este trabajo

### 8.1. Saberes teóricos



#### Gráfica 1. ¿Pensar críticamente implica?

Fuente propia a partir del pretest y postest

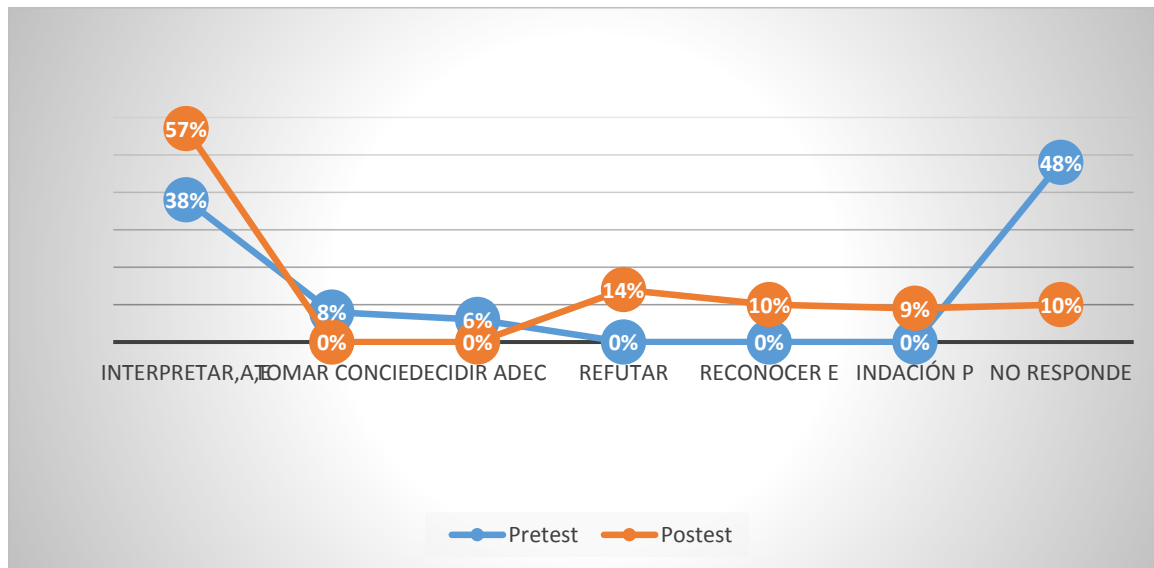
En el pretest el 4 % de los estudiantes responde que pensar críticamente implica seguir órdenes sin cuestionar, el 96% responde que es interpretar, analizar y evaluar, 0% no responde;

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

en el postest 100% de los estudiantes responden que implica interpretar, analizar y evaluar, 0% seguir órdenes y 0% no responde.

**Cuadro 1.**

ABREVIATURA	SIGNIFICADOS
INTERPRETACIÓN,A,E	INTERPRETACIÓN, ANALISIS, EVALUACIÓN
SEGUIR ORDENES S	SEGUIR ORDENES SIN CUESTIONAR
NO RESPONDE	NO RESPONDE



**Gráfica 2. ¿Cuáles son las características del pensamiento crítico?**

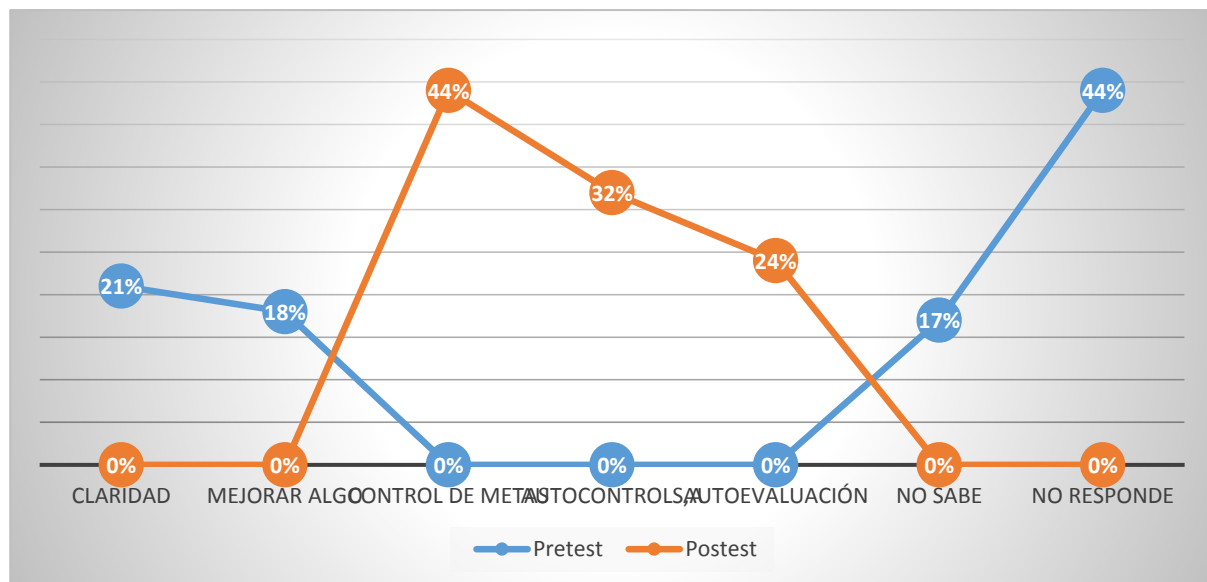
Fuente propia a partir del pretest y postest

En la prueba diagnóstica el 38% de los estudiantes responden que las características del pensamiento crítico son interpretar, analizar, evaluar; el 8 % responde que es una toma de conciencia, un 6% dice que es decidir adecuadamente, 0% dice que es refutar, 0% reconocer equivocaciones, 0% indagación permanente y un 48% no responde

En la prueba final o postest el 57% responde que son características la interpretación, el análisis, la evaluación, 0% dice que es tomar conciencia, 0% dice que es decidir adecuadamente, un 14% dice que es refutar, un 10% plantea el reconocer errores, un 9% se inclina por la indagación permanente, y un 10% no responde.

**Cuadro 2.**

ABREVIATURA	SIGNIFICADOS
INTERPRETACIÓN,A,E	INTERPRETACIÓN, ANALISIS, EVALUACIÓN
TOMAR CONCIE	TOMAR CONCIENCIA
DECIDIR ADEC	DECIDIR ADECUADAMENTE
REFUTAR	REFUTAR
RECONOCER E	RECONOCER EQUIVOCACIONES
INDAGACIÓN P.	INDAGACIÓN PERMANENTE
NO RESPONDE	NO RESPONDE



**Gráfica 3. ¿Qué entiendes por autorregulación?**

Fuente propia a partir del pretest y postest

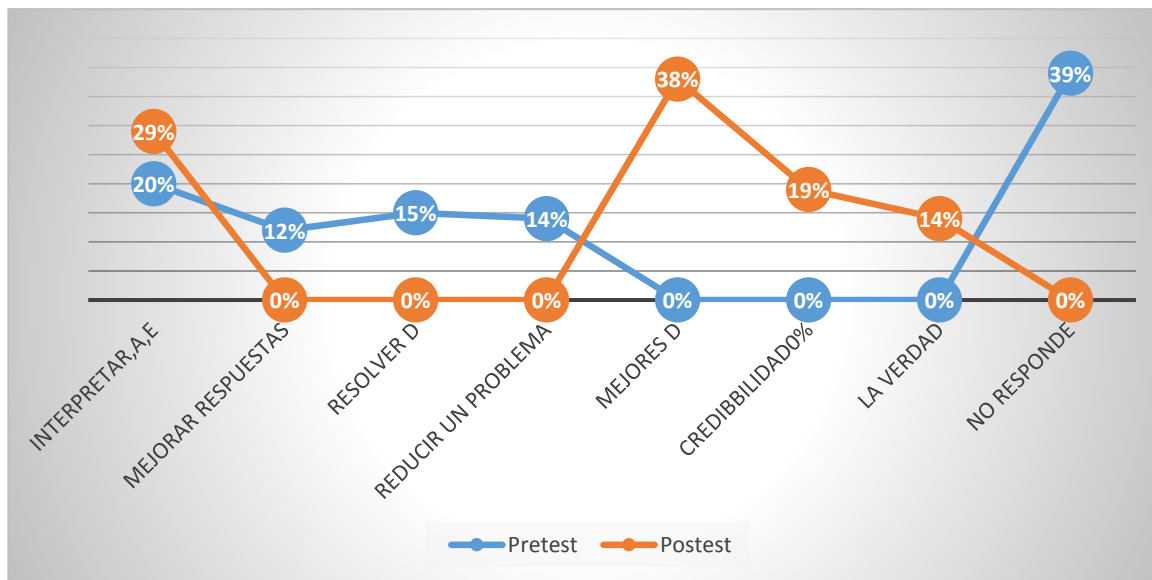
En el pretest el 21% de los estudiantes responden que la autorregulación es claridad, el 18% es la mejora de algo, el 0% dice que es control de metas, 0% dice que es autocontrol social y académico, 0% autoevaluación el 17% no sabe y el 44% no responde

Mientras que en el postest el 0% dice que es claridad, otro 0% dice que es mejorar el control de algo, el 44% dice que es control de metas, el 32% dice que es autocontrol social y académico, el otro 24% dice que es autoevaluación, un 0% no sabe y un 0% no responde



**Cuadro 3.**

ABREVIATURA	SIGNIFICADOS
CLARIDAD	CLARIDAD
MEJORAR....	MEJORAR ALGO
CONTROL DE....	CONTROL DE METAS
AUTOCONTR...	AUTOCONTROL SOCIAL Y ACADÉMICO
AUTOEVALUA...	AUTOEVALUACIÓN
NO SABE	NO SABE
NO RESPONDE	NO RESPONDE



**Gráfica 4. . ¿Qué busca el pensamiento crítico?**

Fuente propia a partir del pretest y postest

En la prueba diagnóstica el 20 % responde que el pensamiento crítico busca interpretar, analizar y evaluar, el 12% responde que pretende mejorar respuestas, el 15% plantea que busca resolver dudas, el 14% dice que es la reducción de un problema, un 0% opta por mejores decisiones, otro 0% plantea la credibilidad, otro 0% dice que la verdad y finalmente un 39% no responde

En el postest se encuentran los siguientes porcentajes y respuestas totalmente opuestos a los resultados del pretest; un 29% dice que es interpretar, analizar y evaluar, un 0% mejorar respuestas, otro 0% dice que es resolver dudas, otro 0% plantea la reducción de un problema, un 38% dice que busca mejores decisiones, un 19% dice que busca credibilidad, un 14% plante que busca la verdad y un 0% no responde

#### Cuadro 4.

ABREVIATURA	SIGNIFICADOS
INTERPRETAR,A,E	INTERPRETAR, ANALIZAR, EVALUAR
MEJORAR....	MEJORAR RESPUESTAS
RESOLVER D	RESOLVER DUDAS
REDUCIR UN...	REDUCIR UN PROBLEMA
MEJOREES D	MEJORES DECISIONES
CREDIBILIDAD	CREDIBILIDAD
LA VERDAD	LA VERDAD
NO SABE	NO SABE
NO RESPONDE	NO RESPONDE

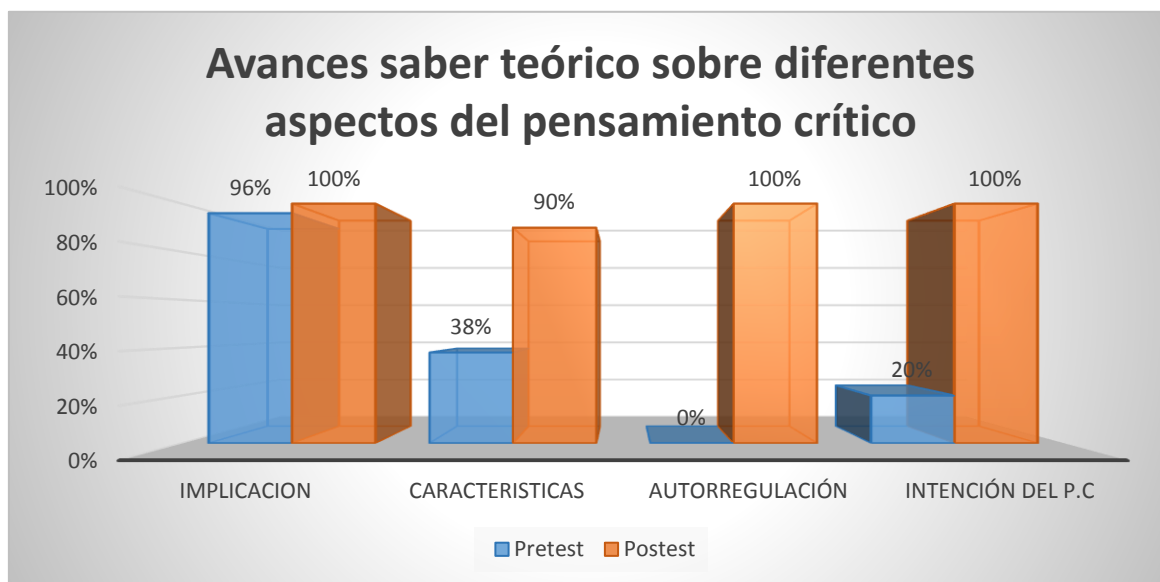
En síntesis con relación a la pregunta 1 entre ambas pruebas no hay cambios significativos, pues la mayoría de los encuestados responden acertadamente, en cuanto las habilidades requeridas para pensar críticamente entre otras interpretar, analizar y evaluar.

En la gráfica dos se observa como en el postest se superan las debilidades del saber en cuanto las características del pensamiento crítico se identificando algunas como interpretar, analizar, evaluar, refutar, indagar con profundidad y el reconocimiento de equivocaciones

La pregunta tres evidencia como también en el postest se superan falencias en términos del entendimiento del concepto al relacionarlo con autocontrol de metas, autoevaluación de procesos sociales y académicos y finalmente autoevaluación.

En relación al objetivo o propósito del pensamiento crítico se superan las debilidades al respecto cuando en el postest los estudiantes señalan como respuesta la toma de mejores decisiones, credibilidad, la verdad, interpretar, analizar y evaluar.

El pretest evidencia los vacíos en el saber de los estudiantes con respecto al concepto, características e implicaciones trabajado, aun mas grave un alto porcentaje no da ninguna respuesta al respecto, estas debilidades se superan según la información que arroja el postest con respecto a la indagación por el saber del pensamiento crítico en el cual se evidencia una mejora en la mayoría de los estudiantes.



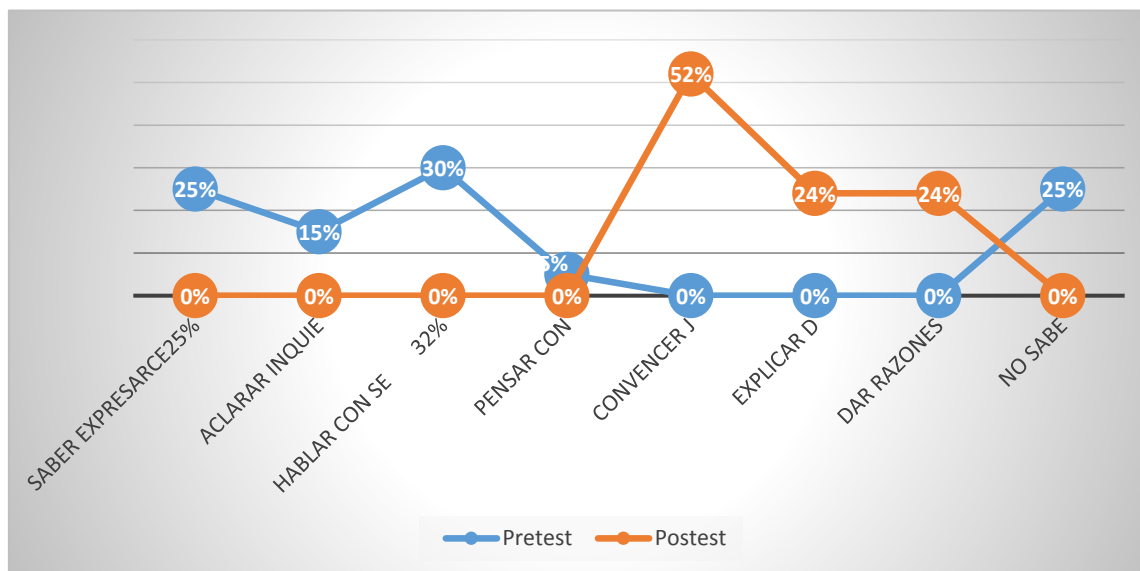
**Gráfica 5. Avances saber teórico sobre diferentes aspectos del pensamiento crítico**

Fuente propia a partir del pretest y postest

Esta gráfica muestra en términos generales que porcentaje de estudiantes mejoraron sus saberes, lo cual se establece al realizar la diferencia entre las respuestas del pretest y postest, según cada categoría indagada: Para el caso de la implicación no es muy significativa pero muestra como todos los estudiantes identifican con claridad la respuesta adecuada pasando del 96% al 100%.

En relación a los saberes sobre características se nota una mejora en el 52% de los estudiantes, al pasar del 38%, en dar la respuesta correcta en el pretest al 90% en la prueba final; con respecto a la autorregulación se observa una movilidad positiva del 100% de los estudiantes; por último referente a la intención del pensamiento crítico el avance es del 80%, al pasar del 20% en pretest al 100% en el postest.

## 8.2. Competencia argumentativa



**Gráfica 6. ¿Qué es argumentar?**

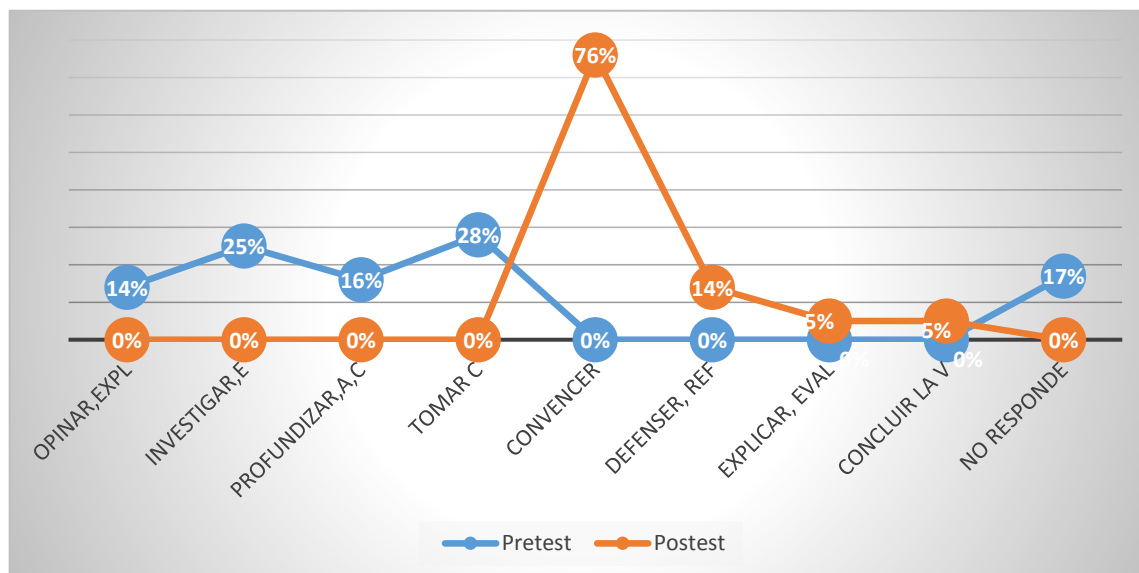
Fuente propia a partir del pretest y postest

En el pretest el 25% de los estudiantes dice que argumentar es saber expresarse, el 15% dice es aclarar inquietudes, el 30% plantea que es hablar con sentido, un 25% dice que no sabe, un 5% dice que es pensar, conceptualizar; un 0% dice que es convencer justificar, otro 0% dice que es explicar demostrar y un último 0% opta por dar razones.

En el postest un 0% dice que es saber expresarse, otro 0% opta por aclarar inquietudes, otro 0% dice que es hablar con sentido, otro 0% dice que es pensar conceptualizar, un último 0% responde que no sabe, un 52% opta por convencer justificar, un 24% dice que es explicar demostrar y el otro 24% responde que es dar razones.

### Cuadro 5.

ABREVIATURA	SIGNIFICADOS
SABER...	SABER EXPRESARSE
ACLARAR INQUIE...	ACLARAR INQUIETUDES
HABLAR CON SE	HABLAR CON SENTIDO
PENSAR CON...	PENSAR CONCEPTUALIZAR
CONVENCER J	CONVENCER, JUSTIFICAR
EXPLICAR D	EXPLICAR DEMOSTRAR
DAR RAZONES	DAR RAZONES
NO SABE	NO SABE
NO RESPONDE	NO RESPONDE



**Gráfica 7. ¿Qué pretende la argumentación?**

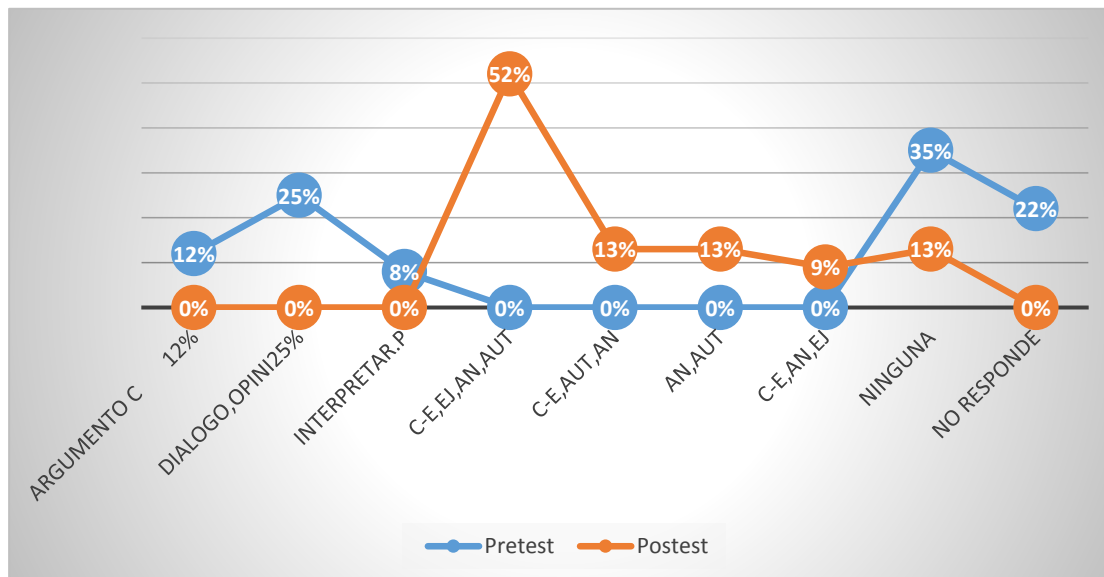
Fuente propia a partir del pretest y postest

En el pretest el 14 % responde que es opinar explicar, un 25% dice que es investigar evaluar, un 16% analizar, profundizar y concluir, un 28% responde que es tomar conciencia, un 0% opta por responder que es convencer, un 0% por defender y reflexionar, un 0% dice que es explicar y evaluar, otro 0% dice que es concluir la verdad y un 17 % no responde

Las respuestas en el postest son totalmente opuestas, un 0% contesta que es opinar explicar, un 0% responde que es investigar, evaluar; un 0% dice que es profundizar, analizar y concluir; otro 0% expresa que es tomar conciencia; un 76% dice que es convencer: un 14% responde que es defender, reflexionar; un 5% dice que es explicar evaluar; otro 5% expresa que es concluir la verdad y un último 0% no responde

**Cuadro 6.**

ABREVIATURA	SIGNIFICADOS
OPINAR,EXPL	OPINAR, EXPLICAR
INVESTIGAR,E	INVESTIGAR, EVALUAR
PROFUNDIZAR,A,C	PROFUNDIZAR, ANALIZAR Y CONCLUIR
TOMAR C....	TOMAR CONCIENCIA
CONVENCER	CONVENCER
DEFENDER,REF	DEFENDER, REFLEXIONAR
EXPLICAR Y EVAL	EXPLICAR Y EVALUAR
CONCLUIR LA V	CONCLUIR LA VERDAD
NO RESPONDE	NO RESPONDE



**Gráfica 8. ¿Cuántas formas de argumentar conoces? Mencionalas**

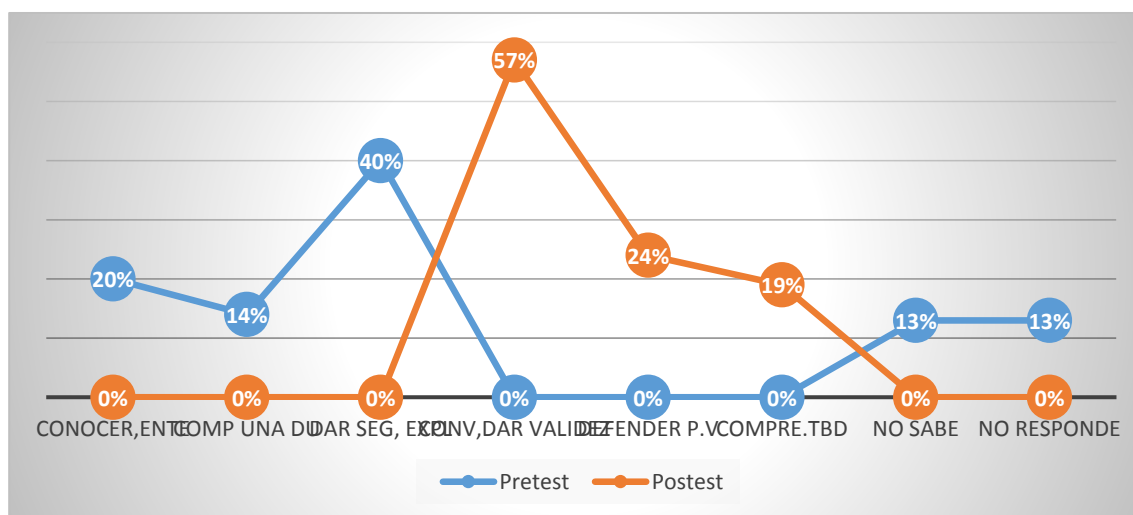
Fuente propia a partir del pretest y postest

En la prueba diagnóstica un 12% de los estudiantes mencionan el argumento crítico como forma argumentativa, el 25% dicen que el diálogo y la opinión, un 8% dicen que interpretar y proponer, un 0% mencionan la relación causa efecto, el ejemplo, la analogía, y la autoridad; otro 0% menciona cusa y efecto, autoridad, analogía; otro 0% analogía y autoridad; un último 0% menciona causa y efecto, analogía y ejemplo; un 35% dice no conocer ninguna forma argumentativa y un 22% no responde.

De otro lado en el postest se evidencian respuestas antagónicas al pretest, un 0% opta por el argumento crítico, un 0% responde el diálogo y la opinión, otro 0% opta por interpretar proponer, un 52% dice conocer como formas argumentativas la relación causa efecto, el ejemplo, la analogía y la autoridad; un 13% menciona la relación causa efecto, la autoridad, la analogía, otro 13% menciona la analogía y la autoridad; un 9% responde relación causa efecto, analogía y ejemplo; un 13% expresa no conocer ninguna forma argumentativa y un 0% no responde.

