

**SECUENCIA DIDÁCTICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA
COMPETENCIA ARGUMENTATIVA EN LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN
MEDIA EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES.**

DEIBIS BAUTISTA BERRIO¹

ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA Y DIDÁCTICA

**UNIVERSIDAD CATÓLICA DE ORIENTE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
RIONEGRO, ANTIOQUIA
2021**

1. Estudiante Especialización en Pedagogía y Didáctica. Licenciado en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales. Diplomado en Etnoeducación.

1. GENERALIDADES DE LA PROPUESTA

1.1.Nombre de la propuesta

Secuencia didáctica para el fortalecimiento de la competencia argumentativa en los estudiantes de Educación Media en el área de Ciencias Sociales.

1.2.Nombre de la línea de investigación en la que se adscribe la propuesta:

Pedagogía y Desarrollo Curricular.

1.3.Dirigida a:

Estudiantes de Educación Media con edades comprendidas entre los 16 y 19 años de la Institución Educativa Nicolás Gaviria.

1.4.Pregunta(s) clave

¿Cómo contribuir al fortalecimiento de la competencia argumentativa en los estudiantes de Educación Media de la Institución Educativa Nicolás Gaviria?

1.5.OBJETIVOS.

Objetivo general.

- ❖ Diseñar una propuesta de intervención con miras a fortalecer la competencia argumentativa en los estudiantes de Educación Media en el área de Ciencias Sociales, a través de la implementación de secuencia didáctica.
 - Diagnosticar el manejo de la competencia argumentativa que tiene los estudiantes de Educación Media de la Institución Educativa.
 - Construir un formato base de secuencia didáctica a partir de propuestas conceptuales formuladas por autores expertos en la materia.
 - Seleccionar temáticas que permiten en la práctica desarrollar la competencia argumentativa en los estudiantes de Educación Media en el área de Ciencias Sociales.

1.6. INTRODUCCIÓN

La educación está llamada a propiciar la adquisición de saberes, habilidades, valores, destrezas y competencias que les permitan a los sujetos desenvolverse en diferentes contextos. La apropiación de estos elementos, en la mayoría de los casos, transcurre en espacios académicos como las instituciones educativas, donde a través de mediaciones didácticas y pedagógicas e interacciones interpersonales, se van afianzando. Las prácticas educativas docentes, los Proyectos Educativos Institucionales, al igual que los modelos y enfoques pedagógicos empleados deben apuntar intencionalmente a este objetivo, en aras del fortalecimiento y calidad del proceso enseñanza – aprendizaje.

Este ejercicio intencionado de desarrollo de competencias y habilidades en los estudiantes debe estar direccionado por una serie de acciones pedagógicas y didácticas definidas y desarrolladas en ambientes de aprendizajes determinados. Educar bajo esta intencionalidad, requiere entonces no solo de una reevaluación de la praxis educativa, sino también de una resignificación de la labor del docente y de su saber didáctico, con el objetivo de fortalecer los aprendizajes y las competencias generales en los estudiantes, en especial, la que es objeto de esta propuesta educativa. Esta competencia (argumentativa) apunta, no solo a desarrollar las habilidades discursivas desde el desarrollo del lenguaje, sino también a fortalecer los procesos de pensamiento que se trabajan desde áreas como Ciencias Sociales, Biología, Económicas y Políticas, Matemáticas, etc.

El fortalecimiento de esta competencia, es un factor relevante en el proceso educativo de los estudiantes, ya que la mismas no se restringe a un solo área del saber en específico, sino que sus apropiación y desarrollo transversaliza a varias de ellas, por ejemplo, desde las ciencias se evalúa la capacidad para construir y comprender argumentos, representaciones o modelos que den razón de fenómenos naturales y sociales, construir explicaciones, hacer inferencias y relacionar variables. En la catedra de Lenguaje se evalúa, desde la competencia lectoescritural, la capacidad de razonamiento para asumir una posición frente al contenido de un texto, usando diferentes estrategias de pensamiento y produciendo nuevos significados; y

desde las Matemáticas se entiende como la capacidad de validar o refutar planteamientos o procedimientos con claro conocimiento del por qué y del cómo se obtuvo un resultado (Leguizamón; ea at: 2019).