**Cuadro 7.**

ABREVIATURA	SIGNIFICADOS
ARGUMENTO C...	ARGUMENTO CRÍTICO
DIALOGO, OPINI...	DIALOGO, OPINIÓN
INTERPRETAR.P	INTERPRETAR, PROPONER
C-E,EJ,AN,AUT	CAUSA EFECTO,EJEMPLO,ANALOGIA, AUTORIDAD
C-E,AUT,AN	CAUSA EJEMPLO,AUTORIDAD, ANALOGIA
AN,AUT	ANALOGIA, AUTORIDAD
C-E,AN,EJ	CAUSA EFECTO, ANALOGÍA, EJEMPLO
NINGUNA	NINGUNA
NO RESPONDE	NO RESPONDE



**Gráfica 9. ¿Para qué sirve la argumentación?**

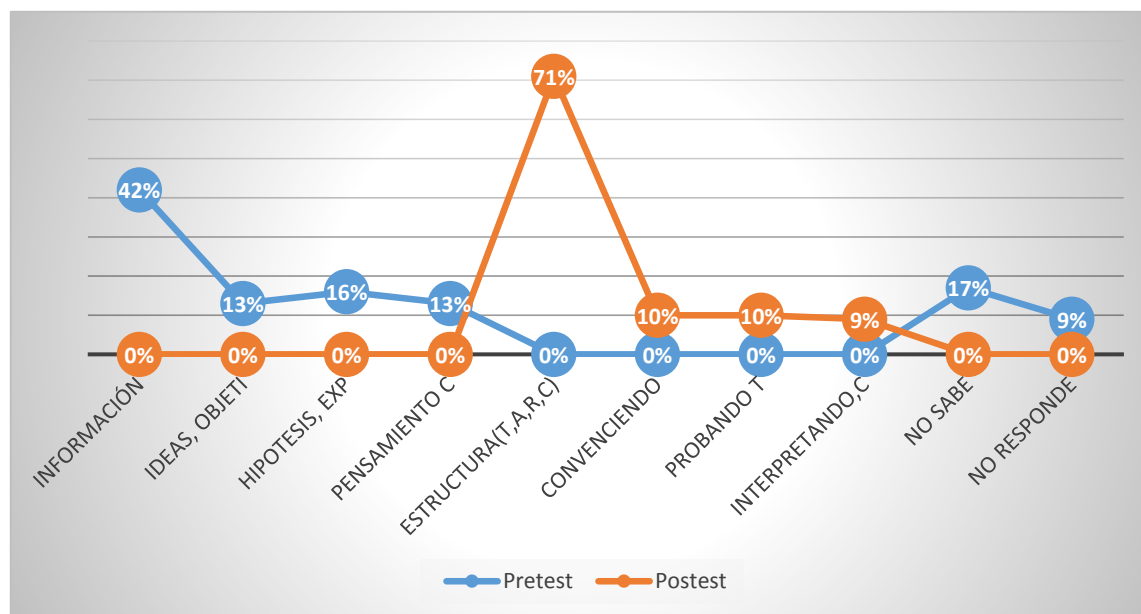
Fuente propia a partir del pretest y posttest

El pretest muestra a un 20% que responde que la argumentación sirve para conocer y entender, un 14% para comprender una duda, un 40% para dar seguridad y explicar, un 0% convencer y dar validez, otro 0% para defender puntos de vista, otro 0% para comprender y tomar buenas decisiones, un 13% no sabe y un último 13% no responde

En el posttest las respuestas son contradictorias al pretest; un 0% dicen que sirve para conocer y entender, otro 0% responde que para comprender una duda, otro 0% para dar seguridad y explicar, un 57% dicen que es para convencer y dar razones, un 24% para defender puntos de vista, un 19% para comprender y tomar buenas decisiones, un 0% no sabe y un 0% no responde.

**Cuadro 8.**

ABREVIATURA	SIGNIFICADOS
CONOCER,ENTE	CONOCER, ENTENDER
COMP UNA DU	COMPRENDER UNA DUDA
DAR,SEG,EXPL	DAR SEGURIDAD, EXPLICAR
CONVE,DAR	CONVENCER DAR VALIDEZ
DEFENDERP.V	DEFENDER PUNTOS DE VISTA
COMPRE.TBD	COMPRENDER TOMAR BUENAS DECISIONES
NO SABE	NO SABE
NO RESPONDE	NO RESPONDE



**Gráfica 10. ¿Cómo se construye un argumento?**

Fuente propia a partir del pretest y postest

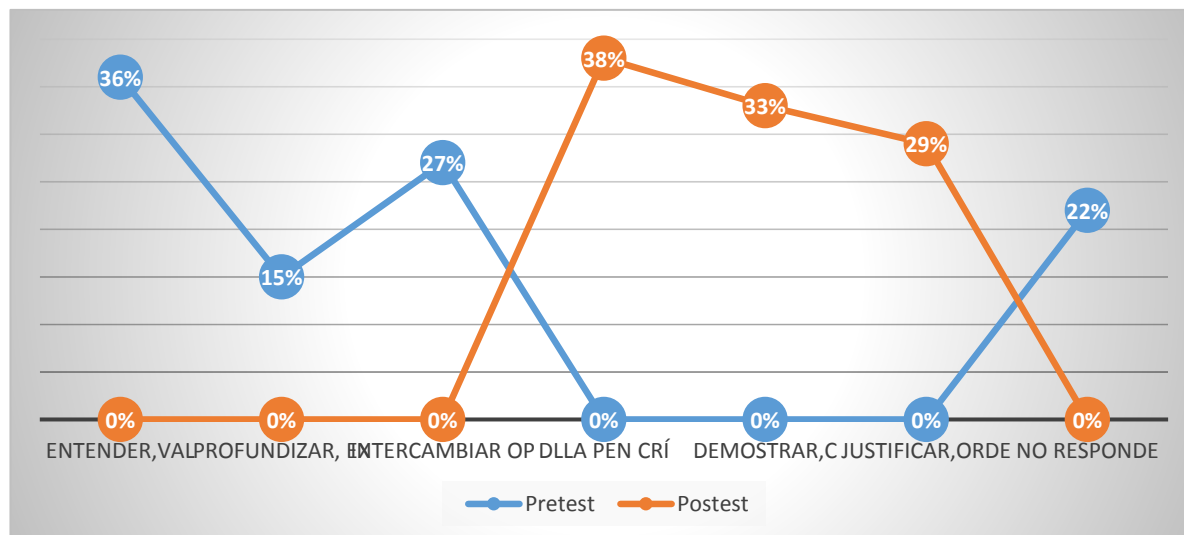
En el pretest el 42% de los estudiantes responde que un argumento se construye con información, un 13% dice que con ideas y objetivos, un 16% expresa que con hipótesis y experiencias, otro 13% con pensamiento crítico, un 0% con estructura (tesis, argumentos, refutación y conclusiones), un 0% convenciendo, otro 0% probando la tesis, y un último 0% interpretando concluyendo, el 17% no sabe, y un 9% no responde.

Mientras en el postest las respuestas son; un 0% información, un 0% ideas y objetivos, otro 0% hipótesis y experiencias, otro 0% pensamiento crítico, un 71 % con la estructura (tesis, argumentos, refutación y conclusiones), un 10% convenciendo, otro 10% probando la tesis, un 9% interpretando concluyendo, un 0% no sabe, no responde.



**Cuadro 9.**

ABREVIATURA	SIGNIFICADOS
INFORMACIÓN	INFORMACIÓN
IDEAS,OBJETI	IDEAS, OBJETIVOS
HIPOTEESIS,EXP	HIPOTESIS EXPERIENCIAS
PENSAMIENTO C	PENSAMIENTO CRÍTICO
ESTRUCTURA (T,A,R,C)	ESTRUCTURA (TESIS, ARGUMENTO, REFUTAR, CONTRARGUMENTAR, CONCLUIR)
CONVENCIENDO	CONVENCIENDO
PROBANDOT	PROBANDO TESIS
INTERPRETANDO, C	INTERPRETANDO CONCLUYENDO
NO SABE	NO SABE
NO RESPONDE	NO RESPONDE



**Gráfica 11. ¿Cuál es la importancia de la argumentación?**

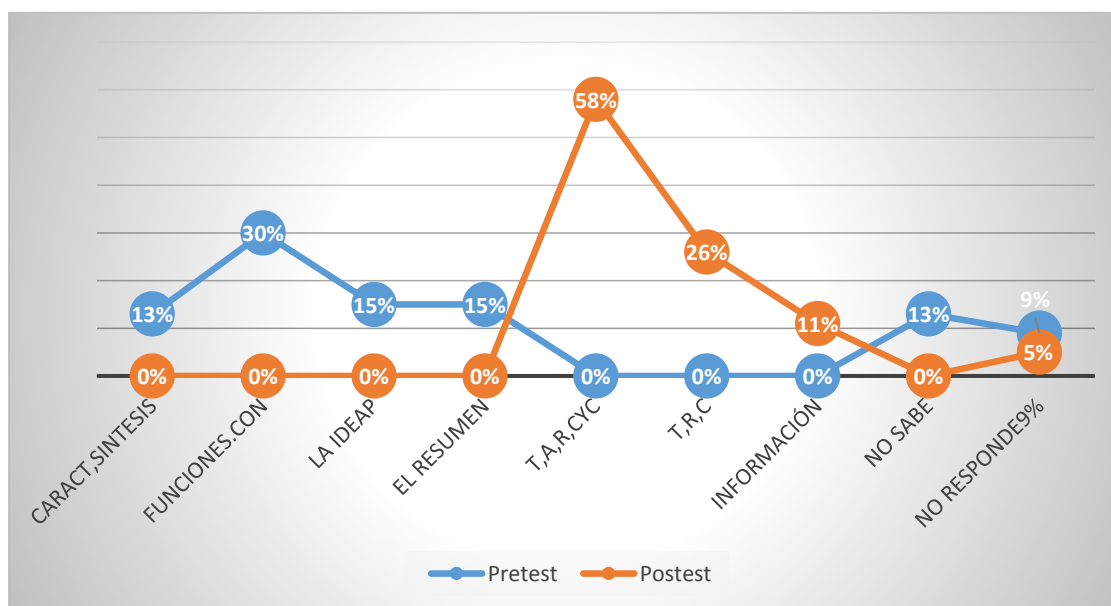
Fuente propia a partir del pretest y postest

En la prueba diagnóstica el 36% de los estudiantes responden que es entender dar validez, el 15% profundizar explicar, el 27% dice que la importancia está en intercambiar opiniones, un 0% opta por responder que en el desarrollo del pensamiento crítico, otro 0% dice que es demostrar y convencer, otro 0% justificar y ordenar, un 22 % no responde.

En el postest se invierten las respuestas un 0% responde entender y dar validez, el 0% profundizar y explicar, otro 0% intercambiar opiniones, un 38% considera que su importancia es el desarrollo del pensamiento crítico, el 33% responde la capacidad de demostrar y convencer, un 29% contesta justificar y ordenar, y un 0% no responde.

**Cuadro 10.**

ABREVIATURA	SIGNIFICADOS
ENTENDER, VAL	ENTENDER, DAR VALIDEZ
PROFUNDIZAR, EX	PROFUNDIZAR, EXPLICAR
INTERCAMBIAR OP	INTERCAMBIAR OPINIONES
DLLAPEN CRI	DESARROLLAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO
DEMOSTRAR, C	DEMOSTRAR, COMPRENDER
JUSTIFICAR, ORDE	JUSTIFICAR Y ORDENAR
NO RESPONDE	NO RESPONDE



**Gráfica 12. ¿Cuál es la estructura para elaborar un argumento?**

Fuente propia a partir del pretest y postest

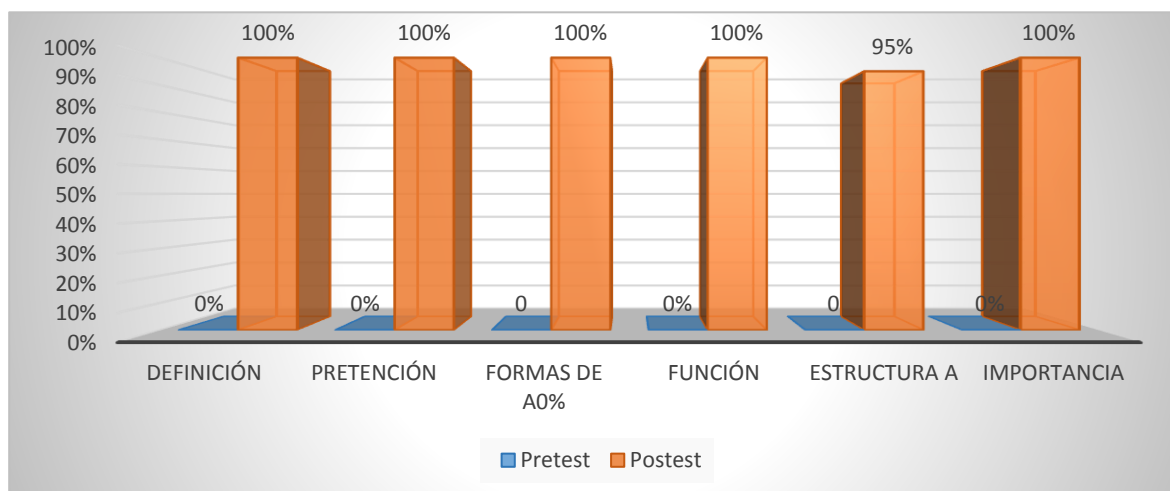
En el pretest un 13% responde que es las características y síntesis, un 30% funciones y conclusiones, un 15% dice que la idea principal, otro 15% el resumen, un 0% opta por tesis, argumentos, contraargumentos y conclusiones, otro 0% se inclina por tesis, refutación y conclusión, otro 0% opta por la información, un 13% no sabe y un último 9% no responde.

El postest arroja resultados diferentes, un 0% opta por características y funciones, un 0% funciones y conclusiones, un 0% la idea principal, otro 0% el resumen, un 58% opta por la tesis, argumentos, contraargumentos y conclusiones; un 26% plantea tesis, refutación y conclusión, un 11% por la información, un 0% no sabe y un 5% no responde.

**Cuadro 11.**

ABREVIATURA	SIGNIFICADOS
CARACT,SINTESIS	CARACTERISTICAS,SINTESIS
FUNCIONES.CONC	FUNCIONES,CONCLUSIONES
LAIDEAP	LA IDEA PRINCIPAL
EL RESUMEN	EL RESUMEN
T,A,R,CY,C	TESIS,ARGUMENTOS,REFUTACIÓN, CONTRAARGUMENTACION,CONCLUSION
T,R,C	TESIS,ARGUMENTOS,CONCLUSIONES
INFORMACIÓN	INFORMACIÓN
NO SABE	NO SABE
NO RESPONDE	NO RESPONDE

En síntesis con relación a la competencia argumentativa de las anteriores preguntas en el pretest se puede inferir que los estudiantes no tienen claridad ni cercanía con el deber ser del concepto de la argumentación, ni de su importancia, mucho menos de su función ni de la estructura para construir un argumento o un documento argumentativo, en esta pregunta coinciden la 9 y la 11, indagando el mismo saber; tampoco tienen idea de los tipos de argumentación, pero en el postest se muestran avances positivos acorde a los ritmos de los estudiantes, niveles de compromisos, también se observa como las respuestas entre las dos pruebas son casi en su totalidad contradictorias.



**Gráfica 13. Avances saber teórico de algunos aspectos de la competencia argumentativa**

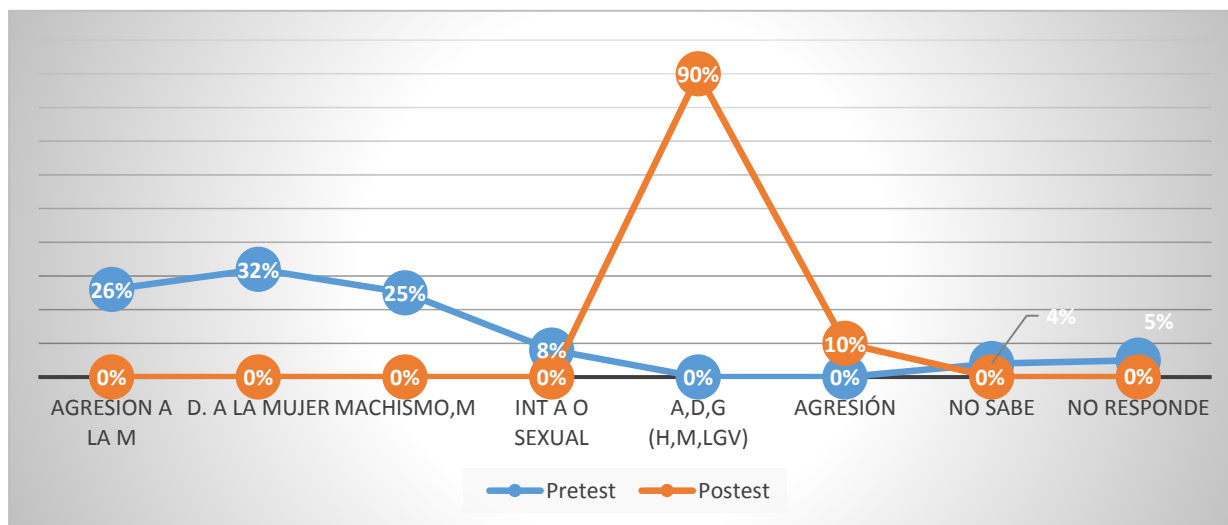
Fuente propia a partir del pretest y postest

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

En esta gráfica se observa como los estudiantes se movilizaron en relación a diferentes aspectos de la competencia argumentativa, según el pretest no tenían ningún saber acertado en relación a lo que se les pregunto, pero el postest deja ver como mejoraron sus saberes, esto es evidente al comparar los datos de las evaluaciones, pasando en todos los casos de 0% al 100% con excepción de la estructura argumentativa que va de 0% a 95%.

**Cuadro 12.**

ABREVIATURA	SIGNIFICADO
DEFINI....	DEFINICIÓN
PRETENC...	PRETENCIÓN
FORMAS...	FORMAS ARGUMENTATIVAS
FUNCIÓN	FUNCIÓN ARGUMENTATIVA
ESTRUCT....	ESTRUCTURA ARGUMENTATIVA
IMPORTA...	IMPORTANCIA



**Gráfica 14. Violencia de género y respeto por la diferencia**

Fuente propia a partir del pretest y postest

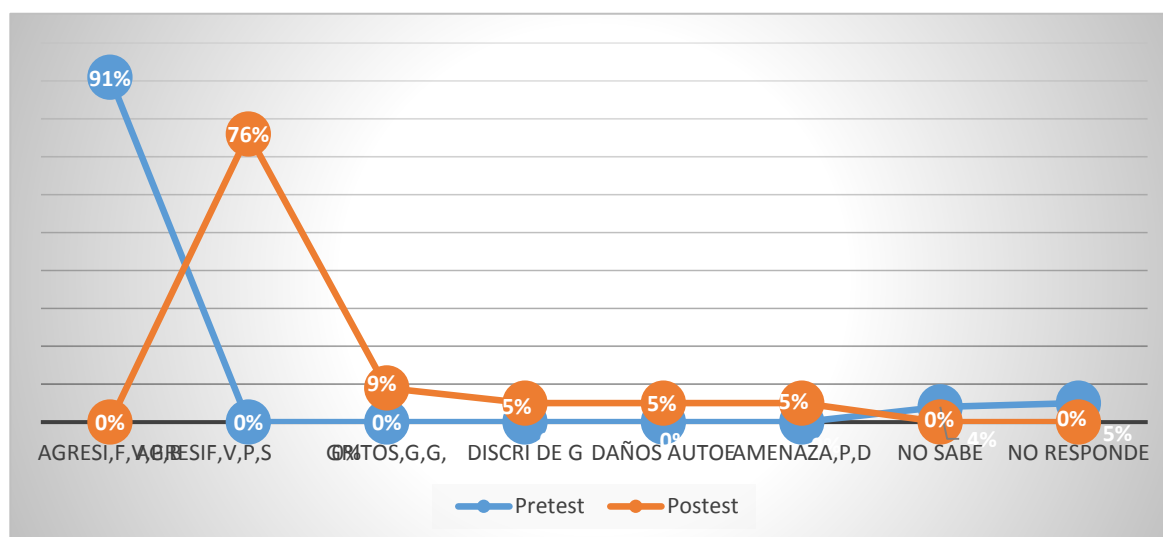
En el pretest el 26% dice que es agresión a la mujer, el 32% discriminación a la mujer, el 25% machismo y maltrato, el 8% intolerancia a las opciones sexuales, un 0% expresa que es toda agresión causada por la diferencias de género hombre, mujer o pertenecientes a la comunidad LGV, un 10% opina que es solo una agresión, un 4% no sabe, y un 5% no responde.

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

De otro tópico son las respuestas en el postest, encontrándose que un 0% opta por la agresión a la mujer, un 0% por la discriminación a la mujer, otro 0% machismo y maltrato, un 0% intolerancia a las opciones sexuales, un 90% lo entiende como toda agresión causada por la diferencias de género hombre, mujer o pertenecientes a la comunidad LGV, y un último 10% se inclina por considerarlo como una agresión, un 0% no sabe y un 0% no responde.

**Cuadro 13.**

ABREVIATURA	SIGNIFICADOS
AGRESION A LA M	AGRESION A LA MUJER
D.A LA MUJER	DISCRIMINACIÓN A LA MUJER
MACHISMO,M	MACHISMO,MALTRATO
INT A O SEXUAL	INTOLERANCIA A LAS OPCIONES SEXUALES
A,D,G (H,M,LGV)	AGRESION CAUSADA POR LAS DIFERENCIAS DE GÉNERO ( HOMBRE, MUJER, COMUNIDAD LGV)
AGRESIÓN	AGRESIÓN
NO SABE	NO SABE
NO RESPONDE	NO RESPONDE



**Gráfica 15. ¿Cómo se expresa la violencia de género?**

Fuente propia a partir del pretest y postest

El pretest deja ver como 91% de los estudiantes responden que la violencia de género se expresa mediante agresión física verbal, psicológica, bulling; un 0% opta por agresión verbal, física psicológica y sexual, un 0% por gritos, golpes, groserías, otro 0% por daños en el

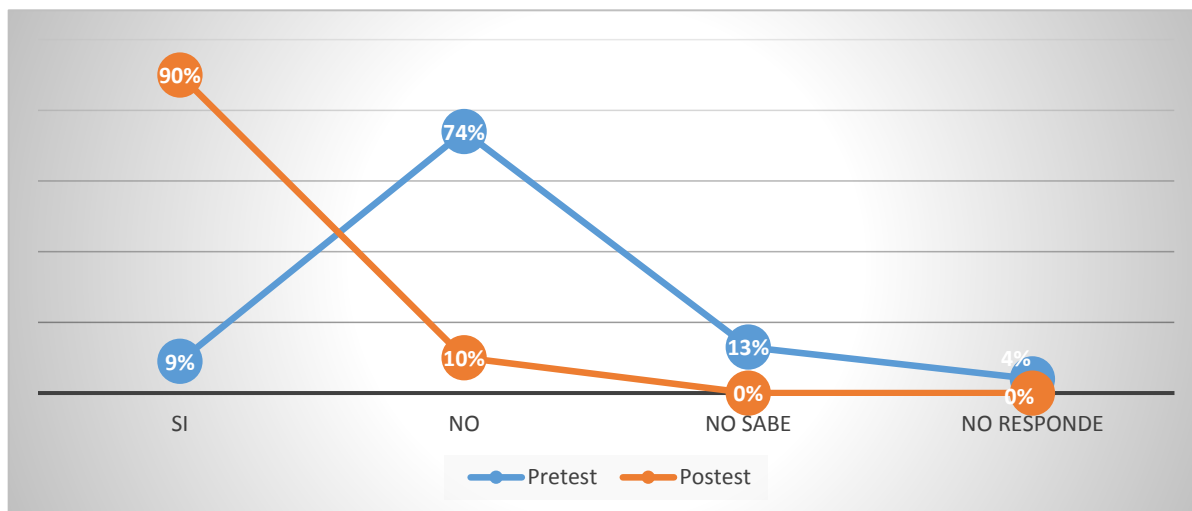
Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

autoestima, otro 0% amenazas prohibiciones y desprecios, el 5% no responde y el 4% restante dice no saber.

En el postest el 0% agresión física verbal, psicológica, bullying; el 76 % de los estudiantes identifica la violencia de género como una agresión de manera física, verbal, psicológica y sexual, para el 9 % de ellos se presenta a través de gritos, golpes, groserías y maltratos, para un 5 por% se da con discriminación de género, para otro 5 % con daños en la autoestima, para un 5 % se manifiesta con amenazas, prohibiciones y desprecios, un 0% no sabe , un último 0% no responde.

**Cuadro 14**

ABREVIATURA	SIGNIFICADOS
AGRESION,F,V,P,B	AGRESION, FISICA, VERBAL, PSICOLOGICA, BULLING
AGRESIONF,V,P,S	AGRESION FISICA, VERBAL,PSICOLOGICA Y SEXUAL
GRITOS,G,G	GRITOS,GOLPES, GROSERIAS
DISCRI DE G	DDISCRIMINACION DE GÉNERO
DAÑOS AUTOE	DAÑOS EN EL AUTOESTIMA
AMENAZA,P,D	AMENAZAS, PROHIBICIONES Y DESPRECIOS
NO SABE	NO SABE
NO RESPONDE	NO RESPONDE



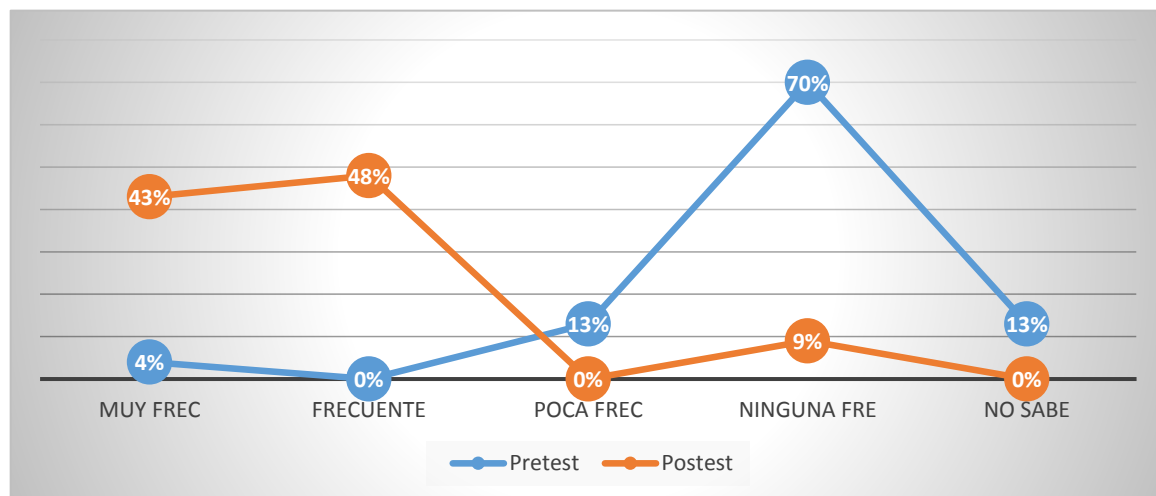
**Gráfica 16. ¿En tu comunidad se presenta algún tipo de violencia de género?**

Fuente propia a partir del pretest y postest

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

El pretest permite identificar un 9% confirma que si se presenta, un 74% de estudiantes que expresa no reconocer ningún caso de violencia de género en su comunidad, un 13% afirma no saber, y el 4% restante no responde la pregunta.

En el postest los datos cambian totalmente y muestran el 90 % de la población estudiantil afirmando la existencia de violencia de género en su comunidad, para el 10 por % restante no se presenta violencia de género, la opción no sabe no responde quedan con un 0%.

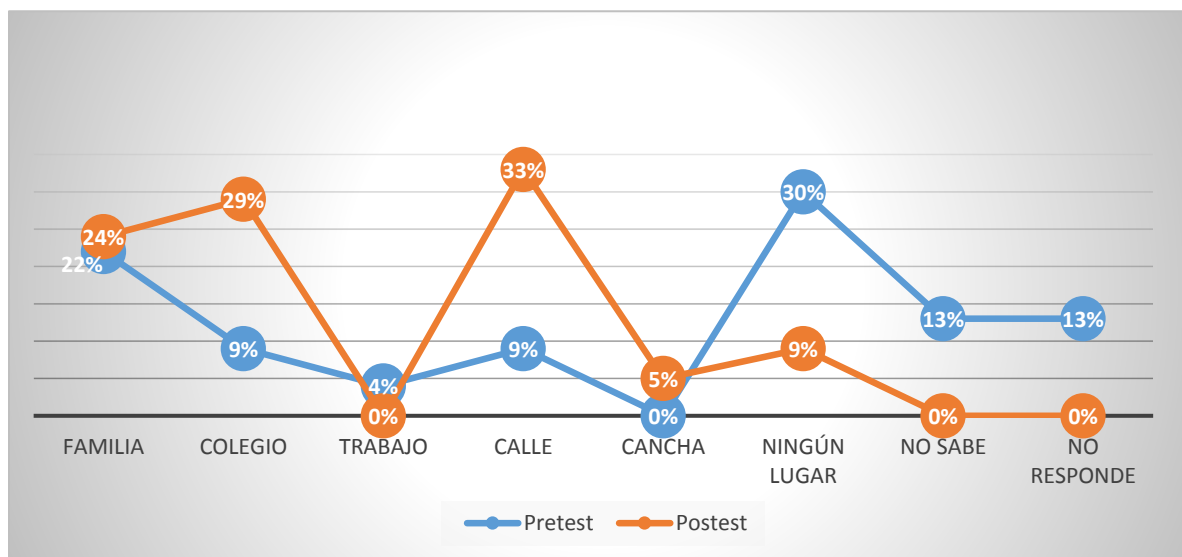


**Gráfica 17. ¿Qué tan frecuente es la violencia de género en tu comunidad?**

Fuente propia a partir del pretest y postest

El pretest permite identificar un 4% que responde muy frecuente, un 0% frecuentemente, un 13% dice poca frecuencia, el 70% de los estudiantes consideran que en su comunidad no hay ninguna frecuencia de violencia de género; otro 13 % no sabe.

El postest muestra una percepción diferente, a través de las respuestas planteadas para el 43 % es muy frecuente, para el 48 % de la población estudiantil la violencia de género es frecuente, par un 0% poca frecuencia, para un 9% no hay ninguna frecuencia y un 0% no responde.



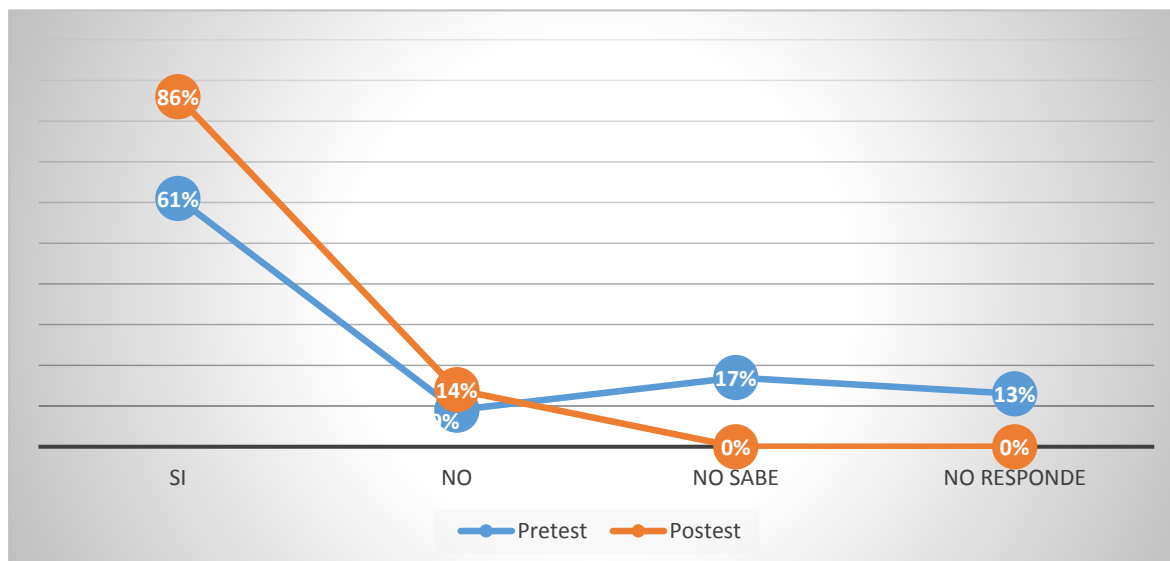
**Gráfica 18. ¿En qué lugar percibes con más frecuencia la violencia de género?**

Fuente propia a partir del pretest y postest

El pretest evidencia el 22% dice que se percibe en la familia, 9% expresa que en el colegio y un 4% en el trabajo, un 9% dice que en la calle, un 0% en la cancha, el 30% en ningún lugar perciben la violencia de género, el 13% dice que no sabe, el otro 13% no responde.

El postest muestra evidencias opuestas, el 24% dice que se percibe en la familia, 29% expresa que en el colegio y un 0% en el trabajo, un 33% dice que en la calle, un 5% en la cancha, el 9% en ningún lugar perciben la violencia de género, el 0% dice que no sabe, o no responde.



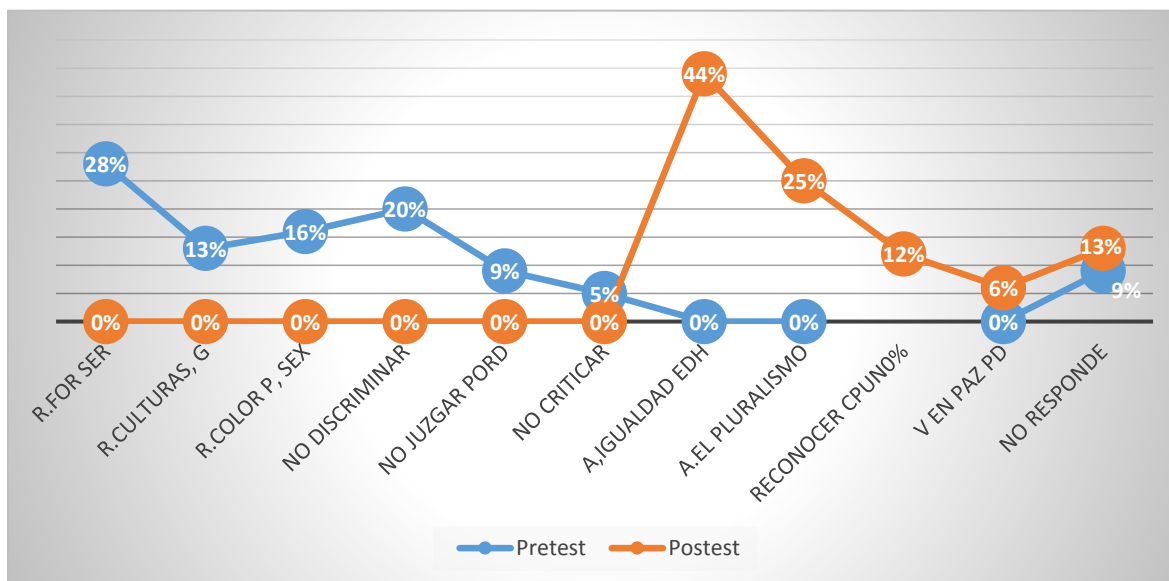


**Gráfica 19. ¿Existe alguna relación entre violencia de género y respeto por la diferencia?**

Fuente propia a partir del pretest y postest

El pretest muestra el 61% dice que si existe relación entre violencia de género y respeto por la diferencia; el 9 % responde que no existe, un 17% no sabe; y el 13% no responde

En el postest el 86 % responde si, el 14% responde que no un 0% no sabe, no responde



**Gráfica 20. ¿Qué entiendes por respeto a la diferencia?**

Fuente propia a partir del pretest y postest

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

En el pretest el 28% dice que es respetar las diferentes formas de ser, el 13% respetar la cultura, los gustos, el 16% es el respeto al color de la piel, el sexo; el 20% no discriminar, para el 9% es no ser juzgado por ser diferente, un 5% no criticar; un 0% opta por aceptar que en la igualdad esta la diferencia de la humanidad, otro 0% aceptar el pluralismo; un último 0% vivir en paz a pesar de las diferencias, y el 9% no responde la pregunta

En el postest el 0 % dice que es respetar las diferentes formas de ser, 0 % respetar la cultura, los gustos, el 0% es el respeto al color de la piel, el sexo; el 0% no discriminar, para el 0 % es no ser juzgado por ser diferente, un 0 % no criticar; un 44 % opta por aceptar que en la igualdad esta la diferencia de la humanidad, el 25 % aceptar el pluralismo; el 12% en reconocer que cada persona es única, el 6% es vivir en paz pese a las diferencias y un 13 % no responde la pregunta

**Cuadro 15.**

ABREVIATURA	SIGNIFICADOS
R.FOR SER	RESPETAR LAS DIFERENTES FORMAS DE SER
R.CULTURAS,G	RESPETAR LA CULTURA, LOS GUSTOS
R.COLOR P,SEX	RESPETAR EL COLOR DE PIEL Y EL SEXO
NO DISCRIMINAR	NO DISCRIMINAR
NO JUZGAR PORD	NO SER JUZGADO POR SER DIFERENTE
NO CRÍTICAR	NO CRÍTICAR
A,IGUALDAD EDH	ACEPTAR QUE LA IGUALDAD ESTA EN LA DIFERENCIA DE LOS SERES HUMANOS
A.EL PLRALISMO	ACEPTAR EL PLURALISMO
RECONOCER CPUN	RECONOCER QUE CADA PERSONA ES UNICA
V EN PAZ PD	VIVIR EN PAZ A PESAR DE LAS DIFERENCIAS
NO RESPONDE	NO RESPONDE

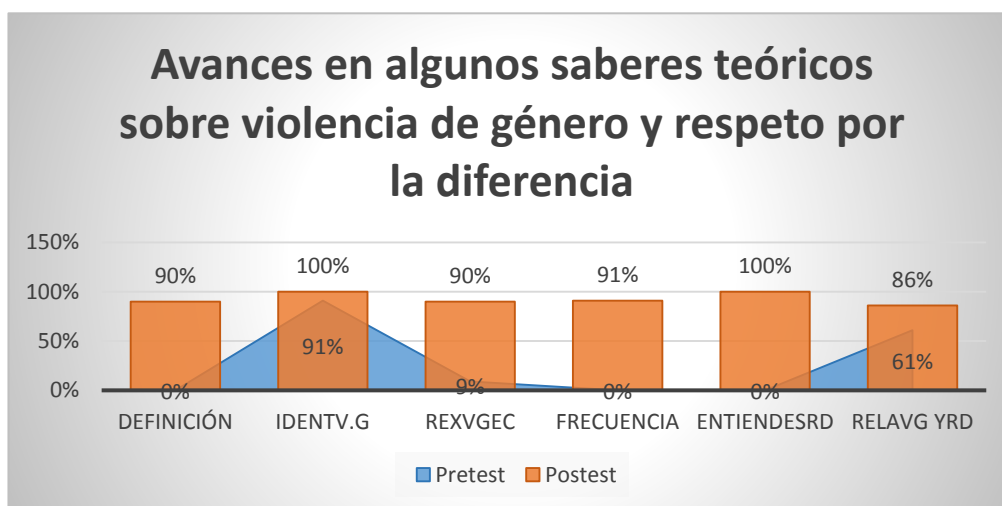
Sintetizando con relación a la violencia de género y respeto por la diferencia al comparar el pretest y el postest casi en todas las preguntas ( 12 a la 18), se evidencia un cambio total en el manejo de conceptos y una ampliación en el saber lo cual ratifica la adquisición del conocimiento después de la implementación de la secuencia didáctica

Entre las preguntas 12 y 13 se nota como los estudiantes amplían sus saberes al reconocer en su gran mayoría que la V.G es toda agresión causada por la diferencia de género sea hombre,

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

mujer o pertenecientes a la comunidad LGV, de igual modo son capaces de identificar diversos modos como expresión de V.G, que antes se consideraron de tipos diferentes como por ejemplo la sexual, la coerción. La pregunta 14 y 15 en el pretest deja en evidencia como la gran mayoría de los estudiantes piensan o creen que en la comunidad no se presenta violencia de género, lo que cambia diametralmente en el postest, donde queda evidenciado que la gran mayoría ya identifica o reconocen la violencia de género en su comunidad a excepción de un porcentaje muy pequeño el 10%.

En el pretest pese a lo anterior con la pregunta 16 se observa un antagonismo pues expresan percibir la violencia de género en diferentes lugares de la comunidad, siéndolos más mencionados, la calle, el colegio, aunque persiste una minoría reducida continua sin percibir la V.G. Las preguntas 17 y 18 que afrontan los saberes en relación a violencia de género y respeto por la diferencia, en ambas pruebas se reconocen la relación entre un término y otro, pero en el postest aumenta esa percepción, en cuanto a la comprensión del concepto respeto por la diferencia. En el postest se enriquece pasando de responder con la pregunta, por ejemplo el respeto por la diferencia es el respeto a las diferentes formas de ser, a respuestas alternativas y de mayor significado como aceptar que la diferencia es lo que hace iguales a los seres humanos, aceptar la pluralidad y la importancia de reconocer a cada persona como única.



**Gráfica 21. Avances en algunos saberes teóricos sobre violencia de género y respeto por la diferencia**

Fuente propia a partir del pretest y postest

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

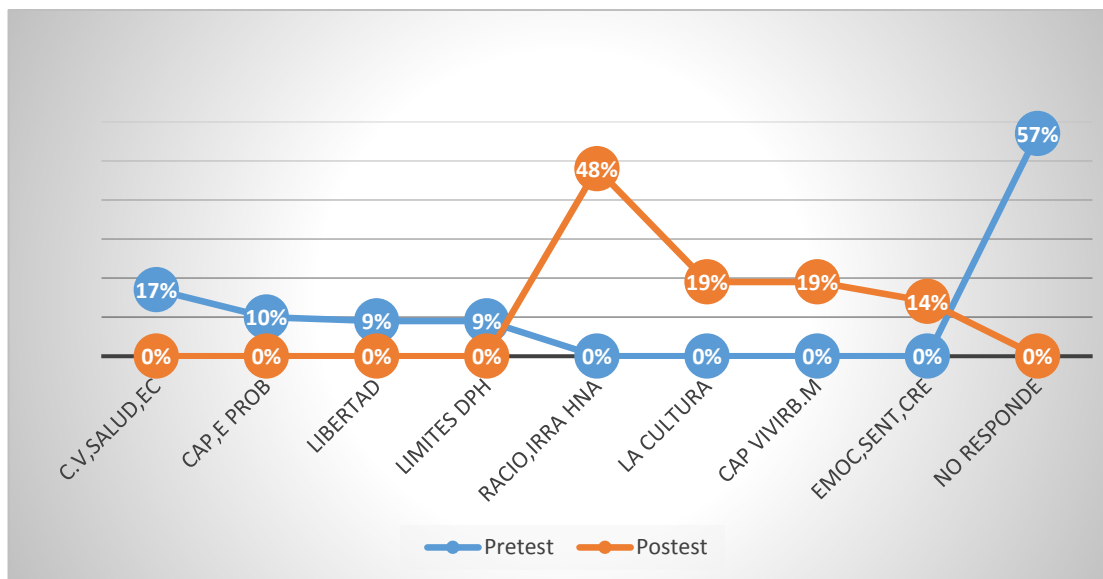
Con esta gráfica se muestra el porcentaje de estudiantes que movilizan sus saberes en forma asertiva en relación a algunos aspectos importantes del conocimiento teórico al respecto, esto es viable al establecerse las diferencias entre una prueba y otra.

Referente a la definición un 90% de los estudiantes se fortalecen; en cuanto la pregunta sobre si logran identificar la violencia de género o reconocen como se expresa al comparar el 91% del pretest con el 100% del postest se observa que se moviliza un 9%; con respecto a si existe o no violencia de género en la comunidad en el pretest un 9% dice que sí y en el postest ya lo afirma el 90% lo cual permite identificar una movilidad del 89%.

Al preguntar por la frecuencia en la comunidad con que se observa la violencia de género en el pretest el 0% no la percibe y en el postest ya el 90% lo hace; al indagar sobre el entendimiento del respeto por la diferencia, en el pretest el 0% tiene una respuesta acertada, y en el postest el 100% mejora su calidad de respuesta; y por último se cuestiona sobre si consideran que existe una relación entre violencia de género y respeto por la diferencia, se observa como en el pretest un 61% responde que sí y en el postest la misma respuesta la da el 86%, evidenciando una movilidad positiva del 25% en este aspecto

#### **Cuadro 16.**

ABREVIATURA	SIGNIFICADO
DEFINICIÓN	DEEFINICIÓN
IDENTV.G	IDENTIFICA LA VIOLENCIA DE GÉNERO
REXVGEC	RECONOCE COMO SE EXPRESA LA VIOLENCIA DE GÉNERO
FRECUENCIA	FRECUENCIA
ENTIENDERD	QUE ENTIENDE POR RESPETO A LA DIFERENCIA
RELAVG YRD	HAY RELACION ENTRE VIOLENCIA DEGÉNERO Y RESPETO POR LA DIFERENCIA



**Gráfica 22. ¿Qué entiendes por condición humana?**

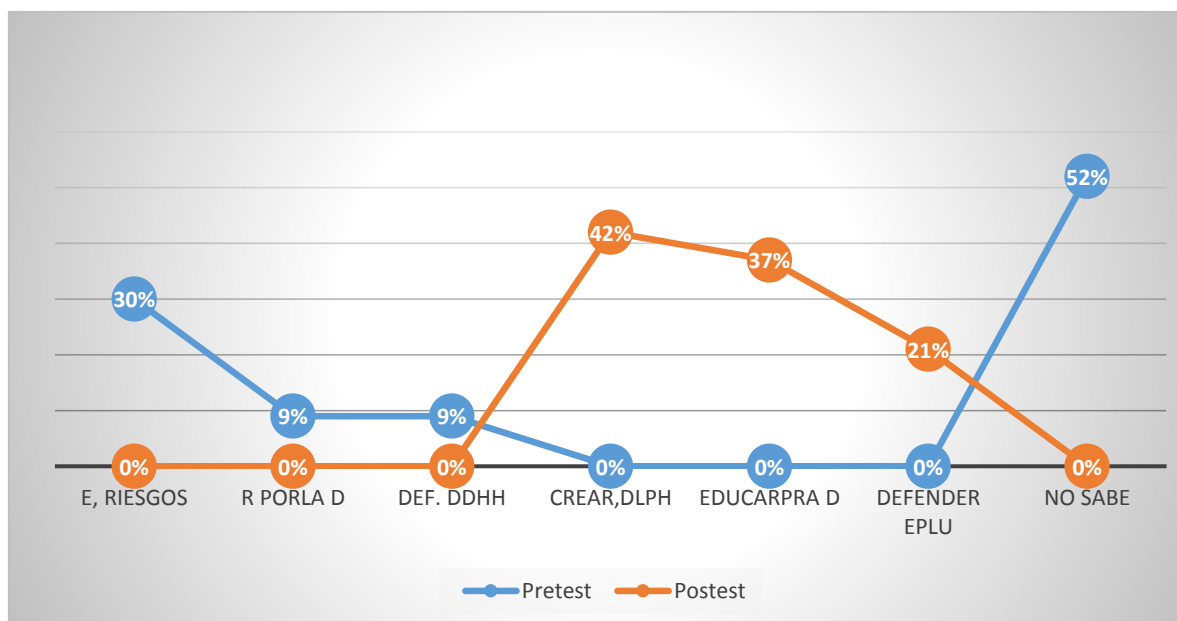
Fuente propia a partir del pretest y postest

En el pretest el 17 % responde es calidad de vida en términos de salud y economía, el 10% la capacidad para enfrentar problemas, un 9% lo relaciona con la libertad, otro 9% con los límites de la persona humana, un 0% opta por la racionalidad e irracionalidad presentes en el ser humano, un 0% se inclina por la cultura, un 0% lo relaciona con la capacidad del hombre para vivir el bien y el mal, y otro 0% con las emociones, los sentimientos y las creencias, un 57% no responde la pregunta.

En el postest un 0 % responde es calidad de vida en términos de salud y economía, el 0% la capacidad para enfrentar problemas, un 0% lo relaciona con la libertad, otro 0% con los límites de la persona humana, un 48 % opta por la racionalidad e irracionalidad presentes en el ser humano, un 19 % se inclina por la cultura, un 19 % lo relaciona con la capacidad del hombre para vivir el bien y el mal, y otro 14 % con las emociones, los sentimientos y las creencias, un 0 % no responde la pregunta.

**Cuadro 17**

ABREVIATURA	SIGNIFICADOS
C.V,SALUD,EC	CALIDAD DE VIDAEN , SALUD Y ECONOMIA
CAP,E PROB	CAPACIDAD PARA ENFRENTAR PROBLEMAS
LIBERTAD	LIBERTAD
LIMITES DPH	LIMITES DE LA PERSONA HUMANA
RACIO,IRRA,HNA	RACIONALIDAD E IRRACIONALIDAD DEL SER HUMANO
LA CULTURA	LA CULTURA
CAP VIVIRB M	LA CAPACIDAD DEL HOMBRE PARA VIVIR EL BIEN Y EL MAL
EMOC,SENT,CRE	EMOCIONES, SENTIMIENTOS Y CREENCIAS
NO RESPONDE	NO RESPONDE



**Gráfica 23. ¿A qué crees que hace referencia, el término defensa de la condición humana?**

Fuente propia a partir del pretest y postest

En el pretest el 30% responde que hace referencia a evitar riesgos y ayudar, el 9% al respeto por la diferencia, otro 9% a la defensa de los derechos humanos, un 0% lo relaciona con crear y defender leyes que protejan la humanidad, un 0% con educar para el respeto a la diferencia, otro 0% con defender el pluralismo, y un 52% no sabe

En el postest el 0% responde que hace referencia a evitar riesgos y ayudar, el 0% al respeto por la diferencia, otro 0% a la defensa de los derechos humanos, un 42% lo relaciona

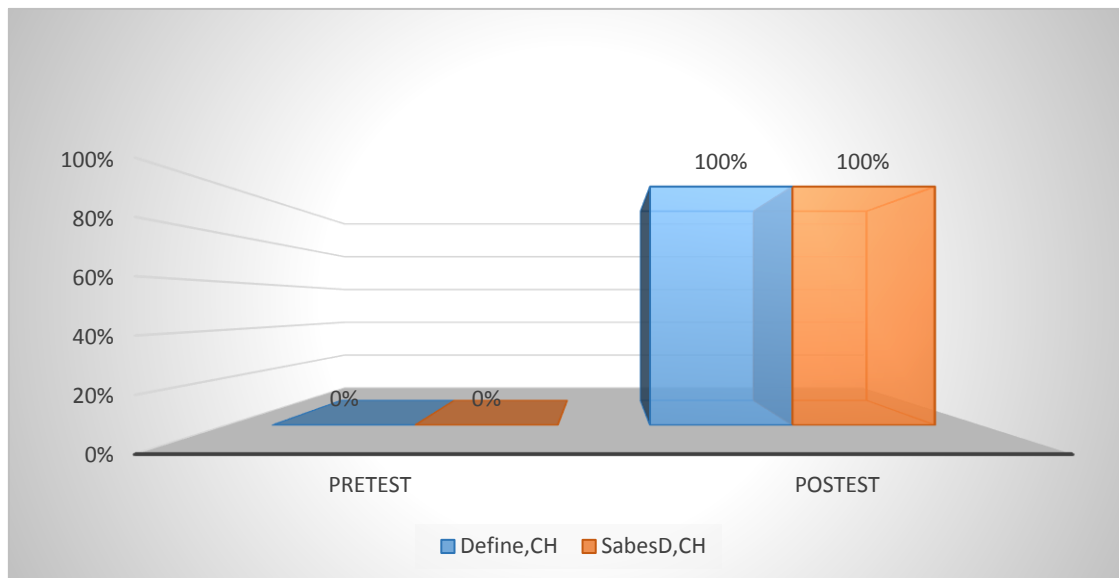
Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

con crear y defender leyes que protejan la humanidad, un 37 % con educar para el respeto a la diferencia, un 21% con defender el pluralismo, y un 0 % no sabe

**Cuadro 18**

ABREVIATURA	SIGNIFICADOS
E,RIESGOS	EVITAR RIESGOS
R PORLA D	RESPECTO POR LA DIFERENCIA
DEF.DDHH	DEFENDER LOS DERECHOS HUMANOS
CREAR,DLPH	CREAR Y DEFENDER LEYES QUE PROTEJAN LA HUMANIDAD
EDUCARPRA D	EDUCAR PARA EL RESPETO A LA DIFERENCIA
DEFENDER EPLU	DEFENDER EL PLURALISMO
NO SABE	NO SABE

En síntesis se observa como los estudiantes avanzan a ritmos distintos a la concepción acertada de la condición humana y del esfuerzo que hace la sociedad mundial para protegerla, mientras en el pretest la gran mayoría no responde nada y una minoría propone respuestas erradas, en el postest, todos proponen una respuesta acorde a su comprensión en el proceso de aprendizaje, evidenciándose con claridad los polos entre un test y otro.



**Gráfica 24. Avances con relación al saber sobre la condición humana**

Fuente propia a partir del pretest y postest

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

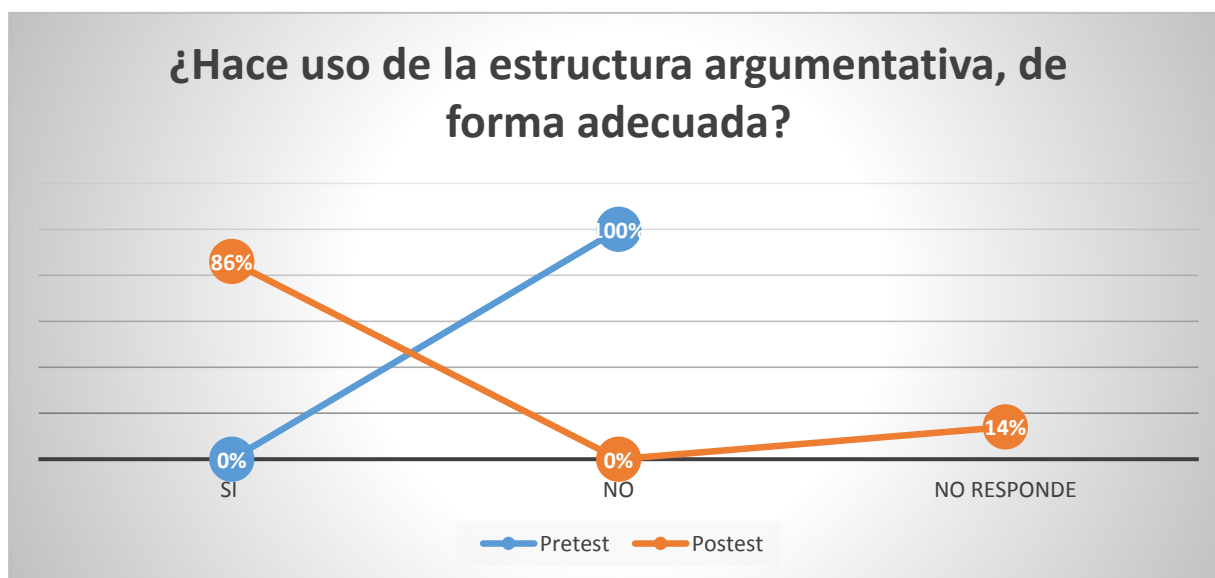
Esta gráfica indica el porcentaje de estudiantes que movilizaron su saber teórico con relación a la condición humana y dos aspectos de ella muy sencillos pero fundamentales como son la definición de la condición humana y los saberes sobre la defensa de la condición humana; la diferencia entre el pretest y el posttest en ambos casos muestra una mejora del 100% de los estudiantes.

Define, CH=Define la condición humana, Sabes D, CH=Que sabes sobre la defensa de la condición humana.

### 8.3. Saber hacer

Escoge un tema de tu interés plantea una idea y trata de convencerme de lo que dices.

A través de esta pregunta se pretende identificar como los estudiantes utilizan la estructura del texto argumentativo (tesis, argumentación, refutación. Contra argumentación y conclusiones), los tipos de argumentación (relación causa –efecto, analogías, ejemplos autoridad); y que tan hábiles son en el pensamiento crítico, en cuanto su capacidad de análisis, interpretación inferencia, evaluación, conclusiones, proposiciones antes y después de trabajar la S. D



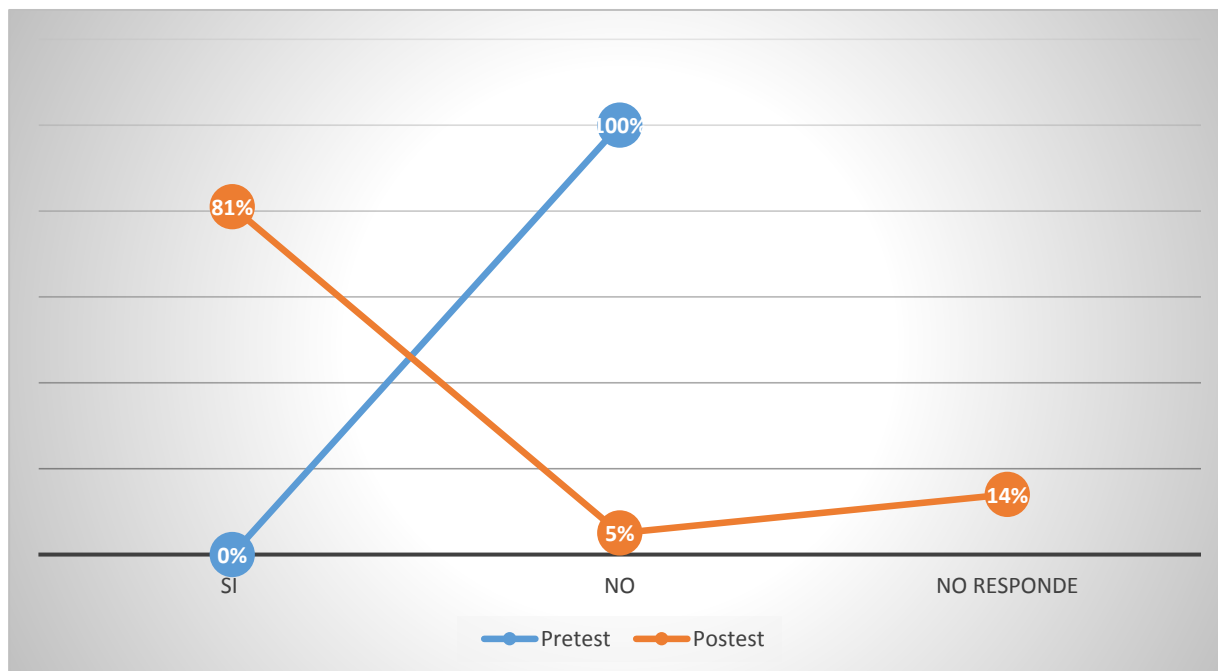
Gráfica 25. ¿Hace uso de la estructura argumentativa, de forma adecuada?

Fuente propia a partir del pretest y posttest



Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

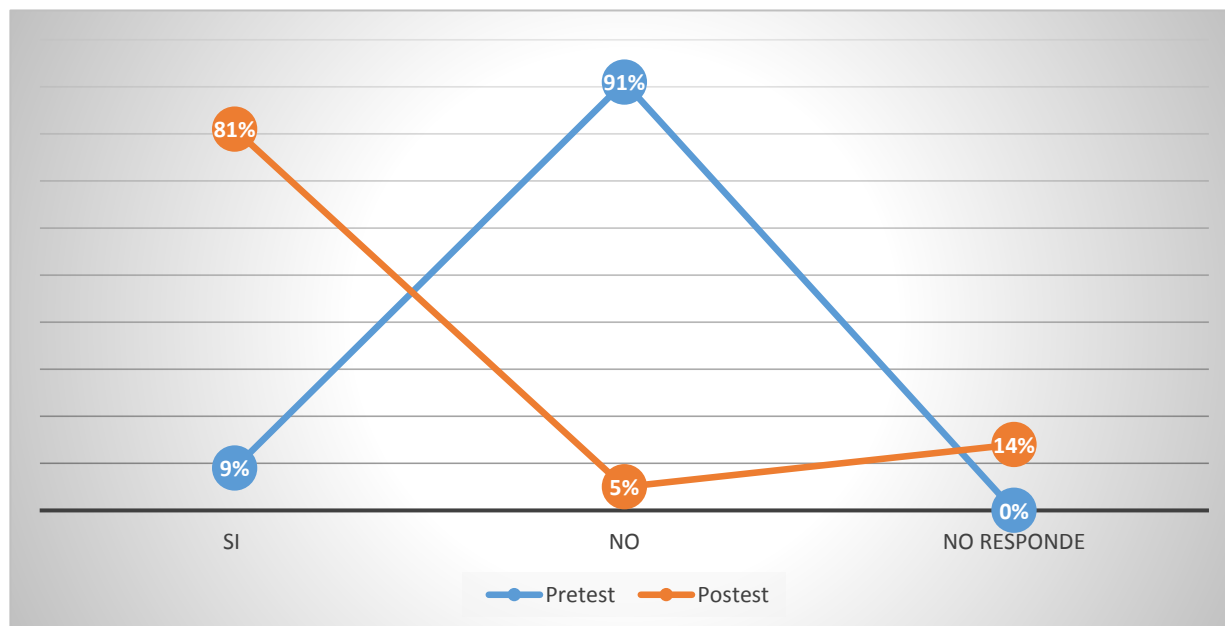
En la prueba diagnóstica el 0% de los estudiantes si utilizan la estructura argumentativa de forma adecuada o acertada en su escrito, el 100% no la utiliza; mientras que en el postest el 86% de los estudiantes si hace uso de ella en forma adecuada, el 0% no la utiliza, y el 14% no hace el ejercicio



**Gráfica 26. ¿Utiliza apropiadamente en su escritura, alguna forma argumentativa?**

Fuente propia a partir del pretest y postest

En el pretest el 0% de los estudiantes si utilizan algún tipo de argumento apropiadamente, el 100 % no utiliza alguna forma de argumentación adecuadamente; pero en el postest el 81 % utiliza acertadamente una o más formas de argumentar en su escrito, un 5% no hace uso de ellas, y un 14% no realiza el ejercicio.



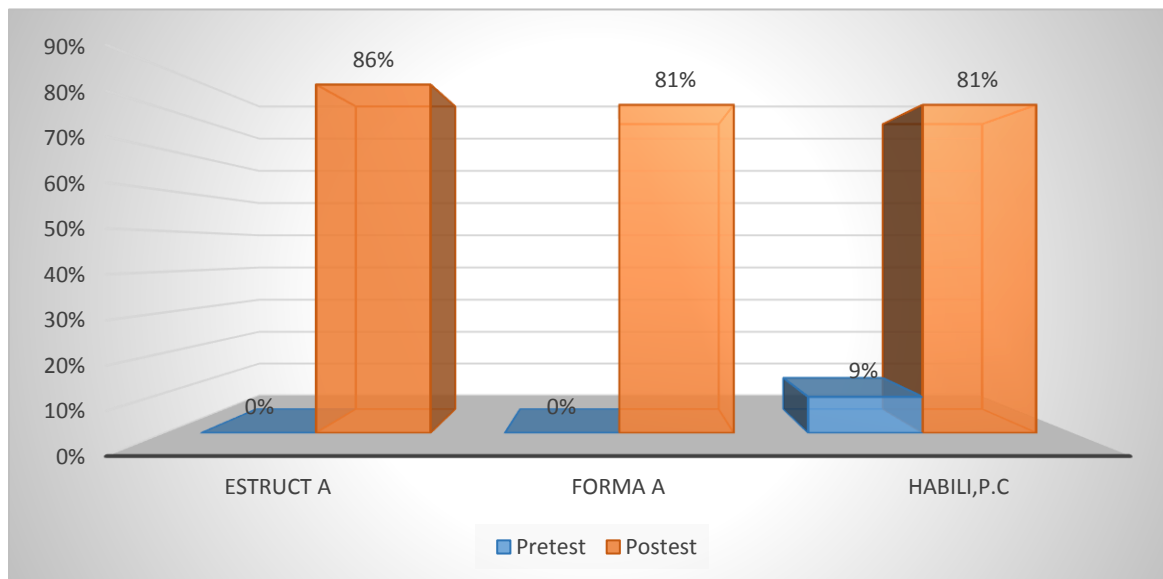
**Gráfica 27. ¿Evidencia en su escritura habilidades del pensamiento crítico?**

Fuente propia a partir del pretest y postest

En el pretest el 9 % de los estudiantes si evidencian algunas habilidades del pensamiento crítico, el 91 % no evidencian tales habilidades, el 0% no realiza el ejercicio; Mientras en el postest el 81 % evidencian habilidades del pensamiento crítico, un 5% no y un 14% no realiza el ejercicio

En síntesis la pregunta o actividad número 21 deja claro los avances de los estudiantes entre una actividad evaluativa y otra mejorando en la competencia argumentativa, específicamente en el manejo de la estructura, y en el uso de los tipos de argumentación; lastimosamente el 14 % no realiza la actividad, y solo un 5% no muestra avances

En cuanto al fortalecimiento del pensamiento crítico el 86 por % de los estudiantes muestran mejor desempeño en esta competencia aun así es susceptible de mejora, el 14 por % restante no se puede evaluar puesto que no cumplieron con el ejercicio



**Gráfica 28. Avances en la competencia argumentativa y las habilidades del pensamiento crítico**

Fuente propia a partir del pretest y postest

En esta gráfica se observa el porcentaje de estudiantes que se movilizaron positivamente en el saber hacer desde la competencia argumentativa y el pensamiento crítico, al comparar la prueba diagnóstica con la final, evidenciando que en cuanto el manejo de la estructura argumentativa un 86% de ellos mejoró, en relación a la utilización de las formas o tipos argumentativos se presentó un avance en el 81%; y por último, referente las habilidades del pensamiento crítico muestran una mejoría en el 72% de los estudiantes, como resultado de la diferencia entre el 9% del pretest y el 89% del postest

#### **8.4. Análisis de resultados**

Con el objetivo de relieves y exponer las razones que permitieron a los estudiantes fortalecerse acorde a sus ritmos de aprendizaje en la competencia argumentativa, el pensamiento crítico, y a la vez desnaturalizar la violencia de género en su comunidad, según lo evidencian las pruebas diagnóstica y final (pretest y postest), entre otros elementos de evaluación como la rejilla de observación y reflexión, la bitácora o registro de avances para autocontrol de tareas y desempeños.

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

Este ejercicio se presentará en dos momentos del saber; el primero teórico, el segundo práctico según se diseñaron los test, pero que en forma implícita, permiten la percepción de saberes actitudinales.

Primer momento

#### **8.4.1. Saber teórico o conocimiento**

Según los resultados evidenciados en la gráfica uno, el 100% opta por interpretar, analizar y evaluar como respuesta del postest y que aparece en la presentación de los mismos, aunque entre ambas pruebas no hay cambios significativos, pues la mayoría de los encuestados responden acertadamente, en cuanto las habilidades requeridas para pensar críticamente entre otras interpretar, analizar y evaluar

tienen fundamento teórico en Ennis (1987) cuando afirma que el pensamiento crítico “...es consecuencia de la interpretación el análisis.....para la construcción del conocimiento”, o como lo plantean Mayer y Goodchild (1990), al afirmar “.....son el resultado de comprender y evaluar las ideas de los otros.....” también con lo entendido por Tovar (2008) quien al hablar de P.C. Plantea como necesidad las habilidades de análisis, interpretación, evaluación.....

Con respecto al grafico dos referente a las características del P.C, se observa como en el postest se superan las debilidades del saber, lo que permitió identificar algunas como interpretar, analizar, evaluar, refutar, indagar con profundidad y el reconocimiento de equivocaciones

En la prueba final o pretest, un poco mas de la mitad de los estudiantes el **57 %** responden acorde a características o elementos del pensamiento critico planteado por Ennis (1987) cuando afirma entre otros aspectos que es consecuencia de la interpretación el análisis...para la construcción del conocimiento”, o como lo plantean Mayer y Goodchild (1990), al afirmar ..... Que son el resultado de comprender y evaluar las ideas de los otros...

el 14 % considera que es la capacidad de refutar,lo cual se puede mirar desde ( Priestley, 2000, p.11) al citar a Piaget cuando dice que, el segundo objetivo de la educación es formar mentes capaces de ejercer la crítica, que constaten por sí mismas lo que se les presenta y no aceptarlo sin ningún atisbo de duda

En esa lógica García (2004, p. 309) manifiesta que... Pensar críticamente no es buscar fallas o errores, es ser mentalmente escéptico ante las afirmaciones, y argumentos en general así sean los propios hasta que sean examinados y evaluados con objetividad (...) El pensamiento

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

crítico es la actitud que más debemos educar y desarrollar, por cuanto está presente en las demás: leer, escribir, hablar y escuchar.

un 10 % lo identifica con el hecho de reconocer equivocaciones, en esa tónica Rodríguez (2011, p. 32) enuncia entre otras características que el pensador crítico es prudente cuando emite un juicio y dispuesto a reconsiderar sus propios puntos de vista aunque al final lo lleven a considerar retractarse. Paul (2003, p.16-18) habla de las características importantes del pensador crítico y entre ellas la **Humildad intelectual en contraposición a la Arrogancia intelectual**. Como aquello que da consciencia de las fronteras o los límites del conocimiento. La cual radica en reconocer que tanto se sabe y que tanto no, donde no interviene el ego de impresionar denotando más saber del real

otro 10 % no responde lo que no permite ningún cotejo con el marco teórico o alguno de los teóricos que lo conforman

y un 9 % lo caracteriza con la indagación permanente, en ese sentido Campos (2007, p. 19) sostiene que el P.C combina las habilidades intelectuales y las usa entre otras para analizar cuidadosa y lógicamente la información con la que se determina la validez y veracidad de los argumentos... de otro lado Rodríguez (2011, p. 32) proclama: El pensador crítico es la persona habitualmente inquisitiva, bien informada y más adelante en el 2011p32 expresa que es diligente a la hora de buscar la información

En cuanto la autorregulación, ver gráfica 3, se evidencia como también en el postest se superan falencias en términos del entendimiento del concepto al relacionarlo con autocontrol de metas, autoevaluación de procesos sociales y académicos y finalmente autoevaluación

En la prueba final o postest, el 44 % de los estudiantes entienden la autorregulación como la regulación o control de metas, para el 32 % se entiende como el autocontrol de la vida social y académica, y el 24 % la entiende como una autoevaluación

Los resultados del pretest se observan concordantes con (Facione, 2007, p.7), al definir **“La autorregulación** como “monitoreo auto consciente de las actividades cognitivas propias, de los elementos utilizados en esas actividades, y de los resultados obtenidos, aplicando particularmente habilidades de análisis y de evaluación a los juicios inferenciales propios, con la idea de cuestionar, confirmar, validar, o corregir el razonamiento o los resultados propios”. Las dos sub habilidades, en este caso, son el auto examen y el auto corrección”.

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

**En lo que corresponde a la pretensión del pensamiento crítico, según la gráfica 4,** se superan las debilidades al respecto cuando en el postest los estudiantes señalan como respuesta la toma de mejores decisiones, credibilidad, la verdad, interpretar, analizar y evaluar

**El postest muestra el 29 por % de los estudiantes afirmando que busca analizar y evaluar, en este sentido se cita a Mayer y Goodchild (1990),...** Al plantear que una de las partes que constituye el pensador crítico es que este es capaz de realizar una evaluación o juicio que permite tomar postura o mejor dicho tomar una decisión basada en los argumentos

Ennis (2011) y Vargas (2013), expresan que el pensamiento crítico es una capacidad adquirida que permite el razonamiento reflexivo centrándose en el decidir y el qué hacer, lo que se puede relacionar con la comprensión de que este busca la toma de las mejores decisiones es decir soluciones, y así lo comprenden el **38 %** de los encuestados, que enfatiza no solo en la toma de decisiones si no en las buenas decisiones

Tovar (2008) al manifestar entre otras que el pensador crítico se orienta en la búsqueda de que creer, como una de las evidencias de la autorregulación habilidad básica del pensador crítico entendido así por **el 19 por %** de los encuestados al responder que su pretensión es la credibilidad propia y de los otros

En cuanto al **último 14 por %** de encuestados, optan por responder que lo que busca el pensamiento crítico es llegar a la verdad, se pueden analizar desde la habilidad de evaluación que describe (Facione, 2007, p.7), al decir que esta es la valoración de la credibilidad de los enunciados o de otras representaciones, la que a juicio de este trabajo permite considerar la verdad y validez de la situación como resultado del análisis evaluativo

El pretest evidencia los vacíos en el saber de los estudiantes con respecto al concepto, características e implicaciones trabajado, más grave aún un alto porcentaje no da ninguna respuesta al respecto, estas debilidades se superan según la información que arroja el postest con respecto a la indagación por el saber del pensamiento crítico en el cual se evidencia una mejora en la mayoría de los estudiante como se observa en la gráfica 5

Lo cual fue posible gracias a la implementación de estrategias de aprendizaje que fortalecen habilidades como interpretar, dudar, inferir, analizar, explicar, evaluar, y proponer; las que se vieron en la necesidad de ejercitar en actividades como la recopilación y gestión de la información a partir de diversas fuentes,

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

Para ello se siguiendo a autores como “Chadman (citado por Campos, 2005), en cuanto el uso de organizadores gráficos y el desarrollo de talleres de texto y de vínculos tecnológicos como el análisis de videos, y en general a Paul et *al.* (1995). Al proponen estrategias para evadir las perspectivas únicas, los prejuicios, la imparcialidad y la irracionalidad a través del pensamiento dialógico, en el cual se enmarcan todas las anteriores

Lo susodicho se puede evidenciar al observar respuestas de los estudiantes como “Que cuestionemos todo, no dejarse llevar por los demás, que busquemos la información necesaria para tomar nuestras propias decisiones”, o “que reaccionemos, que aprendamos a interpretar a evaluar una información” frente a la pregunta ¿que busca el pensamiento crítico?, y lo que se observa en la tabla anterior

#### **8.4.2. Sobre el saber teórico de la Competencia argumentativa**

Según los resultados de la gráfica 6, En el postest un 52 % de los estudiantes considera que argumentar es convencer y justificar una idea postura o situación determinada buscando llegar a acuerdos, acorde con Driver y Newton (2000, p 84): 122 expresan que la argumentación es aquella competencia u habilidad que examina diferentes puntos de vista en búsqueda de acuerdos sobre las afirmaciones con respecto al conocimiento

Según Candela (1999, p 104), dice al respecto que una cosa es la argumentación y otra es la búsqueda de acuerdos, pero que por lo general se argumenta para convencer y luego llegar a consensos

Desde los aportes de Perelman (2001) se puede apelar a la sensibilidad a la subjetividad por ejemplo los sentimientos, la ironía, la exageración, en ese propósito de persuadir o convencer

Para el 48 por % restante es explicar, demostrar dar razones de una situación idea u opinión en esa lógica se puede entender a Perelman (2001), cuando expresa que argumentar es apelar a la razón en la que prevalece la objetividad a través de citas de autoridad científica o de investigaciones, u a opiniones de expertos, ejemplos, diversas fuentes de información, testimonios que no dejan lugar a duda, analogías o comparaciones, entre otras pruebas difícilmente refutables

Conforme a la gráfica 7, en la prueba final o postest el 76 % de los estudiantes responde que la pretensión de la argumentación es convencer al lector o auditorio, en ese propósito se puede leer a Perelman (2001), cuando indica que la argumentación recurre a los argumentos de

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

la razón y de La sensibilidad, en el primero se apoya en la objetividad y en el segundo la subjetividad, cuyo pretensión final es convencer

El 14 % dice que su intención es defender y reflexionar las posturas y opiniones, inclinándose hacia la postura de Pérez (2000, p 80), al sostener que la competencia (argumentativa) es una posibilidad de uso del lenguaje para tomar posición frente a un tema o problema,

Para el 5 % la pretensión es explicar y evaluar, lo que es contrastable con lo que declara Giere (1992) definen la argumentación como un proceso de elección entre diversos modelos y teorías que permita explicar los fenómenos de la realidad

Y un último 5 % expresa que la intención es concluir la verdad; en alguna forma esta respuesta se puede apoyar en Candela (1999, p 104), al afirmar que la argumentación busca convencer de la validez de una versión del conocimiento..., entendiendo validez como conjunto de proposiciones verdaderas para una comunidad .

De acuerdo con la gráfica 8 en el postest el 52% de los estudiantes expresa conocer cuatro formas de argumentar relaciones causa y efecto, ejemplos, analogías y autoridad o saber sabio, un 13% dice conocer las siguientes tres formas de argumentar: causa y efecto, autoridad, y analogía, otro 13% dice conocer analogías y autoridad, y por último un 9% expresar conocer tres formas causa y efecto, analogía y ejemplos.

En esta línea de respuestas se encuentra fundamento en las formas argumentativas propuestas por (Weston, 2003) como posturas que convencen y buscan consensos como bases epistémicas resultados de investigaciones o que procedan de otros saberes; tales como: analogías-comparaciones, autoridad, relaciones causa efecto y ejemplos. En lo que expone “Niño (2011) al establecer algunas tipologías al respecto, propone argumentos causales: señalando los motivos que conducen a la afirmación en la tesis, sustentándola en causas, situaciones o hechos que preceden una situación.

Los empíricos o ejemplos que sustentan una postura, argumentos analógicos: basados en la operación intelectual de la transducción, consisten en hacer comparaciones y establecer relaciones entre ejemplos, se basa en la existencia de semejanzas.

Se requiere que la analogía corresponda a la categoría que se sustenta, argumentos de autoridad apoyado en fuentes informadas y neutrales.



Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

Un último 13% plantea no conocer ninguna forma de argumentación, lo cual no permite una mirada o reflexión teórica

Según la gráfica 9, el posttest muestra un 57% de estudiantes afirmando que la argumentación sirve para convencer y dar validez, Driver y Newton (2000, p 84): 122 expresan que la argumentación es aquella competencia u habilidad que examina diferentes puntos de vista en búsqueda de acuerdos sobre las afirmaciones con respecto al conocimiento

Candela (1999, p 104), dice al respecto que una cosa es la argumentación y otra es la búsqueda de acuerdos, pero que por lo general se argumenta para convencer y luego llegar a consensos

Desde los aportes de Perelman (2001) cabe también para convencer se puede apelar a la sensibilidad a la subjetividad por ejemplo los sentimientos, la ironía, la exageración, en ese propósito de persuadir o convencer

Para el 24 % la utilidad de la argumentación esta en defender los puntos de vista Pérez (2000, p 80), al sostener que la competencia (argumentativa) es una posibilidad de uso del lenguaje para tomar posición frente a un tema o problema. Un 19 % restante plantea que esta (la argumentación) sirve para comprender y tomar buenas decisiones

En relación a la pregunta por cómo se construye un argumento según la gráfica 9, En el posttest el 71 % de los estudiantes dice que un argumento se construye con los pasos siguientes: una tesis, unos argumentos, refutaciones y conclusiones, esta postura se ilumina desde Pérez (2000, pp.130-131), al orientar que la estructura del texto argumentativo requiere de la delimitación del campo temático, toma de posición o tesis, argumentos, (contraargumentos) y conclusión.

Para desarrollar estas habilidades no se puede dejar de lado lo que Dolz y Pasquier (1996) llaman situaciones argumentativas, las que según ellos se originan en las contradicciones de las diversas opiniones, lo que se entiende en este trabajo de investigación como evidencias de las refutaciones las refutaciones con relación a un tema o hecho, con las que cada participante intenta, busca cambiar la actitud o postura del otro

El 10 % plantea que es convenciendo, Según Candela (1999, p 104), plantea que es diferente la argumentación de la búsqueda de acuerdos, pero que regularmente la argumentación pretende convencer y finalmente establecer acuerdos, nótese que se enfatiza en el propósito no en el método o el como

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

El otro 10 % dice que es probando la tesis, en contraste con lo que exponen (Perelman y Olbrechtstyteca, 1994, 82).al afirmar que quien defiende una tesis (entendida como practica argumentativa) está convencido de que la suya es la mejor y quiere que triunfe,..., esto indica una intención no una metodología

y un 9 % restante dice que es concluyendo, interpretando; Acorde a lo que sostiene Platin (1990: 126) cuando define la argumentación como un acto (lingüístico) del hablante con la pretensión de que otros se adhieran a sus conclusiones, mediante diversas razones, obsérvese que se plantea como definición no como parte de la estructura,

En cuanto la interpretación (Facione, 2007, p.7), dice que es comprender y expresar lo que significan o la importancia de un gran variedad de experiencias, información, creencias, normas...entre otros aspectos importantes, pero esta es una destreza del pensamiento crítico, no un elemento de la estructura argumentativa

El gráfico 10 en el postest el 71 % de los estudiantes dice que un argumento se construye con los pasos siguientes: una tesis, unos argumentos, refutaciones y conclusiones, esta postura se ilumina desde Pérez (2000, pp.130-131), al orientar que la estructura del texto argumentativo requiere de la delimitación del campo temático, toma de posición o tesis, argumentos, (contraargumentos) y conclusión.

El 10 % plantea que es convenciendo, Candela (1999, p 104), dice al respecto que una cosa es la argumentación y otra es la búsqueda de acuerdos, pero que por lo general se argumenta para convencer y luego llegar a consensos, nótese que se enfatiza en el propósito no en el método o el como

El otro 10 % dice que es probando la tesis, en contraste con lo que exponen (Perelman y Olbrechtstyteca, 1994, 82).al afirmar que quien defiende una tesis (entendida como practica argumentativa) está convencido de que la suya es la mejor y quiere que triunfe,....., esto indica una intención no una metodología

y un 9 % restante dice que es concluyendo, interpretando; Acorde a lo que sostiene Platin (1990: 126) cuando define la argumentación como un acto (lingüístico) del hablante con la pretensión de que otros se adhieran a sus conclusiones, mediante diversas razones, obsérvese que se plantea como definición no como parte de la estructura,

En cuanto la interpretación (Facione, 2007, p.7), dice que es comprender y expresar lo que significan o la importancia de un gran variedad de experiencias, información, creencias,

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

normas...entre otros aspectos importantes, pero esta es una destreza del pensamiento crítico, no un elemento de la estructura argumentativa

Acorde al gráfico 11 en el postest o prueba final, el 38 % de los estudiantes considera que la importancia de la argumentación está en la capacidad de desarrollar el pensamiento crítico y la toma de buenas decisiones, lo que se puede parafrasear desde Ennis (2011) y Vargas (2013), cuando expresan que el pensamiento crítico es una capacidad adquirida que permite el razonamiento reflexivo centrándose en el decidir y el qué hacer

El 33 % dice que su importancia esta en demostrar y convencer, Desde los aportes de Perelman (2001) cabe también para convencer se puede apelar a la sensibilidad a la subjetividad por ejemplo los sentimientos, la ironía, la exageración, en ese propósito de persuadir o convencer: y un 29 % dice que es justificar y ordenar según Anthony Weston en su libro las claves de la argumentación plantea que argumentar correctamente exige dar buenas razones y estas deben ser relevantes para el tema que se trata de defender

Conforme a la gráfica 12 en el postest el 58 % de los estudiantes dice que la estructura para elaborar un argumento es la tesis, los argumentos, las refutaciones, los contraargumentos y conclusiones, el 26 % dice que es refutación, conclusión y tesis, estas posturas se comparan con lo que propone Pérez (2000, pp.130-131), al orientar que la estructura del texto argumentativo requiere de la delimitación del campo temático, toma de posición o tesis, argumentos, (contraargumentos) y conclusión.

El 11 % expresa que es la información, esta respuesta no coincide con ninguno de los soportes del marco teórico en cuanto estructura para la elaboración de la estructura argumentativa, y un 5 por % restante no responde lo que no permite realizar un cotejo teórico

De las anteriores preguntas en el pretest se puede inferir que los estudiantes no tienen claridad ni cercanía con el deber ser del concepto de la argumentación, ni de su importancia, mucho menos de su función ni de la estructura para construir un argumento o un documento argumentativo, sobre esta última indagaban la pregunta 9 y 11,y tampoco tienen idea de los tipos de argumentación, pero ,en el postest se deja ver como mejoraron sus saberes, esto es evidente al comparar los datos de las evaluaciones, pasando en todos los casos de 0% al 100% con excepción de la estructura argumentativa que va de 0% a 95%, ver gráfico 13

El fortalecimiento de este conocimiento es congruente con estrategias de aprendizaje tales como, la socialización, el conversatorio, la composición textual y artística, las que requieren

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

habilidades cognitivas como, establecer relaciones, comparaciones, justificar, ordenar ideas, innovar, crear, dialogar, llegar a acuerdos, y el mismo pensamiento crítico, estas se trabajaron mediante actividades como: el análisis de casos, la elaboración de documentos escritos (informes, ensayos), la mesa redonda. En las cuales se les exigía plantear su opinión y las razones respectivas, con relación al tema central de la secuencia didáctica la violencia de género, se debió hacer un refuerzo a manera de indagación temática sobre el tema de la argumentación

Toda esta gama de orientaciones pedagógicas se da siguiendo a autores como Beltrán y Pérez (1996), quienes plantean la controversia para enfrentar ideas teorías conclusiones, con la condición de llegar al final a consensos, y para ello se debe seleccionar el tema a discutir, se organizaron subgrupos, se diseñaron materiales que evidenciaron las posiciones de cada subgrupo, se inició la controversia hasta llegar al acuerdo.

Ratificando lo anterior se encontraron respuestas sobre la argumentación tales como “es dar razones de porque pensamos así”, “es defender nuestra ideas dando nuestras razones” “defender nuestras opiniones, pretende persuadir, convencer al lector del tema que este leyendo o escuchando”, “es convencer a una persona para ello se utilizan argumentos válidos y lógicos”

Esto muestra como los estudiantes construyeron un saber mucho más claro en lo teórico sobre el tema de la argumentación, de forma directa por la indagación temática y de forma indirecta por el proceso de socialización, controversia que se realizó con el tema central de la secuencia didáctica la violencia de género

#### **8.4.3. Con respecto al saber teórico sobre la violencia de género y el respeto por la diferencia**

Acorde a lo que se presenta en la gráfica 14, En la prueba final o postest el 90 % de la población estudiantil responde este tipo de violencia es toda agresión causada por las diferencias de género,( por ser hombre, mujer o LGTBI para el 10, % es simplemente una agresión

Estas respuestas se pueden valorar a la luz del artículo 1 de la Declaración sobre la Eliminación de la Violencia contra la Mujer (ONU-Conferencia de Viena 1993), manifiesta que es “todo acto de violencia basado en la pertenencia al sexo femenino que tenga o pueda tener como resultado un daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico para la mujer, inclusive las amenazas de tales actos, la coacción o la privación de la libertad, tanto si se producen en la vida pública o en la privada”

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

Y en lo expresado en la conferencia mundial de la ONU, de 1993 sobre los Derechos Humanos, donde se define la violencia de género como "violencia que pone en peligro los derechos fundamentales, la libertad individual y la integridad física de las mujeres". El término violencia basada en género implica además, que la misma no es azarosa, sino que constituye una forma sistemática de victimización de la población femenina, incluyendo a las mujeres adultas, niñas, adolescentes y personas adultas mayores

La gráfica 15 muestra, como en el postest el 76 % de los estudiantes identifica la violencia de género como una agresión de manera física, verbal, psicológica y sexual, para el 9% de ellos se presenta a través de gritos, golpes, groserías y maltratos, para un 5% se da con discriminación de género, para otro 5% con daños en la autoestima, para un último 5% se manifiesta con amenazas, prohibiciones y desprecios

Todas las posturas anteriores a manera de respuesta son compatibles con el artículo 1 de la Declaración sobre la Eliminación de la Violencia contra la Mujer (ONU-Conferencia de Viena 1993), que manifiesta que es "todo acto de violencia basado en la pertenencia al sexo femenino que tenga o pueda tener como resultado un daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico para la mujer, inclusive las amenazas de tales actos, la coacción o la privación de la libertad, tanto si se producen en la vida pública o en la privada"

En la gráfica 16 se puede observar como en el postest los datos cambian totalmente y muestran el 90 % de la población estudiantil afirmando la existencia de violencia de género en su comunidad, Lo cual es comparable en lo expuesto por Sara Aniño Villapa en la revista CEAPA, 2005 p III donde enfatiza que la violencia contra las mujeres no solo se da en el hogar, también ocupa espacios públicos como recreativos, de descanso, calle, el trabajo

Para el 10 por % restante no se presenta violencia de género, esta respuesta se puede analizar desde las posturas de Martin Baró. Acción e Ideología, psicología social cuando plantea que el hombre no es violento por naturaleza es la cultura que con todas sus fortalezas y debilidades, metodologías, herramientas. Normas, criterios Bienes diversos generan un estilo de vida, o/y las relaciones que se establecen en una comunidad, implícitos en lo social, lo político, lo económico y religiosos

En esta misma lógica Albert Bandura con su teoría del aprendizaje plantea que el ejemplo se convierte en representaciones mentales que luego rigen el comportamiento ya sea violento o no

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

Esta visión es compartida por Ana Artigas quien considera el género como un elemento clave en las relaciones sociales basadas fundamentalmente en las diferencias percibidas entre los sexos, pero además advierte que para desnaturalizar tal práctica se hace necesario develar el poder que ejerce el varón sobre la mujer

En la gráfica 17, El postest muestra una percepción diferente, a través de las respuestas planteadas para el 48 % de la población estudiantil la violencia de género es frecuente cada dos, tres o cuatro semanas, para el 43 % es muy frecuente cada ocho días, o no especifican ningún tiempo

Esta respuestas están en línea al informe que el periódico el Tiempo presento en un artículo el 25 de noviembre 2016, 09:15 a.m., donde afirman que la violencia de género en Colombia no para, acorde a las conclusiones Medicina Legal y Profamilia, en el marco del día internacional para la eliminación de la violencia contra la mujer, han sido afectadas el 74 % de las colombianas al 2010, en el 2015 fueron asesinadas 970 mujeres, , además se presentaron 42,278 casos de violencia de pareja, explícito en el informe El Forensis 2015; lo anterior sin duda evidencia la frecuencia de la violencia de género en el país

Y para el 9% no es frecuente, en esta lógica se puede citar a Ana Artigas consultora de quien considera el género como un elemento clave en las relaciones sociales basadas fundamentalmente en las diferencias percibidas entre los sexos, pero además advierte que para desnaturalizar tal práctica se hace necesario develar el poder que ejerce el varón sobre la mujer

Acorde a la gráfica 18 El postest muestra evidencias opuestas, el 33 % de la población percibe la violencia de género en el barrio-calle, 29 por% en el colegio, el 24 % en la familia, el 9 % en ninguna parte y el 5 % restante en la cancha comunitaria

Estas respuestas son contrastables con lo que plantea Sara Aniño Villapa en la revista CEAPA, 2005 p III, al enfatizar que la violencia contra las mujeres no solo se da en el hogar, también ocupa espacios públicos como los recreativos, de descanso, calle, y trabajo

Según el gráfico 19, En el postest, el 86 % de los estudiantes además de identificar la relación entre violencia de género y respeto por la diferencia, identifica su tipo como causa y efecto, donde la falta de respeto por la diferencia termina en la violencia de género, en ese sentido se puede citar a Camps (1990) quien plantea la tolerancia como virtud de la democracia. Del respeto a los demás, del valor y reconocimiento de la igualdad a todas las creencias y opiniones, la convicción que no está en propiedad de nadie razones ni verdades

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

absolutas, son el fundamento de esa apertura.... Esto permite abordar el tema de la tolerancia (respeto a la diferencia) y su relación incuestionable con los derechos humanos.... En la construcción de la paz

Para el 14 por % de ellos no existe ninguna relación, en ese sentido se puede volver a las posturas de Ana Artigas consultora de quien considera el género como un elemento clave en las relaciones sociales basadas fundamentalmente en las diferencias percibidas entre los sexos, pero además advierte que para desnaturalizar tal práctica se hace necesario develar el poder que ejerce el varón sobre la mujer

En cuanto el gráfico 20, En el postest para el 44 por % de la población estudiantil significa aceptar las diferencias como el aspecto que hace iguales a todos los seres humanos, lo que permite citar a De Covadonga, (1999) por su consideración sobre la tolerancia como uno de los logros más sobresalientes de nuestra época, por proclamar el respeto a la diferente, al diferente y al que piensa diferente....

Para Camps (1990) se presenta como virtud en lo moral y lo político. Lo primero en tanto que acepta las diferencias de credo, de opinión, de cultura, y los distintos estilos de vida, en relación a la virtud política desde la postura consciente y positivamente que estas otras formas no implican ni suponen que renuncie a mis propias convicciones...

Para el 25 por % es aceptar el pluralismo de la condición humana, En esa lógica (Biagorri, 2000). Señala como... hoy las sociedades mantienen sus sistemas de convivencia gracias a la consciente aceptación del pluralismo cultural de su propia realidad social, y ello es gracias al ejercicio de la tolerancia (Biagorri, 2000), por su parte

El 12 por % dice que es el reconocimiento de cada quien como persona única, ser diferente, pensar diferente, respetar eso según caracteriza Covadonga (1999) al ser humano cuando denota que se debe tolerar (respetar por esas particularidades, o Camps (1990) al referirse a las diferencias de credo, opinión y cultura, como individualidades que demandan tolerancia (respeto) denota el carácter de único y no repetible de cada persona

Para el 6 por % restante es vivir en paz a pesar de las diferencias en este sentido Camps (1990) plantea la tolerancia como virtud de la democracia. Del respeto a los demás, del valor y reconocimiento de la igualdad a todas las creencias y opiniones, la convicción que no está en propiedad de nadie razones ni verdades absolutas, son el fundamento de esa apertura.... Esto permite abordar el tema de la tolerancia (respeto a la diferencia) y su relación incuestionable con

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

los derechos humanos... En la construcción de la paz; el último 13 por % no responde, y de esa forma no permite el cotejo teórico.

En términos generales entre el pretest y el postest, se movilizaron positivamente todos los saberes indagados en relación con la violencia de género y el respeto por la diferencia, en un alto porcentaje con la excepción de la pregunta sobre la identificación de la violencia de género que muestra cambios mínimos, y medianamente ante la pregunta sobre la relación entre violencia de género y respeto por la diferencia y de forma muy especial la percepción de los estudiantes sobre la presencia de la violencia de género en la comunidad de Dapa observar la gráfica 21

Las razones que hicieron posible el fortalecimiento de estos saberes son coherentes, con lo que plantea Matthew Lipman (1998), la comunidad de investigación, en la cual el dialogo es la herramienta reina en la implementación del juicio filosófico con componentes tales como el relato de un texto, un plan de discusión, la discusión misma y la proyección de compromisos, y lo que plantea Tobón, pimienta y García (2010), con la secuencia didáctica, destacando las características de secuenciación, en tanto que requiere de un tema transversal a todo el ejercicio didáctico que para este caso y como ya se dijo antes es la defensa de la condición humana y el respeto por la diferencia en el marco de la violencia de género

Para esto se implementaron actividades como, pregunta directa saberes previos, indagación contextual a través de encuesta, consulta temática confrontación de datos, análisis de documentos escritos y audiovisuales tales como documentales, canciones, películas, recolección de evidencias, lo que terminó como un cuadernillo, además del evento lúdico pedagógico con productos como un bloc, un audio ensayo, un plegable, dinámicas, con lo cual se desnaturalizó la situación problema en la comunidad, la no percepción de la violencia de género en la población a intervenir

En este proceso se encontraron intervenciones orales y escritas en el reconocimiento de la violencia de género como un hecho que va más allá de la mujer, hasta la violencia por motivos de elección sexual “no solo se maltrata a la mujer también a los hombres y a las lesbianas”; también “hay maltrato violencia cuando un hombre esta con una mujer por interés, solo la usa”

#### **8.4.4. Con respecto al saber teórico sobre la violencia de género y el respeto por la diferencia**



Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

Acorde al gráfico 22, El postest evidencia un 48 % de los estudiantes expresar que entienden por condición humana las características de racionalidad e irracionalidad de cada persona, se puede citar las palabras de Edgar Morín UNESCO (1999) La importancia de la hominización es capital para la educación de la condición humana porque ella nos muestra como animalidad y humanidad constituyen juntas nuestra humana condición.

El 19 % dice que es la cultura, entendida esta como aquella que en compañía de la sociedad viabiliza la realización de la persona como individuo y las relaciones entre ellos perpetúan la cultura y la reorganización en una dinámica propia de la sociedad.... Según lo expresa Edgar Morín UNESCO (1999) el otro 19 % como la capacidad de vivir el bien y el mal. Y el 14 por % restante como las emociones, los sentimientos y creencias de cada persona, enmarcando una o dos características definidas por E. Morín en tanto lo irracional del humano, en su condición subjetiva de los sentimientos y emociones; en cuanto a las creencias recreadas y moldeadas por la cultura

Respecto a la pregunta sobre la creencia que tienen del término defensa de la condición humana la gráfica 23, En el postest los estudiantes son mucho más asertivos en sus respuestas, para el 42 por % de los estudiantes es crear y defender leyes que protejan la humanidad, El 37 por % cree que la defensa de la condición humana radica en la educación para el respeto a la diferencia, y el 21 por % restante lo relaciona con la defensa al pluralismo

El total de las respuestas planteadas por los estudiantes al respecto de esta pregunta se puede ver a la luz de lo que planteo Aristeo García Gonzales (2008 en la revista jurídica IUS de la universidad Latina numero 28 citando la Abogada General Sra. Christine Stix-Hackl del tribunal de justicia de las comunidades europeas cuando dice que la dignidad humana “[...] constituye una expresión del máximo respeto y valor que debe otorgarse al ser humano en virtud de su condición humana. Por tal motivo, la dignidad humana se erige como principio de los valores de autonomía, de seguridad, de igualdad y de libertad. Valores que fundamentan los distintos tipos de derechos humanos

Los estudiantes con respecto a estos saberes, pasan de respuestas equivocadas, a las respuestas pertinentes evidenciando sus avances en el conocimiento, y lo hacen en forma masiva del 0% al 100% ver gráfica 24

El progreso en la construcción del conocimiento, en relación al tema, el respeto por la diferencia y su relación con la violencia de género, se explican al observar las estrategias que se

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

han implementado durante todo el proceso como la indagación temática y contextual, la representación teatral, la grabación de audios, para recoger la información procesarla y proponerla como resultado de un trabajo comprometido y serio por parte de la mayoría de los aprendices en donde su actitud jugó un papel importante.

Lo que les permite reflexionar y ampliar su rango de respuesta ante el tema en cuestión; según (Coll, 1998: 441-442), plantea es el estudiante quien construye y/o reconstruye los saberes de su grupo cultural, transformándose en un sujeto activo cuando interactúa con otros y sus posturas al leer, escuchar, manipular, explorar, descubrir o inventar

Por lo tanto la aproximación al saber se hace más cercana, más significativa e interesante; como consecuencia de procesos vinculantes que conducen a la adquisición y comprensión de metas del aprendizaje tal como se aprecia en la tabla anterior

Las gráficas muestran el progreso de los estudiantes durante el proceso de transición del momento de inicio al final, en el que se fortalecieron unos conocimientos y se desmitificaron otros, gracias a las intervenciones pedagógicas de enseñanza y de aprendizaje, que van construyendo un cúmulo de experiencias significativas, relevantes en lo individual y colectivo

Además la aproximación a planteamientos teóricos como el que propone Edgar Morín frente al tema álgido de la condición humana la extrapolación de dichos saberes a situaciones de la vida real, en el anhelo del reconocimiento de la identidad de la especie, generó en ellos un giro apreciable en la comprensión de la propia humanidad y en la defensa de la misma

Expresiones como “la defensa de la condición humana es la defensa de tus derechos y poder ser íntegro y social”

“la condición humana es la cultura, las costumbres”, “la condición humana es esa capacidad de razonar de sentir”

Muestran claramente como el conocimiento escolar se ha construido al integrar lo disciplinar con la cotidianidad del estudiante, como resultado de un proceso dialógico entre saberes, donde se ha promovido la interpretación, el análisis, la evaluación, la crítica, las posturas personales con fundamento o dicho de otra forma con razones

### **8.5. Saber hacer.**

Se pidió a los estudiantes escoger un tema de su interés, plantear una idea e intentar a través de un escrito convencer al maestro (lector) de lo que dice, opina o propone

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

Con la pretensión de identificar si los estudiantes utilizan o no la estructura argumentativa, y si su dominio es total o parcial; de igual forma se indaga por los tipos de argumentación y el pensamiento crítico son formas de elegir técnicas para fomentar la creatividad y el desarrollo de sus pensamientos que fortalece la imaginación en los estudiantes, todas estas experiencias le dan al escolar éxito en futuros procesos educativos, en su vida personal y familiar aportando soluciones a sus inconvenientes con más facilidad.

### **8.5.1. En relación al uso de la estructura argumentativa**

Acorde a la gráfica 25, En el posttest se evidencian avances de la siguiente manera el 86 por % de los estudiantes utiliza la estructura argumentativa, esta postura se ilumina desde Pérez (2000, pp.130-131), al orientar que la estructura del texto argumentativo requiere de la delimitación del campo temático, toma de posición o tesis, argumentos, (contraargumentos) y conclusión.

Para desarrollar estas habilidades no se puede dejar de lado lo que Dolz y Pasquier (1996) llaman situaciones argumentativas, las que según ellos se originan en las contradicciones de las diversas opiniones, lo que se entiende en este trabajo de investigación evidencias de las refutaciones las refutaciones con relación a un tema o hecho, con las que cada participante intenta, busca cambiar la actitud o postura del otro; y el 14 por % no realiza el ejercicio, este tipo de respuesta no permite la reflexión teórica

Para evidenciar lo anterior se citaran algunos elementos planteados por los estudiantes en sus ejercicios de escritura: Tesis “la mayoría de errores que comete el ser humano es porque no tiene un buen nivel educativo”, argumentos “de causa efecto “si las personas pueden educarse bien, pueden hacer las cosas de una mejor manera”, contrargumentos “...los que no piensan como yo por su cultura machista...” Conclusiones “Hay que decirle no a la violencia de género, pues todos somos seres humanos, merecemos un buen trato, respeto y la no vulneración de nuestros derechos”

Giere (1992) define la argumentación como un proceso de elección... que permite explicarlos acontecimientos de la realidad, por ello la importancia de aprender bien su estructura, entre la que se teje una serie de implicaciones como lo enfatiza (Weigand, 2006). Es una competencia para plantear las implicaciones que tiene el discurso argumentativo (la persuasión, el diálogo, el acuerdo...)

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

Según la gráfica 26, En el postest se muestran avances en los siguientes términos: El 81 % de los estudiantes utilizan diferentes tipos de argumentación. En esta línea de respuestas se encuentra fundamento en las formas argumentativas propuestas por (Weston, 2003) como posturas que convencen y buscan consensos como bases epistémicas resultados de investigaciones o que procedan de otros saberes; tales como: Analogías-comparaciones, autoridad, relaciones causa efecto y ejemplos

Según expone “Niño (2011) al establecer algunas tipologías al respecto, propone argumentos causales: señalando los motivos que conducen a la afirmación en la tesis, sustentándola en causas, situaciones o hechos que preceden una situación. Los empíricos o ejemplos que sustentan una postura, argumentos analógicos: basados en la operación intelectual de la transducción, consisten en hacer comparaciones y establecer relaciones entre ejemplos, se basa en la existencia de semejanzas. Se requiere que la analogía corresponda a la categoría que se sustenta, argumentos de autoridad apoyado en fuentes informadas y neutrales

El fortalecimiento de esta habilidad se dió gracias a la implementación de estrategias que buscaban explicar y aclarar el concepto y la aplicación del mismo mediante actividades de indagación temática, de elaboración de organizadores gráficos, identificación en textos de elementos de la estructura argumentativa, construcción de documentos argumentativos y socialización -conversatorios en micro grupos y a nivel grupal donde se resaltó el tema-competencia

La gráfica evidencia como la competencia es alcanzada por el 80 % de los estudiantes aunque en distintos grados de rendimiento académico, acorde a los ritmos e intereses de aprendizaje de los estudiantes

Esto se puede evidenciar en los argumentos que plantearon los estudiantes al construir su texto, de causa efecto “el hombre al creerse superior le baja la autoestima a la mujer”, de ejemplo “un diputado viola a una niña de estrato bajo” de comparación “las mujeres denuncian la violencia de género los hombres no por temor a verse débiles”\_de autoridad” Según el teólogo José María Castillo, el día que la sociedad suprima las desigualdades entre las mujeres y los hombres...”

Los tipos argumentativos identificados reflejan los aportes de Platin (1990: 126) cuando se refiere a la argumentación como un ejercicio delicado al que llama operación lingüística en la

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

cual un emisor busca el reconocimiento de una conclusión y para ello le ofrece razones de distintos tipos y fuerza ofreciéndole una razón para admitir tal conclusión”,

Estos resultados fueron posible debido a la intervención didáctica, las correcciones individuales y grupales a las que accedían por conclusiones propias en la mayoría de los casos, permitió que los estudiantes puedan alcanzar mejoras en su competencia, no solo reconocer sino también aplicar estos saberes, en las distintas situaciones que se les requirió, por ejemplo elaborar informes argumentando sus conclusiones, identificar los tipos de argumentos en los escritos, exposiciones orales de sus compañeros y en la preparación y realización del evento lúdico académico

En la gráfica 27 se observan los avances en el desarrollo de habilidades que implica el pensamiento crítico, En el postest el 81% de los estudiantes evidencian pensamiento crítico teniendo en cuenta su capacidad interpretativa, de análisis, inferencia, evaluación, proposición y de conclusión;

Para fundamentar teóricamente estos resultados se debe acudir de nuevo a Ennis (1987) cuando afirma entre otros aspectos que el P.C es consecuencia de la interpretación el análisis...para la construcción del conocimiento”, o como lo plantean Mayer y Goodchild (1990), al afirmar...Que son el resultado de comprender y evaluar las ideas de los otros y acogerlas para su propio desarrollo.

De otro lado (Facione, 2007, p.7), quien define tales destrezas así: “La interpretación es comprender y expresar el significado o la relevancia de una amplia variedad de experiencias, situaciones, datos, eventos, juicios, convenciones, creencias, reglas, procedimientos o criterios”. Lo que permite resignificar, reformular saberes teóricos y experienciales necesarios en un momento determinado, articulándolos a saberes previos para la adecuada toma de decisiones

En ese mismo texto continua para referirse al análisis diciendo que “.... consiste en identificar las relaciones de inferencia reales y supuestas entre enunciados, preguntas, conceptos, descripciones u otras formas de representación que tienen el propósito de expresar creencia, juicio, experiencias, razones, información u opiniones...” Fortaleciendo la capacidad y posibilidades de conectar las partes de un texto o contexto y avanzar a conclusiones más completas.

Prosigue en relación a la evaluación diciendo “... es como la “valoración de la credibilidad de los enunciados o de otras representaciones que recuentan o describen la

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

percepción, experiencia, situación, juicio, creencia u opinión de una persona; y la valoración de la fortaleza lógica de las relaciones de inferencia, reales o supuestas, entre enunciados, descripciones, preguntas u otras formas de representación...” Lo que permite encontrar y considerar el valor de verdad y validez a los argumentos que se expongan o evidencien en un determinado momento textual o contextual

Con relación a la inferencia plantea “..... significa “identificar y asegurar los elementos necesarios para sacar conclusiones razonables; formular conjeturas e hipótesis; considerar la información pertinente y sacar las consecuencias que se desprendan de los datos, enunciados, principios, evidencia, juicios, creencias, opiniones, conceptos, descripciones, preguntas u otras formas de representación, Como sub habilidades de inferencia, los expertos incluyen cuestionar la evidencia, proponer alternativas, y sacar conclusiones..” Es el resultado lógico de la interpretación y evaluación que conduce a plantear nuevos caminos de comprensión o formas de entendimiento que aterrizan en nuevas teorías y procedimientos

Continúa con su postura teórica, diciendo “...La explicación como la capacidad de presentar los resultados del razonamiento propio de manera reflexiva y coherente. Esto significa poder presentar a alguien una visión del panorama completo: “tanto para enunciar y justificar ese razonamiento en términos de las consideraciones de evidencia, conceptuales, metodológicas, de criterio y contextuales en las que se basaron los resultados obtenidos; como para presentar el razonamiento en forma de argumentos muy sólidos”.

Las sub habilidades de la explicación son describir métodos y resultados, justificar procedimientos, proponer y defender, con buenas razones, las explicaciones propias causales y conceptuales de eventos o puntos de vista y presentar argumentos completos y bien razonados en el contexto de buscar la mayor comprensión posible...” Se evidencia esta habilidad como elemento clave en la adecuada argumentación que además de buscar la máxima comprensión pretende convencer

Y para finalizar termina hablando de la autorregulación de la cual dice percibir como el “.... monitoreo auto consciente de las actividades cognitivas propias, de los elementos utilizados en esas actividades, y de los resultados obtenidos, aplicando particularmente habilidades de análisis y de evaluación a los juicios inferenciales propios, con la idea de cuestionar, confirmar, validar, o corregir el razonamiento o los resultados propios”. Las dos sub habilidades, en este caso, son el auto examen y el auto corrección”.

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

De otro lado se observa bajo el lente de Paul (2003, p.16-18) cuando habla de las características importantes del pensador crítico tales como: Humildad intelectual los que los estudiantes se hicieron conscientes de sus límites, reconocieron que aunque hay saberes que nos atraen debemos atenderlos con justicia, lo que él llama entereza intelectual; mejoraron en cuanto Empatía intelectual lo que implica reconocer la necesidad de ponerse en el lugar de otro, avanzaron en tanto son más honestos con sus propios modos de pensar lo que llama Integridad intelectual.

También se observan mejoras en el reconocimiento de la importancia de los valores, las creencias y sus inferencias lo que llama Autonomía intelectual. Además observan con mayor confianza en el criterio de que la razón mejora las condiciones propias y del ser humano en general, en la Imparcialidad valoran con mayor equidad todos los puntos de vista sentimientos e interés. De igual forma Avanzaron el reconocimiento del valor de la verdad para aprender y convivir

La gráfica 28 muestra el cambio positivo del dominio de la competencia, dado entre el momento de inicio y el final de la actividad pedagógica, del 86%, en cuanto la estructura, y las formas de argumentación, y un 72% en las habilidades del pensamiento crítico, este avance se observa al pasar de los mínimos e insuficientes a un nivel entre medio y satisfactorio, según la rúbrica elaborada para la evaluación de desempeños (anexo 2)

Al revisar el ejercicio solicitado para evaluar el pensamiento crítico, se encuentran posturas en lo interpretativo como “la violencia de género es el resultado de la influencia que recibimos de nuestros hogares, colegio y comunidad” referente a la duda “quizás la violencia es por desconocimiento” en cuanto la inferencia “el marido borracho maltrata su mujer, ella no lo denuncia, él vuelve a tomar y la maltrata” sobre el análisis “la cultura machista no reconoce el respeto hacia la mujer por ello la discrimina”

En cuanto la proposición “luchemos por la igualdad de género, que nadie más calle las palabras con golpes”, dile no a la violencia de género”

Esto fue posible porque a través de las estrategias y actividades implementadas se estimuló la capacidad cognitiva, buscando siempre relacionar el saber con el hacer, evaluar su corresponsabilidad, y a partir de ello se generaban las actividades de autocorrección y /o corrección de las tareas que así lo requirieran, hasta mejorar la capacidad reflexiva, cuestionadora, inferencial en lo textual y en la discusión grupal.

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

Lo anterior se explica desde (Perrenoud, 2004), al afirmar que “La competencia se define como una facultad de movilizar un conjunto de recursos cognoscitivos para enfrentar con pertinencia y eficacia a una familia de situaciones” y para este caso esa familia de situaciones se afronta desde el pensamiento crítico definido o entendido desde Richard Paul y Linda Elder como el discurrir que permite a una persona mejorar sus ideas, esquemas de pensamiento, lo que a juicio de estas evidencias es lo que se consiguió en esta intervención didáctica

### **8.5.2. Razones generales**

Los progresos obtenidos en esta intervención pedagógica son consecuencia de la intervención metodológica, en primera instancia; la secuencia didáctica, la que se ha llamado en este trabajo mega estrategia, teniendo en cuenta todas sus características; y entre ellas la sistematización, secuenciación, la flexibilidad, versatilidad, transparencia, y su enfoque en lo socio formativo, según lo plantea (Tobón y García Fraile, 2006; Tobón, García Fraile, Rial y Carretero, 2006; Tobón, 2009a, 2009b, 2010; Pimienta y Enríquez, 2009)

En segunda instancia el aprendizaje basado en la indagación, la que al igual que la secuencia didáctica busca motivar aprovechando la curiosidad propia del ser humano y su impulso por aprender y descubrir lo que le rodea, por la necesidad de resolver los problemas que lo desafían, o que se le evidencian, centrando el proceso pedagógico en el estudiante quien se hace protagonista de su proceso y de acuerdo a sus ritmos e interés trasega por el saber, con la orientación de un experto quien lo moviliza desde diferentes estrategias (Bateman 1990), para llegar al descubrimiento;

Fue fundamental en esta estrategia de aprendizaje la planeación, la organización y el desarrollo de la intervención pedagógica como lo expresa (Quinquer, 2004); además logra que el aprendizaje sea un ejercicio agradable significativo, no angustioso y desgastante o sin sentido útil Eick y Reed (2002)

Y en tercer lugar el énfasis que hacen las anteriores estrategias en el carácter cooperativo que debe primar en el proceso de aprendizaje, entendido este como el empleo didáctico de pequeños grupos de trabajo para potenciar el aprendizaje y el de los demás” (Johnson, Johnson y Holubec, 1999, p.14); lo que permite reducir el estrés y aunar esfuerzos en la búsqueda, la comprensión y el sentido de los nuevos saberes, facilitando así la adquisición y el uso de conocimientos



Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

De otro lado según afirman (Arumí, Comella, Bayer y López Muñoz, 2003, p. 71) se facilita la inclusión de los estudiantes desde sus diversos modos de aprender, generando motivación estimulando su autoestima, y se promueve la cultura de la tolerancia o respeto por la diferencia; se fortalece el intercambio de los puntos de vista, mientras se construye un conocimiento conjunto Piaget.

## Conclusiones

En este capítulo se presentan las conclusiones generales de este proyecto a partir de la valoración de los objetivos el marco teórico, la secuencia y la pregunta establecidos para este proyecto dando cuenta así, de los logros alcanzados durante este trabajo de investigación.

A partir del objetivo específico número uno (1) enunciado en términos de Seleccionar herramientas teóricas e instrumentales sobre secuencias didácticas para el desarrollo de las competencias argumentativas y el pensamiento crítico en los estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta de Miravalle Dapa yumbo en el año 2017, se concluye:

A través de la indagación del estado del arte y la búsqueda de un marco teórico que direccionara la investigación se encontró y selecciono elementos teóricos e instrumentales en pro del desarrollo de las competencias argumentativas y el pensamiento crítico

La aproximación de la competencia argumentativa desde la estructura argumentativa y los tipos de argumentación facilito la aproximación conceptual y practica de los estudiantes a fortalecer su competencia al respecto

El abordaje del pensamiento crítico desde las características del mismo tales como la interpretación, la inferencia, el análisis, la explicación, la autorregulación; desde su intencionalidad, la reflexión para decidir para hacer; fortalece en la mayoría de ellos una actitud crítica, reflexiva, una mayor valoración de la duda, motivación para cuestionar, encontrar verdades por sí mismos, a comprender la realidad y a emitir juicios con fundamento, a perder el temor por rayar en la grosería o rebeldía, a mejorar su apreciación por el saber y por el saber hacer y en ese sentido a auto controlar y autoevaluar sus acciones con relación a metas y propósitos

El enfoque didáctico desde la secuencia didáctica permite avanzar en el proceso de enseñanza aprendizaje facilitando el encuentro y el dialogo de los saberes y las competencias en el escenario individual y colectivo, articulando los saberes previos con los nuevos superando la yuxtaposición de los mismos, motivando el proceso para el estudiante quienes lo ven como un ejercicio dinámico y con sentido

En relación al objetivo específico numero dos que tenía como propósito diseñar una secuencia didáctica para el desarrollo de competencias argumentativas y pensamiento crítico en

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

los estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta de Miravalle Dapa yumbo en el año 2017 se concluye que :

El diseño de la secuencia didáctica permitió el fortalecimiento y el desarrollo de las competencias argumentativas y el pensamiento crítico según se evidencia en el cotejo del pretest y el postest, los resultados finales de evaluación del proceso de aprendizaje, según la rúbrica de valoraciones que se ubicaron en su gran mayoría entre los niveles 3 y 4 aunque en unos estudiantes más que en otros acorde a sus compromisos personales, situación familiar y ritmos de aprendizaje se observa un mejor desempeño

El diseño de la secuencia didáctica pudo ser menos extenso en cuanto las actividades y el número de estrategias de aprendizaje implementado y de esa forma facilitarían el trabajo y análisis de la misma

La secuencia didáctica se diseñó en el modelo socio formativo en procura de una formación integral, fortalecimiento de saberes y valores sociales como la colaboración y la cooperación y se apoyó en estrategias constructivistas como el estudio basado en proyectos, realización de problemas, el estudio de casos, aprendizajes basado en TIC, mapas u organizadores mentales, aprendizaje invertido- tarea extra clase y el aprendizaje basado en la indagación principal estrategia para la intervención de este trabajo

El tema y la problemática elegida para hilar la secuencia y contextualizar el saber y el hacer fueron pertinentes y llegó al nivel de apropiación por los estudiantes y la maestra

Con respecto al tercer objetivo, el cual se enfocó en implementar la secuencia didáctica para el desarrollo de competencias argumentativas y pensamiento crítico en los estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta de Miravalle Dapa yumbo en el año 2017 se concluyó que:

A nivel teórico los estudiantes acorde a sus individualidades adquirieron saberes conceptuales con relación a la competencia argumentativa y el pensamiento crítico

Fortalecieron sus habilidades en contexto para argumentar a nivel escrito y verbal buscando consensos respetando las diferencias, valorando la opinión o posturas propias y de otros.

Fortalecieron y desarrollaron el pensamiento crítico lo que les permite acercarse a la realidad social desde posturas propias, con seguridad de sí mismos, reconociendo que aun ellos son sujetos de controversia, flexibilizando su sentir ante la posesión absoluta de la verdad

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

En la mayoría de ellos se observa y de forma variada, características del pensador crítico tales como lo dice Paul (2003, p.16-18), se ponen en el lugar del otro para intentar entenderlo; son más conscientes de los valores las creencias y las inferencias propias, reconocen que la razón es el mejor lugar en que puede estar los intereses de la humanidad, que todos los puntos de vista sin importar de quien sean merecen el mismo trato atención y respeto, son un poco más honestos aun en las dificultades, obstáculos y frustraciones

La secuencia didáctica se adaptó a las contingencias del día a día institucional, ya que permitió el correr las actividades antes después vincular nuevas propuestas estratégicas que se hicieron necesarias según el desarrollo de la propuesta y en consecuencia un movimiento en espiral en la lógica de las relaciones entre las actividades, además permitió correr los tiempos planeados y ajustarlos a la vida institucional.

Acerca del cuarto objetivo el cual se propuso evaluar como la secuencia didáctica desarrolla las competencias argumentativas y el pensamiento crítico en los estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta de miravalle Dapa yumbo en el año 2017 concluye que:

Los estudiantes adquirieron saberes cognitivos, como: la comprensión de los temas tratados, la argumentación, la explicación, la indagación, la investigación, la proyección, la observación, la comparación, la reflexión, el reconocimiento, la refutación, la conclusión, la inferencia, la interpretación, la autorregulación, crear e innovar, saberes metacognitivos como la iniciativa, el autocontrol, la autorregulación la planeación, el manejo del tiempo, la calidad del trabajo y procedimentales como la realización de gráficos, hacer entrevistas encuestas, recopilación de la información, buscar en internet, realizar ensayos, audios memes, dibujar caricaturas, informes mejoraron la realización de mapas conceptuales, plegables, debates, mesa redonda, análisis de casos, hablar en público, exposiciones

También se adquieren saberes Actitudinales tales como trabajo en equipo, la colaboración, la cooperación, el respeto a la palabra, el escuchar, el pedir la palabra, la solidaridad, el trabajar unidos, valorar las opiniones, ser más pluralistas y tolerantes, se muestran como mejores compañeros, se observan más responsables y autónomos

En cuanto lo metodológico fue novedoso, práctico, permanente, participativo, fortaleció lo individual y colectivo, aunque faltó compromiso y responsabilidad en todo el proceso por parte de algunos estudiantes, generó motivación para la mayoría de ellos

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

Los recursos fueron suficientes y de buena calidad, con relación a la evaluación fue ordenada, acorde a lo planeado, siempre relacionado con el trabajo

En cuanto al alcance de los objetivos de la secuencia didáctica como tal se alcanzaron ya que logran comprender que es la violencia de género, como se relaciona con la condición humana y el respeto por la diferencia, e identifican que existe en Dapa su comunidad

Mejoran su capacidad argumentativa a nivel oral y escrito, al igual que las habilidades del pensamiento crítico, a través de la cooperación permanente se da más unión en el grupo.

A través de la bitácora y los otros instrumentos de evaluación reflexión permanentemente y en especial a nivel personal sobre sus procesos de aprendizaje aunque también lo hacen en grupos, procurando una autorreflexión permanente

En general los estudiantes opinan que consideran estos aprendizajes, útiles para la vida dado que les da bases para establecer mejores relaciones en la familia en la escuela y en la sociedad, ya que les ayuda a crecer como personas y a descubrir la verdad fortaleciendo su proyecto de vida

La razón por la cual la secuencia didáctica desarrolla y/o fortalece las competencias argumentativas y el pensamiento crítico es gracias a elementos tales como: diversificación, adaptación de actividades a una realidad concreta y protagonismo de los estudiantes, la estructura y orden a seguir para alcanzar los propósitos establecidos

La sistematización en tanto da cuenta de lo sucedido durante el proceso y la razón de los resultados, facilitando la reflexión pedagógica y la autorregulación del docente

La secuenciación didáctica. Implica la concatenación de las actividades partiendo del problema del contexto, para este caso es la percepción naturalizada de la violencia de género por parte de los estudiantes en su comunidad

De otra parte articula los saberes previos con los nuevos saberes, permitiendo así un aprendizaje significativo y de sentido.

El enfoque socio formativo que estimula el encuentro con el otro en el aprendizaje cooperativo y colaborativo, movilizándolo el diálogo y en él la controversia, lo que exige la puesta en escena de la reflexión

La versatilidad y flexibilidad las cuales permiten que se adapte a las necesidades e intereses de los estudiantes y de los maestros en el rol del proceso aprendizaje

Por último la apuesta en el constructivismo y el aprendizaje significativo

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

Aunque los docentes dentro de su autonomía, tienen libre albedrío en lo que corresponde a innovar sobre los métodos de enseñanza, para que el desarrollo de la competencia argumentativa y el pensamiento crítico, sea eficaz, es necesario que se enseñe a descifrar el texto, utilizando las habilidades, activación de los conocimientos previos, predecir los contenidos del texto; durante la argumentación,, es indispensable reconocer el significado de las palabras y hacer inferencias tomar postura frente a lo que dice el texto y plantear hipótesis.

Es fundamental la situación problema y el tema sobre el cual se hila el desarrollo de la secuencia didáctica, para esta experiencia la defensa de la condición humana y el respeto por la diferencia en el marco de la violencia de género y la naturalización de la violencia de género en la percepción de los estudiantes del grado décimo, en tanto que se convierten en el contexto, sobre el cual se desarrollara el proceso de formación y además es el aliado perfecto en la motivación y sentido del aprendizaje

Para el maestro y para la Institución Educativa es vital el conocimiento y los acuerdos teóricos sobre las competencias y el pensamiento crítico, y de esa forma aunar esfuerzos y avanzar hacia un mismo norte, educar integralmente para la vida y la convivencia

El maestro debe permanecer en estado de alerta, reactivar las diferentes formas de observación, ya que puede naturalizar las problemáticas y situaciones controversiales en la escuela, dado que se inculturiza en la comunidad educativa, y en consecuencia desaprovechar oportunidades para resignificar el aprendizaje y fortalecer la didáctica

Se debe insistir en estrategias didácticas que fortalezcan el pensamiento crítico y la argumentación en procura de abonar en la construcción de una sociedad libre, tolerante capaz de elevar y respetar la condición humana.

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

### Referencias bibliográficas

- Aguilera Morales, A. (2017)- Revista Folios, redalyc.org school cross-curricularity; social studies. Resumen. O presente artigo revisa críticamente algumas lugares... para una formación. Integral en ciencias sociales, siempre que los/as. maestros/as posean
- Almeida Mejía, M. F., Coral Delgado, F. R., Ruiz Calvache, M. del S. (2014) Didáctica Problematizadora para la configuración del Pensamiento Crítico en el marco de la atención a la diversidad. Tesis de grado. Universidad de Manizales Facultad de Ciencias Sociales y Humanas Maestría en Educación desde la Diversidad San Juan de Pasto.
- Baró, I.M. (2012) “Acción e Ideología Psicología Social desde Centro América”. p394
- Barriga, F.D. (2001) Revista mexicana de investigación educativa. (s.l.) redalyc.org
- Bateman, W.1990. Open to Question the art of teaching and learning by inquiry. San Francisco: Joddey -Bass
- Basadre Grohmann, J., Cahuina Lope, L. M., Vilca Aguilar, M. A. (2016) Estrategias didácticas en el área personal social para desarrollar el pensamiento crítico en la construcción de las interpretaciones históricas en los estudiantes del 6 grado del nivel primario de la Institución Educativa “Díaz Barriga, Frida. Habilidades de pensamiento crítico sobre contenidos históricos en alumnos de bachillerato. Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 6, núm. 13, septiembre, 2001. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C.. Distrito Federal, México. Recuperado de Internet: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=>
- Bécares Rodríguez, L., Busto Zapico, M., & de Hoyos González, C. (2016). Sentarse, escuchar y repetir. ¿Existe otra forma de enseñar historia?: Discovery Service para Universidad ICESI. Ikastratza: E-Revista de Didáctica., (16), 15–38. Recuperado de Internet: <http://eds.b.ebscohost.com/eds/detail/detail?vid=4&sid=c32e7522-bf05-486e-9778->



Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

[6c6043ddad7e%40sessionmgr103&hid=114&bdata=Jmxhbmc9ZXMmc210ZT11ZH MtbGl2ZSZzY29wZT1zaXRl#AN=117787168&db=asn](http://6c6043ddad7e%40sessionmgr103&hid=114&bdata=Jmxhbmc9ZXMmc210ZT11ZH MtbGl2ZSZzY29wZT1zaXRl#AN=117787168&db=asn)

Betancourth Zambrano, S. (2015). Desarrollo del pensamiento crítico en docentes universitarios. Una mirada cualitativa. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 44, 238-252. Recuperado de Internet: <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/627/1162>

Canals, R. (2007) Enseñanza de las Ciencias Sociales. (S.I.) <http://www.redalyc.org/pdf/311/31124808004.pdf>

Campos, A. (2007). "Capítulo 1. Pensamiento Crítico". *Pensamiento Crítico. Técnicas para su desarrollo*. Bogotá.: Cooperativa Editorial Magisterio. pp 15-68.

Córdova Jiménez, A., Velásquez Rivera, M., & Arenas Witker, L. (2016). El rol de la argumentación en el pensamiento crítico y en la escritura epistémica en biología e historia: aproximación a partir de las representaciones sociales de los docentes. *Alpha* (Osorno), (43), 39-55. Recuperado de Internet: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22012016000200004>

Dávila Newman, G. (2006). El razonamiento inductivo y deductivo dentro del proceso investigativo en ciencias experimentales y sociales. *Laurus*, 12(Ext).

De Covadonga, O. (1999) Tolerancia: Respeto hacia la diferencia. "El valor de los valores", (s.l.) p199

De Zubiría Samper, J. (2006) 1 Ensayo publicado por el Centro de Investigación y desarrollo educacional (CEIDE) (s.l.)

Díez Mediavilla, A. E., Brotons Rico, V., Escandell Maestre, D., Rovira Collado, J. (2016) *Aprendizajes plurilingües y literarios: Nuevos enfoques didácticos*. ISBN 978-84-16724-30-7, pp.559-569

Díez Mediavilla, A. E. Brotons Rico, V., Escandell Maestre, D., Rovira Collado, J. (2016) *Aprendizajes plurilingües y literarios. Nuevos enfoques didácticos = Aprentatges*

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

plurilingües i literaris. Nous enfocaments didàctics. Alacant: Publicacions de la Universitat d'Alacant, 2016. ISBN 978-84-16724-30-7, pp. 495-501. Recuperado de Internet:

[www.quadernsdigitals.net/index.php?...DescargaArticuloIU.descarga...articulo..](http://www.quadernsdigitals.net/index.php?...DescargaArticuloIU.descarga...articulo..)

Escorcía Caballero, R., & Gutiérrez Moreno, A. (2009) La cooperación en educación: una visión organizativa de la escuela. Educación y Educadores, 12(1), 121-133. Recuperado de Internet: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0123-12942009000100009&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942009000100009&lng=en&tlng=es).

Fancione (2007) Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante? (s.l.)

Garriz, A. (2006) Naturaleza de la ciencia e indagación: cuestiones fundamentales para la educación científica del ciudadano. Revista iberoamericana de educación número 42.

Guzmán-Cedillo, Y.I., Flores-Macías, R del C., & Tirado-Segura, F. (2013). Desarrollo de la competencia argumentativa en foros de discusión en línea: una propuesta constructivista. Anales de Psicología, 29(3), 907-916. Recuperado de Internet: <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.3.175681>

Guía número 7. (2004) Estándares de competencia ciencias. Mineducacion. (s.l.) p 8

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4773564.pdf> por JCA Coghlan - 2013 –

<https://studylib.es/doc/7269646/aprendizaje-significativo--conocimientos-previos-y-categorías-didacticas>.

<https://es.slideshare.net/anedortiz/libro-secuencias-didcticas->

[dehttps://redcaribelenguaje.files.wordpress.com/.../propuesta-sofia-tamayo-nodo-tolima.pdf](https://redcaribelenguaje.files.wordpress.com/.../propuesta-sofia-tamayo-nodo-tolima.pdf)

Julve Martín, E. (s.f.) La transposición didáctica en la enseñanza de la argumentación escrita en secundaria. elisa.julve@gmail.com Universitat de València Publicacions de la Universitat d'Alacant 03690 Sant Vicent del Raspeig publicaciones@ua.es Recuperado de Internet: <http://publicaciones.ua.es> Telefono: 965 903 480

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

Lara Rodríguez, J. M. & Rodríguez Guerra, E. (s.f.) Fomento del desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de grado décimo desde situaciones cotidianas en la asignatura de Filosofía. Institución Educativa Distrital Raimundo Sojo, Barranquilla, Colombia Fundación Universitaria Católica del Norte, Barranquilla.

Ledesma A, M. (s.f.) Análisis de la teoría de vygotsky para la reconstrucción de la inteligencia social, universidad católica de cuenca consejo universitario: Recuperado de Internet:: [www.ucacue.edu.ec](http://www.ucacue.edu.ec). Correo: [info@ucacue.edu.ec](mailto:info@ucacue.edu.ec)

Ley general de educación 1994

López Aymes, G. (2012) Pensamiento crítico en el aula Docencia e Investigación, Universidad Autónoma del Estado de Morelos Año XXXVII Enero/Diciembre, 2012 ISSN: 1133-9926 / e-ISSN: 2340-2725, Número 22, (gabila98@gmail.com). pp. 41-60

Moreno-Pinado, W. E. Velázquez Tejeda, M. (2017) Estrategia Didáctica para Desarrollar el Pensamiento Crítico REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, Institución Educativa San Mateo de Huanchor. Universidad San Ignacio de Loyola, 15(2), 53-73. Recuperado de Internet: <https://doi.org/10.15366/reice2017.15.2.003>

Nieto, A.M<sup>a</sup>. (2013) Condicionantes intelectuales en la mejora del pensamiento crítico Universidad de Salamanca Jorge Valenzuela Pontificia Universidad Católica de Chile Anuario de Psicología/The UB Journal of Psychology., vol. 43, n° 3, 349-362 Facultat de Psicologia Universitat de Barcelona

Ochoa Larrota, O. O., García Montaña, A.M. (2016) Cuadernos de Lingüística Hispánica N.º 19 en 2012; bajo el nombre la secuencia didáctica como estrategia del ensayo argumentativo del gimnasio gran Colombia con estudiantes de grado undécimo en la ciudad de Tunja, realizado por Ruiz Cifuentes, M. E. Flórez Romero, R. (2016) Tesis de grado presentada para optar al título de Magister en Educación Línea Comunicación y Educación. Directora. Codirectora

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

Ochoa Larrota, O. O., García Montaña, A.M., (2012) La secuencia didáctica como estratégica en la enseñanza del ensayo argumentativo. Cuadernos de Lingüística Hispánica [en línea] 2012, (Enero-Junio) : [Fecha de consulta: 17 de abril de 2018] Recuperado de Internet:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322227527011>> ISSN 0121-053X

Plantin, Ch. (1998). La argumentación. Barcelona: Ariel.

Pérez Abril, M. (2000).Competencia textual, competencia pragmática y competencia argumentativa. Ejes de la evaluación de producción de textos. (s.l.)

Perelman, Ch. (1997) El imperio Retórico. Bogotá: Norma

Permalink, (s.n.) (2013) Anales de Psicología. versión impresa ISSN 0212-9728. Anal. Psicol. vol.29 no.3 Murcia oct. 2013 ... Competencias y diseño de la evaluación continua y final en el EEES. Programa de Estudios y Análisis de Ministerio de Educación y Ciencia. Catalunya

Perrenoud, P. (2004). Introducción: nuevas competencias profesionales para enseñar. En P. Perrenoud (Eds.), Diez nuevas competencias para enseñar: invitación al viaje (pp. 1-16). Barcelona, España: Graó.

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal (2017) 15. FOLIOS. • Segunda época • N. o. 46 Segundo semestre de 2017 • • pp. 15-14.

Revista de docencia universitaria (2014) Aprender a enseñar ciencias sociales con métodos de indagación. Los estudios de caso en la formación del profesorado Vol. 12 (2), Agosto 2014, 307-325 ISSN: 1887-4592 Fecha de recepción: 15-05-2013 Fecha de aceptación: 31-01-2014. 1

Richard, P. & Linda, E. (2003) La mini-guía para el Pensamiento crítico Conceptos y herramientas. Fundación para el pensamiento crítico. Recuperado de Internet: <http://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SPConceptsandTools.pdf>

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

- Ruiz Cifuentes, M. E. (2016) Secuencia didáctica para favorecer la argumentación oral y escrita en grado segundo Universidad Nacional de Colombia Facultad de Ciencias Humanas Bogotá.
- Sandoval, J. S., & Pérez Zapata, D. I. (2017). Concepción de aprendizaje en estudiantes universitarios de la Carrera de Psicología del extremo norte de Chile. *Universitas Psychologica*, 16(2), 1-11. Recuperado de Internet: <https://10.11144/Javeriana.upsy16-2.caeu>
- Sánchez Acevedo, S. del P., Angulo, R. Tamayo Osorio, S. (2016) La pc y su impacto en la producción textual en el aula baby rocío la pc argumentar y escribir un proyecto de producción textual que convence. Asamblea Nacional. nodo tolima.
- Sánchez-Castaño, J. A., Castaño-Mejía, O. Y. & Tamayo-Alzate, O. E. (2015). La argumentación metacognitiva en el aula de ciencias. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13 (2), (s.l.) pp. 1153-1168.
- Serrano de Moreno, S. (2008). Composición de textos argumentativos: Una aproximación didáctica. *Revista de Ciencias Sociales*, 14(1), 149-161. Recuperado de Internet: [http://www.scielo.org/ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1315-95182008000100013&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org/ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-95182008000100013&lng=es&tlng=es).
- Serrano Castañeda, J.A. (2005) Reseña de "Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo" de John Dewey *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, vol. 7, núm. 2, julio-diciembre, 2005, pp. 154-162 Universidad Intercontinental Distrito Federal, México
- Tamayo A., O. E., Zona, R., Loaiza Z., Yasaldez, E. (2015) El pensamiento crítico en la educación. Algunas categorías centrales en su estudio. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)* [en línea] 2015, 11 (Julio-Diciembre) : [Fecha de consulta: 17 de abril de 2018] Recuperado de Internet: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134146842006> ISSN 1900-9895

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

Torres Maestre, G., Guzmán Arévalo, G., Arévalo Sierra, E. (2007) Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE

Vásquez, M. (2009). Aplicaciones para la lectoescritura. Artículo Recuperado de: [http://www.consumer.es/web/es/educacion/otras\\_formaciones](http://www.consumer.es/web/es/educacion/otras_formaciones)

Vigotsky, L. (1995) lenguaje y pensamiento. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. Prólogo del Profesor Dr. José Itzigsohn Comentarios críticos de Jean Piaget Traducción del original ruso: María Margarita Rotger Ediciones Fausto. p.141

Weston, A. (s.f.) Las claves de la argumentación edición española a cargo de Jorge E Malem. (Universitat Pompeu Fabra)

[www.utec.edu.sv/media/.../Desarrollo\\_del\\_pensamiento\\_critico\\_en\\_estudiantes.pdf](http://www.utec.edu.sv/media/.../Desarrollo_del_pensamiento_critico_en_estudiantes.pdf)

[www.academia.edu/.../Importancia\\_de\\_la\\_competencia\\_argumentativa\\_en\\_el\\_ambito](http://www.academia.edu/.../Importancia_de_la_competencia_argumentativa_en_el_ambito).

[www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-22012016000200004](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22012016000200004)

[www.telefonicaeducaciondigital.com/Tendencias](http://www.telefonicaeducaciondigital.com/Tendencias)

[www.bdigital.unal.edu.co/53965/1/1044501783.2016.pd](http://www.bdigital.unal.edu.co/53965/1/1044501783.2016.pd)

[www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art2/ene\\_art2.pdf](http://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art2/ene_art2.pdf)

Yepes Correa, G. I. (s.f.) *Iniciación del proceso de aprendizaje de la lengua escrita*. Medellín: Tecnológico de Antioquia.

Zapata Mira, D. A. (2016) Tesis Trabajo final de maestría presentado como requisito parcial para optar al título de: Magister en Enseñanza de las Ciencias Exactas y Naturales. Director doctor Francisco Javier ruiz ortega universidad Nacional de Colombia Medellín.

## Anexos

### Anexo A. Consentimiento Informado

**Consentimiento informado**  
**(Personas que tienen entre 12 y 18 años de edad)**

Yumbo, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ 2017\_\_

Nombres y apellidos completos de los estudiantes que llevan a cabo el estudio:

Nombres y apellidos	Número de cédula	Teléfono	Semestre que cursa
1.			
2.			
3.			

Actualmente estamos matriculados en la carrera de \_\_\_\_\_ **Maestría en educación** \_\_\_\_\_ en la Universidad ICESI y en el marco de la asignatura **De Ciencias SOCIALES** debemos realizar un trabajo que tiene como objetivo principal **Identificar las características de la secuencia didáctica que permita el desarrollo de las competencias argumentativas y el pensamiento crítico en los estudiantes del grado décimo de la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta de Miravalle Dapa yumbo.**

El desarrollo de esta actividad implica obtener información por medio de **grabaciones, videos, talleres, fotografías, entre otras actividades de marco académico**, los cuales implicarán, aproximadamente, **800** minutos del tiempo de su hijo/a. En carácter de padres/tutores/responsables legales, le informamos que las alternativas que se consideran para la obtención de la información son

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

audiovisuales, visuales entre otras, pero representan mayor riesgo para su hijo/a, por lo cual hemos optado por la técnica antes descrita.

Frente a la Resolución 8430/1993 del Ministerio de Salud y Protección Social, que regula lo concerniente a la ética en los procesos de investigación en Colombia, le informamos que:

- Este es un proceso que no le reporta ningún riesgo directo o indirecto a su hijo/a.
- Se espera que las preguntas no generen ningún tipo de molestia a su hijo/a. Sin embargo, tiene el derecho a manifestar sus inquietudes contactando al profesor a cargo de la asignatura (José Benito Garzón Montenegro, EXT 8715, [jbgarzon@icesi.edu.co](mailto:jbgarzon@icesi.edu.co)), al director del programa de la Maestría en Educación (José Darío Saenz, EXT 8167, [jdsaenz@icesi.edu.co](mailto:jdsaenz@icesi.edu.co)).
- Las respuestas brindadas por su hijo/a se mantendrán anónimas durante el procesamiento, análisis y presentación de resultados.
- No recibirá ningún tipo de incentivo económico o de otro tipo por participar en este proceso.
- Puede retirarse en cualquier momento del estudio, sin que ello implique perjuicio alguno.

Si comprendió los alcances de los términos que ha leído, por favor coloque una cruz en el cuadro que se encuentra al lado de la frase HE COMPRENDIDO LOS ALCANCES DEL CONSENTIMIENTO INFORMADO.

HE COMPRENDIDO LOS ALCANCES DEL CONSENTIMIENTO  
INFORMADO

|



Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

Si está de acuerdo con los términos y desea continuar con los procedimientos de obtención de información, por favor coloque una cruz en el cuadro que se encuentra al lado de la opción DE ACUERDO. Si no está de acuerdo con los términos, por favor coloque una cruz en el cuadro que se encuentra al lado de la opción EN DESACUERDO. En cualquier caso, le agradecemos su tiempo y colaboración. En cualquier caso, le agradecemos su tiempo y colaboración.

DE ACUERDO	EN DESACUERDO	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	DE ACUERDO	EN DESACUERDO
Firma del padre:		Firma de la madre:		Firma del adolescente:	
Número de cédula:		Número de cédula:		Número de identificación:	

Profesor a cargo	Tutor Trabajo de grado	Director de la Maestría en Educación	Testigo 1	Testigo 2
Nombres y apellidos	José Benito Garzón Montenegro	José Darío Sáenz	Nombres y apellidos	Nombres y apellidos
Datos de contacto	5552334 EXT 8715	5552334 EXT 8167	Datos de contacto	Datos de contacto
Firma				

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

### Anexo B. Aplicación de la secuencia (presentación la aplicada)

<i>Instrumento 1. Ejecución de los momentos de la SD</i>			
<i>1 Momento No. 1 PREAMBULO</i>	<b>PRESENTACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA, EXPLORACIÓN DE SABERES PREVIOS</b>		
<i>2. Sesión (clase) dos</i>	Dos sesiones de dos horas cada. Una de sesenta minutos		
<i>3 Fecha en la que se implementará</i>	<b>CUARTA Y QUINTA SEMANA DE AGOSTO 2017</b>		
<i>4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes</i>	<p>Saberes: Definieron el concepto condición humana y respeto por la diferencia, violencia de género, competencia argumentativa y pensamiento crítico</p> <p>Saber Hacer:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabaja en grupo</li> <li>• Construyo su plan de trabajo</li> <li>• Establecieron responsabilidades individuales y grupales</li> <li>• Cumplieron con sus responsabilidades individuales y grupales</li> <li>• Participo en la lluvia de ideas</li> <li>• Uso adecuadamente los recursos y herramientas TIC</li> <li>• Construyo en grupos mapas conceptuales con los términos condición humana, respeto por la diferencia, violencia de género, competencia argumentativa y pensamiento crítico</li> </ul>		
<i>5. Descripción del momento, tal como se planea..</i>	<i>Componentes o actividades de los momentos de la SD</i>	<i>Lo que se espera de los niños...</i>	<i>Consignas del docente...Posibles intervenciones</i>
	<b>Componente 1.</b> Con esta secuencia didáctica pretendemos ejercitar y desarrollar el pensamiento crítico y las competencias argumentativas, para tal fin se realizaran trabajos individuales, en subgrupos y grupal enfatizando el trabajo	comprenderán de forma general el trabajo a desarrollar, para ello expresaran sus dudas y formas de interpretar la información que reciben, se validará entre todo el grupo tendrán en cuenta los roles de cada quien con las	Presento a los estudiantes en forma clara y precisa la secuencia didáctica enfatizando en los objetivos la metodología y evaluación de la misma Promovió en todo momento el dialogo reflexivo, motivando así la participación y el planteamiento de inquietudes y conclusiones En simultanea implemento una encuesta u observación estructurada sobre el desarrollo de las competencias argumentativas y el pensamiento crítico (diagnostico)

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

	<p>colaborativo y cooperativo, cuya temática gira sobre la defensa de la condición humana y el respeto por la diferencia en el marco de la violencia de género; el producto final será un evento lúdico académico a nivel institucional, tipo feria, cada estudiante y subgrupo presentara sus productos y logros</p>	<p>responsabilidades individuales y colectivas, reflexionando además sobre la lista de tareas y la rúbrica de evaluación haciendo aportes si es necesario para mejorarlas y en consecuencia el resultado final (evento lúdico académico tipo feria)</p>	<p>realizo sus responsabilidades como garantizar los ambientes de trabajo y los recursos necesarios que estén a su cargo, fue un apoyo permanente para cada estudiante y subgrupo de trabajo, motivando el dialogo y la cooperación</p> <p><b>--- Primera sesión---</b></p> <p>Se presentó la secuencia didáctica denotando objetivos metodología y evaluación, además se les entrego una lista de tareas y actividades, la que se revisó con ellos, para consenso, la cual siguieron para hacer control de su desempeño, de igual forma se les presento la rúbrica de evaluación del proceso definido para el aprendizaje</p> <p>Se aclaró que todo el proceso de la secuencia didáctica es sumamente importante el cierre de la misma toma una dimensión particular por las características que presenta y para ello se requerirán de cinco aulas se explicó la actividad en cada una, se respondieron preguntas y dudas</p>
	<p><b>Componente 2.</b></p>	<p>Ven, escuchan y aplican la encuesta a manera de tarea, llevan sus apuntes a clase trabajo en subgrupos a partir del trabajo previo establecen diálogos sobre los diferentes aportes Participan en la lluvia de ideas y elaboración del organizador grafico</p>	<p><b>Saberes previos.</b></p> <p><b>----segunda sesión---</b></p> <p>Se indago sobre sus conocimientos con respecto a las competencias argumentativas, pensamiento crítico, la defensa de condición humana, el respeto por la diferencia y violencia de género, a través de un ejercicio tipo encuesta y un análisis de caso</p> <p>--Elaboraron un organizador gráfico circular propio para la elaboración de conceptos sobre los temas a fines al ejercicio de la secuencia como son violencia de género, defensa de la condición humana, competencia argumentativa pensamiento crítico y respeto por la diferencia. Para ello se organizaron en cinco mesas de trabajo para cada tema, los estudiantes rotaron por ella escribiendo su pre saber</p> <p>Al final se leyó el ejercicio a manera de conclusión</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• .Elaboraron apuntes, video y fotos del proceso</li> <li>• <b>Tarea</b></li> </ul>

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

			<p>Revisaron el wasap, vieron audios, videos con los siguientes enlaces</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=lq7P7EKs9sA">https://www.youtube.com/watch?v=lq7P7EKs9sA</a>,  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=fKkfwRxqFTE">https://www.youtube.com/watch?v=fKkfwRxqFTE</a>  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=5j0CO4jXRes">https://www.youtube.com/watch?v=5j0CO4jXRes</a>  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=ISfFGxzQiRk">https://www.youtube.com/watch?v=ISfFGxzQiRk</a>  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=PMFiooFtNrc&amp;t=21s">https://www.youtube.com/watch?v=PMFiooFtNrc&amp;t=21s</a>  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=v00GnzCIUuI">https://www.youtube.com/watch?v=v00GnzCIUuI</a>  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=wmW7QZIUFU">https://www.youtube.com/watch?v=wmW7QZIUFU</a>  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=hgb1xdpapZc">https://www.youtube.com/watch?v=hgb1xdpapZc</a></p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=WxC4RfTiOsM&amp;t=78s">https://www.youtube.com/watch?v=WxC4RfTiOsM&amp;t=78s</a>  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=fq7E5dESFos">https://www.youtube.com/watch?v=fq7E5dESFos</a></p> <p>Vieron tutorial de cómo elaborar mapas conceptuales  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=BoxDLWBioGs">https://www.youtube.com/watch?v=BoxDLWBioGs</a></p> <p>Elaboraron apuntes concluyentes y aplicaron una entrevista de cinco preguntas a varias personas de la localidad</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1- ¿qué es la condición humana?</li> <li>2- ¿Qué es la violencia de género?</li> <li>3- ¿la violencia de género es algo natural en el ser humano?</li> <li>4-¿plantea una razón a favor y otra en contra de la violencia de género?</li> </ol> <ol style="list-style-type: none"> <li>4- ¿Estás de acuerdo con la siguiente afirmación: Las mujeres son más débiles e incapaces que los hombres?</li> <li>5- Explicaron sus respuesta                  Analizaron y elaboraron conclusiones sobre los resultados de la entrevista</li> </ol> <ul style="list-style-type: none"> <li>• .Elaboraron apuntes y presentar conclusiones en forma escrita</li> </ul>
<p>6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento</p>	<p>MECANISMOS E INSTRUMENTOS DE EVALUACION</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✚ La rúbrica.                  Es una rejilla construida según los criterios nacionales en cuatro niveles de saberes así mínimo, básico, satisfactorio y sobresaliente, cuantitativamente</li> </ul>		

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

<p><i>de los aprendizajes</i></p>	<p>escalonados de 1 a 5, para este ejercicio en lo cualitativo se tendrá en cuenta las habilidades interpersonales, el trabajo en equipo, la participación, puntualidad y el compromiso, uso de herramientas tic, gestión de la información (pensamiento crítico y competencia argumentativa) al final se dará una valoración numérica a todo el proceso acorde al SIEE</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Lista de seguimiento de tareas y aprendizajes (bitácora). Documento a manera de encuesta que contiene la cantidad de actividades y/o tareas a desarrollar, con las descripciones pertinentes de los saberes, procedimientos y actitudes esperados, con fechas y un espacio de observaciones por eventualidades, para que el estudiante y la maestra les hagan seguimiento permanente</li> <li>✚ Listado de asistencia. Documento tradicional de la escuela en cual se registra o verifica la presencia del estudiante en el aula de clase</li> <li>✚ Portafolio de evidencias. Un documento que permite recoger evidencias de los desempeños para reflexionar sobre ellos, en relación a lo que se ha o no aprendido, exige el dialogo entre el maestro y el estudiante y así reforzar el trabajo realizado</li> </ul>
<p><i>7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</i></p>	<p><b>ACTIVIDADES A REGISTRAR</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Observación estructurada y semiestructurada</li> <li>✚ Test</li> <li>✚ Entrevista</li> <li>✚ Fotos del trabajo de organizadores gráficos y la socialización de los trabajos</li> <li>✚ Diario de campo</li> </ul>

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

### Anexo C. Segundo Momento Secuencia Didáctica

Instrumento 1. Ejecución de los momentos de la SD	
1. Momento 2: INDAGACIÓN.	<b>APROXIMACIÓN, GESTIÓN Y SOCIALIZACIÓN DE LA TEMÁTICA, TIEMPO APROXIMADO CINCO SESIONES</b>
2. Sesión (clase) cinco	Cinco sesiones de dos horas unas y de una hora otras de sesenta minutos
3 Fecha en la que se implementará	<b>PRIMERA , SEGUNDA, TERCERA y CUARTA SEMANA SEPTIEMBRE, PRIMERA, SEGUNDA Y TERCERA SEMANA DE OCTUBRE 2017</b>
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<p>Saberes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Reconoció que la violencia de género es una expresión humana que atenta contra el respeto a la diferencia</li> <li>❖ Examino las condiciones que hacen del error una posibilidad de crecimiento y aprendizaje</li> <li>❖ Comprendió la necesidad de una ética civil como base de la convivencia social , del comportamiento social y el modo en que la conciencia arbitra los factores que entran en juego en las opciones vitales y valorativas</li> <li>❖ Reconoció las diferentes expresiones de la violencia de género que se dan en la comunidad</li> </ul> <p>❖ Identifico los principios en los que se fundan las posibles soluciones de los conflictos</p> <p>Saber Hacer:</p> <p>Elabora con el maestro su estrategia meta cognitiva</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Realizo ejercicios que estimulen el pensamiento critico</li> <li>❖ Pone en práctica elementos de la competencia argumentativa</li> <li>❖ Relaciono la posibilidad de incurrir en errores con la búsqueda de una vida libre y feliz</li> <li>❖ Relaciono los principios básicos en que se funda la ética civil con los comportamientos cotidianos</li> <li>❖ Estableció semejanzas y diferencias entre diferentes conflictos colombiano por el tema de violencia de género que den cuenta de la necesidad de resolverlo por la vía del respeto a la vida, la justicia y la tolerancia</li> <li>❖ Elaboro juicios valorativos, solidos, fundados en criterios variados y relevantes</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Desarrollo una actitud auto correctiva, reflexiva y consiente ante los múltiples juicios que se deben afrontar en la vida personal y social</li> <li>❖ Valoro la actitud del dialogo, la tolerancia y el respeto por los derechos de las personas, como presupuestos esenciales de la vida democrática, que deben orientar nuestras opciones personales y sociales</li> </ul>

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

	❖ Elabore un producto tipo (folleto, meme, block, video u otro ) sobre la defensa de la condición humana , el respeto por la diferencia y contra la violencia de género		
5. Descripción del momento, tal como se planea..	<i>Componentes o actividades de los momentos de la SD</i>	Lo que se espera de los niños...	Consignas del docente...Posibles intervenciones
	<p>Componente 1.  <b>Recopilación, análisis y selección de la información</b>                      Este componente permite que el estudiante se acerque a la información temática y la gestione utilizando estrategias de aprendizaje como organizadores de pensamiento, los que le permiten fortalecer su habilidad crítica, para luego construir documentos tipo ensayo en los cuales fortalezca la habilidad argumentativa evidenciando los siguientes tipos:  <b>Relaciones causa y efecto, analogía, autoridad y ejemplos</b> según</p>	<p>Cumplir con sus responsabilidades, realizar las preguntas que consideren necesarias, colaborar con el trabajo de sus equipos, planificar su trabajo, respetuoso de los aportes de sus compañeros, confianza en su opinión, mente abierta y flexible para reconocer nuevas posibilidades                      Mejoras en las competencia argumentativa y el pensamiento crítico</p>	<p>Entregó los recursos necesarios para el desarrollo de la sesión, planteó directrices claras, brinda apoyo en forma personal y colectiva                      En cada momento evaluó e intervino cuando fue necesario entregando responsabilidad y control a los estudiantes poco a poco                      Promovió en todo momento el dialogo reflexivo, motivando así la participación y el planteamiento de inquietudes y conclusiones a nivel personal y colectivo                      Estimuló para la autorreflexión  <b>--Primera sesión--</b>                      Este componente inició con dinámicas que permitieron identificar características del trabajo en equipo y promover sentimientos de afectividad y camaradería positiva hacia el trabajo y los compañeros creando un buen ambiente.                      Tales dinámicas son las cintas la cual consiste en que todos los miembros pasen por ella sin soltarse las manos y permaneciendo en círculos, después se dividirán en cuatro o cinco grupos para hacer un ejercicio igual pero desde la competencia, se dejará un espacio breve para comentarios y conclusiones                      Organizados por la actividad anterior o como ellos decidieron formar sus grupos de trabajo se les entrego las fuentes de información, física (el libro guía y otros) y electrónicos, pudiendo ellos enriquecer su trabajo al acceder a otras fuentes, se repartieron las responsabilidades temáticas y los roles que desempeñaran durante la actividades tales como relator, moderador, coordinador, responsable de recursos y veedor los que serán rotados de tal forma que todos o la mayoría puedan desempeñar tal papel.                      tarea                      Indagaron por la siguiente situación problema, mediante observación, encuesta, entrevista, registro fotográfico                      ¿Cuáles son los principales errores que afectan a los jóvenes de nuestra comunidad y si entre ellos se identifica la violencia de género, como se presentan y porque?                      Prepararon un documento, un audio o una representación teatral en la cual se evidencio cómo evalúan las consecuencias de errores graves e identificaron los</p>

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

	<p>sea su preferencia Para dinamizar y motivar se iniciara con dinámicas de trabajo en equipo que movilice los afectos hacia el trabajo</p>	<p>criterios que le permitió aprender de los errores propios o ajenos -----<b>Segunda sesión</b>----- Presentaron el trabajo que quedo de tarea En esta sesión se les entrego información, sobre el tema el error como posibilidad de crecimiento y aprendizaje, la analizarán y seleccionarán Utilizaron organizadores gráficos (elegir del tutorial cual se adapta a la necesidad) Desarrollaron talleres para fortalecer la competencia argumentativa y el pensamiento crítico en subgrupos de trabajo Tarea (actividad extra clase) Buscaron información sobre la ética civil como referencia de convivencia y comportamiento, el respeto a la vida, la justicia y la tolerancia como fundamento de las opciones personales y sociales, y la conciencia como juez ultimo de las opciones vitales y valorativas Utilizaron organizadores gráficos de causa y efecto, de comparar y contrastar. Indaga como presentar un informe de manera breve, para luego elaborarlo, teniendo en cuenta la importancia de las leyes para vivir en una sociedad pacifica, en forma libre e igualitaria, -La actividad planeada solo era el informe dado que no tienen una forma estructurada se decide que indaguen como se hace un informe, sigan esos pasos y lo presenten corregido- Evidenciar las leyes que protegen la mujer presentando ejemplos y contraejemplos a favor y en contra. explicar que tanto entiendes al respecto, atendiendo el análisis y la interpretación En los siguientes URL <a href="https://www.youtube.com/watch?v=-97qSmvCpgE">https://www.youtube.com/watch?v=-97qSmvCpgE</a> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=eIZdaM2_xgI">https://www.youtube.com/watch?v=eIZdaM2_xgI</a> vieron cortometrajes sobre la tolerancia y respondieron las siguientes preguntas ¿qué sentido tiene lo que plantea?, ¿En qué se basa tu conclusión?, ¿qué te sugieren?, ¿con que lo puedes relacionar?, por qué pasa esto?, ¿Qué mensaje se puede concluir?, ¿qué consecuencias acarrea?, ¿Cómo se puede relacionar con la violencia de género?. finalmente se proponen tres premisas sobre la tolerancia  Planteo y sustento su opinión en un documento escrito y o conversatorio sobre la siguiente frase de Voltaire “No comparto tu opinión pero defenderé hasta la muerte tu derecho a expresarla  Participaron de un taller, dirigido por la maestra a través del juego del tingo tango para hacer claridad sobre la estructura argumentativa y los tipos de argumentación, luego revisaron la información enviada por wapsa, con la cual se pretendía superar debilidades</p>
--	---	--



Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

		<p><b>Sesión tres</b></p> <p>Socializaron las tareas, de cada subgrupo se escogió un compañero para que compartiera su trabajo a la clase, teniendo en cuenta que se aborden los temas trabajados basadas en ellas se presentaron sugerencias respetuosas en la medida que fue necesario</p> <p>Luego se abrirá un conversatorio en relación a lo más controversial que surja</p> <p>Tarea</p> <p>Escucharon y copiaron la letra de las canciones Y en tu ventana de Andy y Lucas y Malo de Bebe, para comentar y reflexionar sobre características, el sentido, el significado en lo personal y social.</p> <p>Se dinamizó con las siguientes preguntas: ¿Existen en nuestra comunidad Dapa casos como esos que plantean las canciones analizadas?</p> <p>¿La gente no percibe estos casos porque ya se acostumbraron al mal trato contra la mujer</p> <p>Se adelantó la actividad de recolección de casos de violencia de género en la comunidad, como sugerencia de los estudiantes quienes no sabían que estaba planeado en el componente tres de este segundo momento</p> <p>Expresaron sus opiniones sobre las siguientes frases y las sustentaron</p> <p>“No son los dos sexos superiores o inferiores el uno al otro. Son, simplemente, distintos”.-Gregorio Marañón</p> <p>“La igualdad de género ha de ser una realidad vivida”.-Michelle Bachelet</p> <p>Por iniciativa de un estudiante se listaron las semejanzas y diferencias entre los géneros para luego plantear diferencias</p> <p>Leyeron, sintetizaron y tomaron postura de la información sobre la historia de la violencia de género que aparece en el siguiente link</p> <p><a href="http://www.eumed.net/rev/cccss/11/ldpc.htm">http://www.eumed.net/rev/cccss/11/ldpc.htm</a></p> <p>Investigaron sobre la competencia argumentativa y el pensamiento crítico, establecer relaciones de causa efecto, comparación y /o contrastación mediante organizadores gráficos</p> <p><b>Sesión cuatro</b></p> <p>se inició con dinámicas que permitan identificar características del trabajo en equipo y se promovieron sentimientos de afectividad y camaradería positiva hacia el trabajo y los compañeros creando ambiente agradable disponiéndose emotivamente</p> <p>Se implementó la dinámica espalda con espalda, los estudiantes en subgrupos hicieron círculos de seis o siete integrantes estando todos de espalda al centro, luego se acercaron lo más posible, se sentaron y procuraron ponerse de pie, lo intentaron muchas veces, hasta lograrlo</p>
--	--	--

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

	<p><b>Componente</b>  <b>Dos:</b>  <b>Socialización y conversatorio</b>  A través de este ejercicio se pretende potenciar las competencias argumentativas (tipos de argumentación, estructura argumentativa tesis, argumentos contraargumentos refutación y conclusiones) y el pensamiento crítico (<b>análisis, comparación, explicación y autorreflexión</b>), evaluar cómo han</p>	<p>Acto seguido, se conversó brevemente teniendo en cuenta si se logró o no el objetivo, cuáles fueron las causas, que propuestas funcionaron, que errores cometieron y como se corrigió, recomendaciones finales</p> <p>Se organizaron para trabajar en los subgrupos que participaron en la dinámica, se dispuso de los recursos y el espacio, se les entrego los casos y frases que analizaron, sobre violencia de género y el respeto por la diferencia,</p> <p>A manera de introducción realizaron una lectura de uno o dos casos de feminicidio en Colombia, comentarios breves sobre el respeto a la vida expresaron sus acuerdos y contradicciones</p> <p>Usaron una guía del ejercicio, se realizaron las lecturas y las discusiones a la vez que tomaron los apuntes necesarios para la socialización socializaron y discutieron sobre el ejercicio de tarea</p> <p>Desarrollaron talleres para fortalecer la competencia argumentativa y el pensamiento crítico</p> <p>Tarea</p> <p><i>Vieron una o ambas películas sobre violencia de género como expresión de la condición humana: Durmiendo con el enemigo y Nunca más) a partir de los casos aquí evidenciados escribieron un ensayo con el cual se confrontaron diferentes posturas sobre la violencia de género ejemplo lo psicológico, lo sociológico, lo religioso, lo cultural y legal, pero donde se defienda una tesis personal</i></p> <p><i>Cada estudiante evidencio por escrito un caso que conocía en la comunidad, que considero aplica en la violencia de género, cuidando la identidad de los implicados, planteo sus razones; con el cual formamos un documento de evidencias.</i></p> <p>La mitad del grupo trajo en un octavo de cartulina de forma individual una caricatura o dibujo copiada, pero con alguna innovación, o inventada sobre la tolerancia, con una breve explicación del tema y el suceso, la otra mitad trabajo sobre la cero tolerancia contra la violencia de genero</p> <p><b>--Quinta sesión--</b></p> <p>Socializaron los saberes y participaron en una mesa redonda a partir de la siguiente pregunta</p> <p>Dinámica iguales y diferentes</p> <p>Mesa redonda a partir de las siguientes preguntas movilizadoras. ¿Qué tanto influyen los medios de comunicación en nuestra apreciación por el respeto a la mujer?</p> <p>¿De qué manera manipula la sociedad de consumo nuestra conciencia? De</p>
--	---	--

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

	<p>mejorado los estudiantes en tales desempeños, a la vez que se fortalezcan para trabajar de forma cooperada, habilidades suficientemente reconocidas en la estrategia de estudio o análisis de casos. Los que para este momento pedagógico están relacionados de forma directa con la temática abordada en el componente anterior</p>	<p>acuerdo con esto ¿Hasta qué punto podemos considerarnos sujetos libres, autónomos y conscientes?, Entre todo el grupo se elabora un documento donde se evidenciaron los argumentos los contraargumentos y las refutaciones con las respectivas conclusiones del ejercicio, para esto se ha elegido previamente un relator por subgrupo de trabajo</p> <p>Los estudiantes trajeron a clase el ensayo que se les dejo de tarea en la última sesión del momento anterior, se organizaron en subgrupos e inician la lectura de su trabajo recibe y ofrece observaciones preguntas e inquietudes, luego escogen uno para ser leído para toda la clase</p> <p>Se definieron roles como moderador, relator y coordinador quien controla el tiempo y ordena si es necesario</p> <p>Realizaron un registro de lecturas por subgrupos bajo un formato base se realizó lectura de los ensayos seleccionados, se analizara teniendo en cuenta la estructura de la argumentación, los tipos de argumentación y la fuerza de los argumentos, valorando siempre el esfuerzo el ritmo de aprendizaje y los avances</p> <p>Se establecerán conclusiones y recomendaciones en tanto la temática abordada, los procedimientos y las competencias</p> <p>Se hacen evidencias tipo video del momento</p> <p>Los otros se le entregan a la maestra quien los revisará y traerá las recomendaciones pertinentes para la próxima sesión</p> <p>Se les dejo de tarea en el encuentro anterior preparar una caricatura sobre la tolerancia, se les solicita que se cuelguen o peguen en la pared derecha del salón de clase a modo de exposición de arte teniendo en cuenta los temas comunes, cada trabajo debe tener una breve explicación</p> <p>Acto seguido se observaron analizando el mensaje positivo o negativo, el tipo de discriminación o falta de respeto a la diferencia, cual diferencia, cual derecho se ha vulnerado, resaltando las de género, se hacen comparaciones y preparan un pequeño informe con una reflexión personal aterrizada en su identidad y el respeto por los demás lo cual comparten con sus compañeros en subgrupos para elaboran un pequeño manifiesto, el cual se leerá a todo el grupo</p> <p>---cada subgrupo tuvo como reto elaborar uno de los siguientes productos video corto sobre el respeto a las diferencias, enfatizando en las de género, incluyendo un slogan en el que se evidencie algún tipo de argumento, el cual editarán con la ayuda del profesor de tecnología, , memes, un blog, un noticiero; para presentarlo el día de cierre del evento</p> <p>--</p>
--	---	---

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

	<p><b>Componente Tres</b> <b>Análisis de casos</b> En este componente se pretende, reflexionar sobre la importancia del trabajo en equipos mediante las dinámicas que se han seleccionado; de otro lado se sensibiliza la idea que en nuestra sociedad aún se discrimina la mujer en la figura de violencia de género a pesar de los avances para superar tal situación, pero en especial se quiere explorar, describir, evidenciar, explicar y evaluar, los tipos de violencia de género que se dan en la comunidad</p> <p><b>Componente Cuatro</b> <b>Conversando, escribiendo y creando</b> En este componente se pretende que el</p>		
--	--	--	--

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

	<p>estudiante intercambie información y los diferentes puntos de vista, sustentados en tres momentos el primero mesa redonda, el segundo a través de ejercicios de lectura de escritos propios tipo ensayo Con los cuales evidencien sus valoraciones y propuestas de forma clara y convincente de sus apreciaciones, pero abierto a las recomendaciones que el grupo en general o la maestra consideren pertinentes en tanto la forma y el peso de sus argumentos Y por último se pretende promover la reflexión desde actividades un tanto más kinestésica, vinculando la creatividad para la</p>		
--	---	--	--

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

	<p>elaboración de las caricaturas y las tics, para el reto final, con el juego promover la empatía y el auto reconocimiento, entendiendo que también somos diferentes, de esa forma se movilizan las habilidades argumentativas y el pensamiento crítico</p>		
<p>6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</p>	<p><b>MECANISMOS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✚ La rúbrica. Es una rejilla construida según los criterios nacionales en cuatro niveles de saberes así mínimo, básico, satisfactorio y sobresaliente, cuantitativamente escalonados de 1 a 5, para este ejercicio en lo cualitativo se tendrá en cuenta las habilidades interpersonales, el trabajo en equipo, la participación, puntualidad y el compromiso, uso de herramientas tic, gestión de la información (pensamiento crítico y competencia argumentativa) al final se dará una valoración numérica a todo el proceso acorde al SIEE</li> <li>✚ Lista de seguimiento de tareas y aprendizajes (bitácora). Documento a manera de encuesta que contiene la cantidad de actividades y/o tareas a desarrollar, con las descripciones pertinentes de los saberes, procedimientos y actitudes esperados, con fechas y un espacio de observaciones por eventualidades, para que el estudiante y la maestra les hagan seguimiento permanente</li> <li>✚ Listado de asistencia. Documento tradicional de la escuela en cual se registra o verifica la presencia del estudiante en el aula de clase</li> <li>✚ Portafolio de evidencias. Un documento que permite recoger evidencias de los desempeños para reflexionar sobre ellos, en relación a lo que se ha o no aprendido, exige el dialogo entre el maestro y el estudiante y así reforzar el trabajo realizado</li> </ul>		

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización	<b>ACTIVIDADES A REGISTRAR</b> <ul style="list-style-type: none"><li>✚ Observación estructurada y semiestructurada</li><li>✚ Entrevista</li><li>✚ Videos del trabajo de organizadores gráficos y la socialización de los trabajos</li><li>✚ Diario de campo</li></ul>
--	---

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

### Anexo D. Tercer Momento De La Secuencia

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)	
<u>Momento 3:</u>	PLANIFICACIÓN , ORGANIZACIÓN Y REALIZACIÓN DEL EVENTO
<u>EVENTO :</u> <u>LÚDICO</u> <u>ACADÉMICO</u>	
2. Sesión (clase) tres	El número de clases en que se desarrolló este momento es de dos sesiones de cinco horas cada una minutos
3 Fecha en la que se implementará	Las fechas en las que se desarrolló este momento fueron : SEGUNDA, TERCERA Y CUARTA DE NOVIEMBRE 2017
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<p>Saberes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Identifica argumentos y contraargumentos</li> <li>❖ Reflexiona sobre los diferentes puntos de vista del respeto por la diferencia</li> <li>❖ Identifica la importancia de la defensa de la condición humana y el respeto por la diferencia</li> <li>❖ Planifica su intervención como persona y como grupo en el evento</li> <li>❖ Aclara ideas y/o recrea nuevas dudas</li> </ul> <p>Saber Hacer:</p> <p>Elabora con el maestro su estrategia meta cognitiva</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Cumple con las responsabilidades a su cargo</li> <li>❖ Participa en las diferentes actividades</li> <li>❖ Maneja debidamente la información</li> <li>❖ Utiliza las nuevas tecnologías de manera adecuada</li> <li>❖ Brinda apoyo a su equipo de trabajo</li> <li>❖ Expresa su opinión con seguridad y respeto por sí mismo y por sus compañeros</li> <li>❖ Pone en práctica elementos de la competencia argumentativa</li> <li>❖ Evalúa argumentos</li> <li>❖ Reconoce los diferentes tipos de argumentos</li> </ul>



Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

❖ Elabora comparaciones y explicaciones			
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños...	Consignas del docente...Posibles intervenciones
	Componente 1. -- <i>Planificación y organización del evento cierre lúdico académico</i> ---- <i>Realización del evento</i> ---- <i>Evaluación del evento lúdico académico</i>	Cumplir con sus responsabilidades, realizar las preguntas que consideren necesarias, colaborar con el trabajo de sus equipos, planificar su trabajo, respetuoso de los aportes de sus compañeros, confianza en su opinión, mente abierta y flexible para reconocer nuevas posibilidades Alcanzar los saberes y competencias según sus ritmos de aprendizaje	Planteó directrices claras, brindó apoyo en forma personal y colectiva En cada momento evalúa e intervino cuando fue necesario Entregó responsabilidad y control a los estudiantes poco a poco de su proceso de aprendizaje, Promovió en todo momento el pensamiento crítico, la escucha activa motivando así la participación y el planteamiento de inquietudes y conclusiones a nivel personal y colectivo implementó una encuesta u observación estructurada sobre el desarrollo de las competencias argumentativas y el pensamiento crítico (Evaluación final de avances) -----Primera y segunda sesión ---- Planificación y organización del evento Se delegó responsabilidades en forma individual y por subgrupos, tanto estudiantes como de la maestra Se organizaron cinco equipos de trabajo, cada uno se hizo responsable de la logística, socialización y evaluación del trabajo por aula, a excepción del grupo cuatro que presentó muchas debilidades --- En las primeras cuatro aulas se realizó una exposición de uno de los subtemas, el proceso teniendo en cuenta inicio desarrollo y final de la experiencia durante la secuencia y como se alcanzaron saberes y objetivos,  --La cuarta tomo el tema general la defensa de la condición humana y el respeto por la diferencia en el marco de la violencia de género, La duración fue de 15 a 20 minutos, luego se realizó en cada aula actividades atendiendo los diferentes estilos de aprendizaje y que movilizaron procesos cognitivos, procedimentales y actitudinales relacionados con la competencia argumentativa y el pensamiento crítico.  ---Una quinta aula de lúdica en la cual se realizaron juegos,

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

			<p>dinámicas y acertijos para ello se cuenta con el apoyo del psicólogo y la maestra de emprendimiento la toma del refrigerio y almuerzos se realizó según los tiempos de las manipuladoras</p> <p>---Cada subgrupo de trabajo repartió los seis roles, expositor, manejo de tic, controlador del tiempo, decoradores del aula, al interior y exterior de ella, coordinador, dinamizador de la actividad</p> <p>---La maestra formo un grupo de apoyo con los directores de los grupos invitados al evento séptimo, octavo, noveno quinto y once, para acompañar con el ingreso, salida y manejo de grupo en las aulas, si es necesario, además de la evaluación del evento.</p> <p>--Los grupos rotaron por las aulas cada 50 minutos, a las 10:30 de la mañana se realizó un receso o descanso de media hora, empezando el segundo bloque a las 11:00 de la mañana se continuo con las dos rotaciones siguientes, terminando a las 12 y 30, más 15 minutos de evaluación del evento</p> <p>Todos los grupos cumplieron con sus actividades y tareas a excepción del grupo cuatro que debió unirse con el grupo tres, abreviándose así una aula en vez de seis fueron cinco Según el subtema que le correspondió a cada uno</p> <p>a)En la primera se leyó, una de las historias recopiladas sobre violencia de género en Dapa se realizaron preguntas de interpretación, luego se invitó a los asistentes a ponerse en el lugar de los actores de la historia y a plantear que harían y porque, se escucharon y elaboraron conclusiones (ponte en sus zapatos), subtema el error como posibilidad de crecimiento y aprendizaje Tipo de argumento que se privilegio fue el ejemplo Producto final el plegable y memes</p> <p>b)En la segunda aula se sentaron en subgrupos y se les entrego un caso o noticia con preguntas de análisis y al final elaboraran un breve escrito (análisis de caso), pero en forma de obra de teatro, subtema la ética civil como referencia de convivencia y de comportamiento Tipo de argumento (ejemplo- analogías) Producto final blog</p> <p>c)En la tercera un grupo realizo gestos y movimientos guiados por diferentes tipos de género musical, incluyendo las canciones emblema de los equipos de</p>
--	--	--	---

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

			<p>fútbol Cali y América invitándolos a realizarlos entre cinco y siete minutos, al tiempo se observara si siguen o no los movimientos, se implementan actividades del momento cinco (dinámicas, exposición de caricaturas, videos reflexión sobre la tolerancia)</p> <p>luego se trazara una línea y se les hará seis preguntas al final se reflexionara sobre ello, que vieron que pensaron, que sintieron, por que actuaron de tal o cual manera</p> <p>(zombis) subtema, el respeto a la vida, la justicia y la tolerancia como fundamento de las opciones morales y sociales (aula mimos)—</p> <p>Tipo argumento (causa-efecto, comparaciones- analogías)</p> <p>Al unir el grupo 3 con el 4, se hicieron las caritas y se les entrego al entrar algunos participantes, se hizo comentario breve, de igual forma contaron la historia de un tipo loco que iban a matar, tuvo la oportunidad de escapar y no lo hizo, ¿preguntaron porque harías tu o no lo que hizo este señor llamado Sócrates?</p> <p>Se concluye como la vida presenta opciones y es la moral que permite establecer juicios y tomar decisiones</p> <p>e)En la quinta aula se promueve el debate, a partir de roles desde posturas y / o frases filosóficas se presentaran conclusiones generales sobre el tema la condición humana y el respeto por la diferencia y se les pedirá que participen de ellas en una evaluación del evento</p> <p>Se presentaron definiciones desde la filosofía desde el existencialismo, el racionalismo, el vitalismo, el positivismo y el estructuralismo, las que se leerán al grupo en un documento ensayo</p> <p>--preguntas de controversia</p> <p>Tipo argumento (autoridad)</p> <p>Producto final ensayo</p> <p>f) Sexta aula, espacio de dinámicas, acertijos y refrigerios en los cuales se pone en práctica la argumentación, la deducción o inducción, el pensamiento crítico. Se plantean y busca soluciones acertijos lógicos-matemáticos, entre otros, cruzando, el río, el hombre lobo, el atascadero y el escape, se realizaran de forma intermitente entre los diferentes grupos</p> <p>Se tuvo en cuenta los siguientes pasos para la reflexión</p> <p><b>DESCRIPCIÓN</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Qué les llamo la atención de este acertijo?</li> <li>2. Describe el proceso que usaron para lograr descifrar este acertijo?</li> <li>3. ¿De dónde venían las ideas para resolver el acertijo?</li> </ol> <p>4. ¿Qué sentimientos experimentaron durante el acertijo?</p> <p><b>INTERPRETACIÓN</b></p>
--	--	--	--

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

			<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Cuál es el aspecto más difícil del acertijo, por qué habrá sido tan difícil?</li> <li>2. ¿Por qué creen que lograron resolver el acertijo? ¿Qué creen que facilitó el proceso?</li> </ol> <p>APLICACIÓN</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿A qué aspecto o situación de tu vida podrías comparar este acertijo?</li> <li>2. Nombren tres cosas que volverían a hacer de manera diferente la próxima vez</li> <li>3. En tu vida cotidiana, ¿en qué momentos reaccionas de la misma forma en que reaccionaste en el acertijo? ¿Cómo pueden aplicar lo que han aprendido a su diario vivir?</li> <li>4. ¿Qué valores encontramos en este acertijo?</li> </ol> <p>En cuanto la evaluación se le entregara en el último segmento de tiempo, en cada aula al grupo participante tres hojas y en cada una de ellas estará escrita una de las siguientes preguntas escribe lo bueno, lo malo y lo feo, recomendaciones en términos de aprendizajes, procedimientos y actitudes.</p> <p>---Tercera sesión---</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Disposición logística</li> <li>■ Realización del evento</li> </ul> <p>Recolección del instrumento de evaluación del evento, en el último segmento de la actividad</p>
<p>6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</p>	<p><b>MECANISMOS E INSTRUMENTOS DE EVALUACION</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✚ La rúbrica. Es una rejilla construida según los criterios nacionales en cuatro niveles de saberes así mínimo, básico, satisfactorio y sobresaliente, cuantitativamente escalonados de 1 a 5, para este ejercicio en lo cualitativo se tendrá en cuenta las habilidades interpersonales, el trabajo en equipo, la participación, puntualidad y el compromiso, uso de herramientas tic, gestión de la información (pensamiento crítico y competencia argumentativa) al final se dará una valoración numérica a todo el proceso acorde al SIEE</li> <li>✚ Lista de seguimiento de tareas y aprendizajes (bitácora). Documento a manera de encuesta que contiene la cantidad de actividades y/o tareas a desarrollar, con las descripciones pertinentes de los saberes, procedimientos y actitudes esperados, con fechas y un espacio de observaciones por eventualidades, para que el estudiante y la maestra les hagan seguimiento permanente</li> <li>✚ Listado de asistencia.</li> </ul>		

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

	<p>Documento tradicional de la escuela en cual se registra o verifica la presencia del estudiante en el aula de clase</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Portafolio de evidencias. Un documento que permite recoger evidencias de los desempeños para reflexionar sobre ellos, en relación a lo que se ha o no aprendido, exige el dialogo entre el maestro y el estudiante y así reforzar el trabajo realizado</li> </ul>
<p>7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</p>	<p><b>ACTIVIDADES A REGISTRAR</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Observación estructurada y semiestructurada</li> <li>✚ Entrevista</li> <li>✚ V ideos del trabajo de organizadores gráficos y la socialización de los trabajos</li> <li>✚ Diario de campo</li> </ul>

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

### Anexo E. Cuarto Momento De La Secuencia

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)			
<b><u>Momento 4:</u></b> <b><u>CIERRE DE LA SECUENCIA</u></b>	<b>EVALUACIÓN DE LA SECUENCIA</b>		
2. Sesión (clase) DOS	El número de clases en que se desarrolló este momento es de dos sesiones de dos horas cada una minutos		
3 Fecha en la que se implementará	La fecha en la que se desarrolló este momento fue <b>ULTIMA SEMANA DE NOVIEMBRE Y PRIMERA DE DICIEMBRE 2017</b>		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<p>Saberes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Identifica argumentos y contraargumentos</li> <li>❖ Identifica aspectos positivos, negativos del proceso</li> <li>❖ Elabora conclusiones y recomendaciones</li> </ul> <p>Saber Hacer:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Cumple con las responsabilidades a su cargo</li> <li>❖ Maneja debidamente la información</li> <li>❖ Expresa su opinión con seguridad y respeto por sí mismo y por sus compañeros</li> <li>❖ Participa del proceso de evaluación en forma activa y pertinente</li> <li>❖ Evalúa argumentos</li> <li>❖ Elabora comparaciones y explicaciones</li> </ul>		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños...	Consignas del docente...Posibles intervenciones
	Componente 1. La pretensión de este componente esta en reflexionar sobre toda la actividad teniendo en	Cumplir con sus responsabilidades, realizar las preguntas que consideren necesarias confianza en su opinión, mente abierta y flexible para	Planteó directrices claras, brindó apoyo en forma personal y colectiva Promovió en todo momento el Pensamiento crítico, la escucha activa motivando así la participación y el planteamiento de inquietudes y conclusiones a nivel personal y colectivo Participó de la evaluación con preguntas y reflexiones que considero necesarias ----Primera Sesión ---- <i>Entre todos se evaluó cómo les pareció la secuencia didáctica, qué aprendieron, si consideran que estos aprendizajes son de utilidad</i>

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

<p>actividad, sino de cada componente.</p>	<p>cuenta si se alcanzaron los propósitos, para los que fue elaborada la S.D, y que aspectos se pueden mejorar y tener en cuenta en próximas dinámicas académicas de este marco                  ---Se realizara mediante una reflexión colectiva, teniendo en cuenta aprendizajes, el desarrollo del evento y la superación de las debilidades académicas y motivacionales de igual forma las evidencias de evaluación y recomendaciones recogidas durante el desarrollo de la secuencia</p>	<p>reconocer nuevas posibilidades</p>	<p><i>o no, si se cumplieron los objetivos</i>  <i>Se inició con la lectura de un informe sencillo de la evaluación del evento cierre, a partir de los formatos realizados para tal fin,</i></p> <p><i>Contestaron un test</i></p> <p><i>Segunda sesión</i>  <i>A manera de lluvia de ideas, el grupo hizo aportes para responder de forma general con la evaluación de la secuencia didáctica, expresando aprendizajes durante el proceso y de tipo cognitivos, metacognitivos, procedimentales y actitudinales; recursos, metodología, evaluación, alcance de objetivos</i></p> <p><i>Se tuvo en cuenta los otros mecanismos e instrumentos de evaluación como soporte de esta actividad</i></p>
--	---	---------------------------------------	--

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

<p>6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes</p>	<p><b>MECANISMOS E INSTRUMENTOS DE EVALUACION</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✚ La rúbrica. Es una rejilla construida según los criterios nacionales en cuatro niveles de saberes así mínimo, básico, satisfactorio y sobresaliente, cuantitativamente escalonados de 1 a 5, para este ejercicio en lo cualitativo se tendrá en cuenta las habilidades interpersonales, el trabajo en equipo, la participación, puntualidad y el compromiso, uso de herramientas tic, gestión de la información (pensamiento crítico y competencia argumentativa) al final se dará una valoración numérica a todo el proceso acorde al SIEE</li> <li>✚ Lista de seguimiento de tareas y aprendizajes (bitácora). Documento a manera de encuesta que contiene la cantidad de actividades y/o tareas a desarrollar, con las descripciones pertinentes de los saberes, procedimientos y actitudes esperados, con fechas y un espacio de observaciones por eventualidades, para que el estudiante y la maestra les hagan seguimiento permanente</li> <li>✚ Listado de asistencia. Documento tradicional de la escuela en cual se registra o verifica la presencia del estudiante en el aula de clase</li> <li>✚ Portafolio de evidencias. Un documento que permite recoger evidencias de los desempeños para reflexionar sobre ellos, en relación a lo que se ha o no aprendido, exige el dialogo entre el maestro y el estudiante y así reforzar el trabajo realizado</li> </ul>
<p>7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</p>	<p><b>ACTIVIDADES A REGISTRAR</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Observación estructurada y semiestructurada</li> <li>✚ Entrevista</li> <li>✚ Diario de campo</li> </ul>



**Anexo F. Rubrica de evaluación**

**Mecanismo e instrumento de evaluación secuencia didáctica ejercicio de fortalecimiento de competencia argumentativa y pensamiento crítico.**

NOMBRE DEL ESTUDIANTE

EVALUACIÓN					
ESCALA DE VALORACION					
Aspectos	5	4	3	2	1
<b>PARTICIPACIÓN</b>	Participó en forma dinámica en todas las actividades propuestas en el componente uno, de las cuales posee evidencias apuntes y reflexiones.	Participó en todas las actividades propuestas en el componente, de las cuales posee apuntes y reflexiones.	Participó en la mayoría de las actividades propuestas en el componente, de las cuales posee evidencias apuntes y reflexiones.	Participó en muy pocas actividades propuestas en el componente, posee escasas evidencias apuntes y reflexiones.	No participó en las actividades propuestas en el componente, no posee evidencias apuntes ni reflexiones.
<b>USO DE HERRAMIENTAS TIC</b>	Mostró un buen nivel de desarrollo en cuanto a destrezas y habilidades en el manejo de herramientas para realizar las consultas y observar los links	Mostró un nivel adecuado en cuando al desarrollo de destrezas y habilidades en el manejo de algunas herramientas para realizar las consultas y observar los links	Mostró una débil destreza y habilidad en el manejo de algunas herramientas para realizar las consultas y observar los links	Mostró muy poca destreza y habilidad en el manejo de algunas herramientas para realizar las consultas y observar los links	No mostró ningún tipo destreza y habilidad en el manejo de algunas herramientas para realizar las consultas y observar los links
<b>PUNTUALIDAD Y COMPROMISO</b>	Realizó y presento todas las tareas de manera oportuna y adecuada	Realizó y presento la mayoría tareas de manera oportuna y adecuada	Realizó y presento algunas tareas de manera oportuna y adecuada	No presentó la mayoría de tareas de manera oportuna y adecuada	No presentó ninguna de sus tareas
<b>SELECCIÓN Y EVALUACION DE INFORMACIÓN</b>	Realizó una correcta elección y depuró los apuntes y reflexiones, recogidas a lo largo del proceso, teniendo en cuenta aspectos como la relación con lo que se quiere mostrar y con la temática abordada	Realizó una adecuada elección apuntes y reflexiones, recogidas a lo largo del proceso, teniendo en cuenta aspectos como la relación con lo que se quiere mostrar y con la temática abordada	Realizó una discreta elección de apuntes y reflexiones, recogidas a lo largo del proceso, teniendo en cuenta aspectos para su depuración.	No seleccionó apuntes y reflexiones, recogidas a lo largo del proceso, sino que las insertó sin tener en cuenta ningún aspecto	No realizó ningún proceso de selección ni de información del proceso que se llevó a cabo.
<b>PROFUNDIZACIÓN</b>	Realizó investigaciones profundas de los temas trabajados, lo cual se evidenció en sus intervenciones y en la información contenida en sus tareas	Realizó investigaciones adecuadas de los temas trabajados, lo cual se evidenció en sus intervenciones y en la información contenida en sus tareas	Realizó algunas indagaciones de los temas trabajados, lo cual se evidenció en sus intervenciones y en la información contenida en sus tareas	Realizó indagaciones muy pobres de los temas trabajados, lo cual se evidenció en sus intervenciones y en la información contenida en sus tareas	No realizó ninguna consulta sobre los temas trabajados, por ello no pudo participar, ni complementar la información contenida en sus tareas

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

<b>ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN</b>	Analizó detalladamente todos los puntos que se abordan desde la información, haciendo un excelente uso del método inductivo y deductivo según fue requerido	Analizó todos los puntos que se abordan desde la información, haciendo un buen uso del método inductivo y deductivo según fue requerido	Analizó la mayoría los puntos que se abordan desde la información, haciendo un buen uso del método inductivo y deductivo según fue requerido	Analizó parcialmente los puntos que se abordan desde la información, uso regular del método inductivo y deductivo según fue requerido	No analizó los puntos que se abordan desde la información, no uso adecuadamente el método inductivo y deductivo según fue requerido
<b>HABILIDADES INTERPERSONALES</b>	Gestionó de forma sobresaliente emociones, motivaciones y comportamientos propios y de otros en los distintos momentos de interacción	Gestionó de manera apropiada emociones, motivaciones y comportamientos propios y de otros en los distintos momentos de interacción	Gestionó con algunas debilidades emociones, motivaciones y comportamientos propios y de otros en los distintos momentos de interacción	Gestionó con marcadas debilidades emociones, motivaciones y comportamientos propios y de otros en distintos momentos de interacción	Gestionó sin interés emociones, motivaciones y comportamientos propios y de otros en distintos momentos de interacción
<b>CREATIVIDAD</b>	Demostró gran creatividad en la realización de sus tareas e intervenciones	Demostró un importante desarrollo creativo en la realización de sus tareas e intervenciones	Demostró poca creatividad en la realización de sus tareas e intervenciones	Demostró poco desarrollo creativo en la realización de sus tareas e intervenciones	No se evidencia creatividad en la realización de sus tareas e intervenciones
<b>PENSAMIENTO CRÍTICO</b>	Es evidente en todos sus trabajos e intervenciones un alto nivel de reflexión; la cual implica interpretar dudar inferir, analizar, explicar evaluar y proponer	Es evidente en todos sus trabajos e intervenciones la reflexión; la cual implica interpretar dudar inferir, analizar, explicar evaluar y proponer	Es evidente en algunos trabajos e intervenciones la reflexión; la cual implica interpretar dudar inferir, analizar, explicar evaluar y proponer	Es evidente las debilidades en sus trabajos e intervenciones para reflexionar; lo cual implica interpretar dudar inferir, analizar, explicar evaluar y proponer	Es evidente en todos sus trabajos e intervenciones ninguna reflexión; la cual implica interpretar dudar inferir, analizar, explicar evaluar y proponer
<b>COMPETENCIA ARGUMENTATIVA</b>	Utiliza de manera sobresaliente la estructura argumentativa (tesis, argumentos, refutación, contraargumentos y conclusiones); de igual forma domina los tipos de argumentación básicos como son la analogía, el ejemplo, la teoría, la relaciones causa efecto	Utiliza de manera apropiada la estructura argumentativa (tesis, argumentos, refutación, contraargumentos y conclusiones); de igual forma domina los tipos de argumentación básicos como son la analogía, el ejemplo, la teoría, la relaciones causa efecto	Utiliza con algunas debilidades la estructura argumentativa (tesis, argumentos, refutación, contraargumentos y conclusiones); de igual forma domina los tipos de argumentación básicos como son la analogía, el ejemplo, la teoría, la relaciones causa efecto	Utiliza con muchas debilidades la estructura argumentativa (tesis, argumentos, refutación, contraargumentos y conclusiones); de igual forma domina los tipos de argumentación básicos como son la analogía, el ejemplo, la teoría, la relaciones causa efecto	No se evidencian en sus trabajos la estructura argumentativa (tesis, argumentos, refutación, contraargumentos y conclusiones); de igual forma no domina los tipos de argumentación básicos como son la analogía, el ejemplo, la teoría, la relaciones causa efecto
<b>AUTOREGULACIÓN</b>	Busca y pone en práctica en forma destacada estrategias de auto control emocional, actitudinal y legal que le permiten monitorear, regular y controlar	Busca y pone en práctica estrategias de auto control emocional, actitudinal y legal que le permiten monitorear, regular y	Busca y pone en práctica algunas estrategias de auto control emocional, actitudinal y legal que le permiten monitorear, regular y controlar motivaciones,	Busca y pone en práctica con marcadas debilidades estrategias de auto control emocional, actitudinal y legal que le permiten monitorear, regular y controlar motivaciones,	No busca ni pone en práctica estrategias de auto control emocional, actitudinal y legal que le permiten monitorear, regular y controlar

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

	motivaciones, pensamientos y comportamientos acorde a metas, objetivos y planes propios	controlar motivaciones, pensamientos y comportamientos acorde a metas y objetivos y planes propios	pensamientos y comportamientos acorde a metas, objetivos y planes propios	pensamientos y comportamientos acorde a metas, objetivos y planes propios	motivaciones, pensamientos y comportamientos acorde a metas, objetivos y planes propios
<b>TRABAJO COLABORATIVO Y COOPERATIVO</b>	Muestra gran interés y responsabilidad ante los trabajos que realiza en grupos enfocado tanto en la tarea como en el proceso	Muestra interés y responsabilidad ante los trabajos que realiza en grupos enfocado tanto en la tarea como en el proceso	Muestra en algunas ocasiones interés y responsabilidad ante los trabajos que realiza en grupos enfocado tanto en la tarea como en el proceso	Muestra muy poco interés y responsabilidad ante los trabajos que realiza en grupos enfocado tanto en la tarea como en el proceso	No muestra interés y responsabilidad ante los trabajos que realiza en grupos enfocado tanto en la tarea como en el proceso

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

**Anexo G. Bitácora**

MOMENTO DOS (2)				
<u>INDAGACIÓN</u>				
Aproximación y socialización de la temática, tiempo aproximado cinco sesiones				
COMPONENTE. DOS... SOCIALIZACION Y CONVERSATORIO				SESION TRES
TAREAS				APRENDIZAJES
N°		Realice	No realicé	
1	Socializa tareas sesión anterior (UNA,DOS Y TRES) y participa en el conversatorio sobre las mismas			
	Escuchar y copiar la letra de las canciones Y en tu ventana de Andy y Lucas y Malo de Bebe, para comentar y reflexionar sobre características, el sentido, el significado en lo personal y social.			
2	sustenta tu opinión sobre las frases propuestas Y plantea su postura de la información sobre la historia de la violencia de género que aparece en el siguiente link <a href="http://www.eumed.net/rev/cccss/11/ldpc.htm">http://www.eumed.net/rev/cccss/11/ldpc.htm</a>			
3	Expresa tu opinión sobre frases como la siguiente y susténtala “No son los dos sexos superiores o inferiores el uno al otro.			





Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

	-----¿Qué errores detectaste y cómo los superaste?-----
	-----
	-----
	-----¿Qué fortalezas y debilidades reconoces en los diferentes saberes?-----
	-----
	-----
	-----
	-----¿Qué significa lo que aprendí y qué sentido tiene ¿-----
	-----
	-----
	-----

INSTRUMENTO:

Tarea extra clase

De consulta y reflexión (C.A Y PC) mediante

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

### Anexo H. Rejilla de observación y reflexión

SEGUNDO MOMENTO INDAGACION Y REFLEXION		
COMPONENTE UNO	NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: Recopilación, análisis y selección de la información	NOVEDADES:
SESION UNO	FECHA: PRIMERA , SEGUNDA, Y TERCERA SEMANA DE SEPTIEMBRE 2017 TIEMPO:	OBJETIVO: -GESTIONAR LA INDAGACIÓN REQUERIDA
INSTRUMENTO: Dinámicas de trabajo en equipo , Las cintas y entrega de recursos físicos y virtuales	REFLEXIÓN. Esta actividad es totalmente motivadora y organizativa, los estudiantes participan con algo de desgano al principio pero luego van entendiendo la actividad lúdica, y poco a poco se van comprometiendo con el ejercicio y comprendiendo el propósito del mismo cosa que expresan con claridad, adecuadamente motivados inician su trabajo en grupos reparten los roles de trabajo cooperativo y establecen acuerdos o criterios para rotarlos o cambiarlos si es necesario	NOVEDAD  Solo se pudo trabajar una hora clase de las dos de la segunda semana
		BASE TEORICA
INSTRUMENTO:  Tarea extra clase Entrevistar mínimo 3 personas e indagar sobre la siguiente pregunta problema:  ¿Cuáles son los principales errores que afectan a los jóvenes de nuestra comunidad y si entre ellos se identifica la violencia de género, como se presentan y porque'?	<b>REFLEXION</b> Los estudiantes presentan su informe sobre los datos encontrados según la entrevista, con documento escrito, luego de recopilar la información de los integrantes de los subgrupos, con mucha timidez e inseguridad al comienzo. Los principales errores encontrados son, la drogadicción, la pereza al estudio, las malas amistades, aunque no son muchos los casos embarazos a temprana edad y o sorpresa la violencia de género.  Estos errores se presentan por la terquedad, la desidia, el no tomar adecuadamente las decisiones, el dejarse llevar por	BASE TEORICA Dolz y Pasquier (1996) llaman situaciones argumentativas, las que según ellos se originan en las contradicciones de las diversas opiniones con relación a un tema o hecho, con las que cada participante intenta, busca cambiar la actitud o postura del otro



Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

	<p>problemas, malos consejos, falta de educación, de creer en las capacidades que se tienen</p> <p>Como criterios para aprender de esos errores plantean, pensar antes de actuar, tener y valorar un proyecto de vida, aprender de los demás, luchar por lo que se quiere</p>	
SESION DOS Y TRES	NOMBRE DE LA ACTIVIDAD RECOPIACION, ANALISIS Y SELECCIÓN DE LA INFORMACION	FECHA
INSTRUMENTO:  Consulta temática y organizadores gráficos	REFLEXIÓN:	NOVEDADES  las horas clase se ven recortadas torneo intercalase, homenaje, símbolos patrios, cambio de horario más de la mitad de estas actividades quedaron como tareas extra clase
INSTRUMENTO:  Talleres para desarrollar la competencia argumentativa y el pensamiento critico ( interpretación, explicaciones, ejemplos, análisis conclusiones)		BASE TEORICA
INSTRUMENTO: Tarea extra clase De consulta y reflexión (C.A Y PC) mediante	REFLEXIÓN	BASE TEORICA
INSTRUMENTO TAREA E. INFORME	REFLEXION	BASE TEORICA
INSTRUMENTO cortometraje Taller (contestar preguntas al respecto)	REFLEXION	BASE TEORICA
INSTRUMENTO ENSAYO	REFLEXIÓN	BASE TEORICA Pérez (2000, pp.130-131), al orientar que la estructura del texto argumentativo requiere de la delimitación del campo temático, toma de posición o tesis, argumentos,

Elementos de la secuencia didáctica que desarrollan competencias argumentativas y pensamiento crítico

		<p>(contraargumentos) y conclusión.                  En ese propósito, para este trabajo se tendrá en cuenta como formas argumentativas que defienden una tesis o posturas que convengan y busquen consensos, bases epistémicas resultados de investigaciones o que procedan de otros saberes; tales como: analogías-comparaciones, autoridad, relaciones causa efecto y ejemplos... (Weston, 2003)</p>
<p><b>INSTRUMENTO</b>                  Tarea extra clase                  Análisis de caso</p> <p>Canciones y frases celebres                  Síntesis y análisis documento violencia de genero</p>	<p><b>REFLEXIÓN</b></p>	<p><b>BASE TEORICA</b>                  Matthew Lipman (1998), en la cual el dialogo es la herramienta reina en la implementación del juicio filosófico con componente tales como el relato de un texto, un plan de discusión, la discusión misma y la proyección de compromisos</p>
<p><b>INSTRUMENTO:</b>                  FORMATO DE AUTORREFLEXION                  O BITACORA 2</p>	<p><b>REFLEXION</b>                  Los estudiantes realizan el formato de autorreflexión, para evaluar sus avances y dificultades, al tiempo que controlan su desempeño, según metas y otros instrumentos de apoyo</p> <p>Surge una valoración positiva ante este instrumento de apoyo de parte de la mayoría, algunos todavía le muestran apatía, pero la mayoría valora el ejercicio</p>	<p><b>BASE TEORICA</b>                  “<b>La autorregulación</b> como “monitoreo auto consciente de las actividades cognitivas propias, de los elementos utilizados en esas actividades, y de los resultados obtenidos, aplicando particularmente habilidades de análisis y de evaluación a los juicios inferenciales propios, con la idea de cuestionar, confirmar, validar, o corregir el razonamiento o los resultados propios”. Las dos sub habilidades, en este caso, son el auto examen y el auto corrección”.</p>