En tal sentido, fortalecer esta competencia en los estudiantes mediante distintas estrategias didácticas, debe transformarse en unos de los derroteros que direccionen las prácticas de aula de los docentes, independientemente del área del saber que orienten, toda vez, que a través de la misma se forman procesos de pensamiento, de inferencias, de análisis y producción textual, al igual que de capacidad de sostener y defender ideas a través de un discurso coherente y cohesionado.

Las Ciencias Sociales (área a la que hace referencia la presente propuesta), dado su carácter multidisciplinar, es un escenario pedagógico propicio para que los estudiantes pongan en ejercicio dicha competencia. El hecho de plantear una visión crítica de la realidad circúndate, de un fenómeno social o de cualquier otra situación puntual, soportado en un bagaje histórico – cultural, es una clara señal de que esta área fundamental de los planes de estudios, requiere por parte de los estudiantes, una real apropiación y fortalecimiento de la competencia argumentativa.

Esta apropiación y fortaleciendo implica – entro otras cosas - que las instituciones educativas, el currículo, el saber–hacer pedagógico y didáctico de los maestros, las directivas ministeriales, al igual que las capacidades de los estudiantes se centren en la construcciones de estrategias pedagógicas y didácticas que permitan trabajar dicha competencia, la cual no debe confundirse con preceptos relacionados con quien hable más fluido o quien mencione más “léxico”, por el contrario, la mismas se deben entender como una acción que permite potenciar el saber sostener, sustentar, argumentar, debatir y producir ideas en medio de intervenciones académicas o de otra índole.

Lo anterior va dirigido intencionalmente hacia la idea de mejoramiento continuo de los procesos educativos y de la cualificación del aprendizaje de los estudiantes. En este sentido, el fortalecimiento de la competencia argumentativa, como parte de ese mejoramiento

continuo, es un reto que debe asumirse con toda la responsabilidad y profesionalismo pedagógico; a través de la implementación de estrategias didácticas y pedagógica pertinentes con un fuerte componente contextual.

2. FUNDAMENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA

2.1.GLOSARIO

2.1.1 APRENDIZAJE POR COMPETENCIAS.

El aprendizaje es sin duda alguna uno de los objetivos centrales de todo proceso educativo, de ahí, que es razonable que se originen concepciones que busquen que los estudiantes potencien su adquisición y su puesta en práctica. Una de esas concepciones, es la llamada “aprendizaje por competencia”, la cual centra su accionar, no ya en la memorización y acumulación de conceptos abordados desde el plan de estudio fijado, sino en el desarrollo de la capacidad de dominar distintas temáticas, y demostrar su comprensión de las mismas por parte del estudiante (Franceschin: 2016). Es decir, lo que pretende el aprendizaje por competencia, es que el estudiante pase de la mera acumulación de contenidos curriculares a la puesta en práctica de saberes esenciales (*saber conocer, saber hacer, saber ser*) que incentiven el trabajo autónomo y la consolidación de la formación.

En este sentido, el *saber esencial* – desde el aprendizaje por competencia – juega un rol principal, toda vez, que de cierta manera permite alejar de las interacciones educativas la vieja concepción pedagógica basada en el desarrollo del currículo, Ahora, el proceso de aprendizaje y las interacciones educativas se sustenta en tres saberes: saber conocer, saber hacer y saber ser. El primero responde a la capacidad del estudiante de aprender de manera autónoma, mediante la profundización del conocimiento a través de consulta en

distintas fuentes; el segundo a la capacidad del estudiante de dominar métodos y estrategias enfocadas a la aplicación del conocimiento; y el tercero, a las actitudes y capacidades que tiene los estudiantes para colaborar y vincularse con otros estudiantes en el desarrollo de compromisos propuestos (Franceschin: 2016).

Volviendo al concepto de Aprendizaje por Competencia, tenemos la visión planteado por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), citado en Castañeda: 2015, la cual menciona que esta forma de aprendizaje hace referencia al conjunto de conocimiento, habilidades y destrezas, tanto específicas como transversales, que buscan que los estudiantes tengan la capacidad de analizar y comprender los retos sociales actuales. Desde esta perspectiva, el proceso enseñanza - aprendizaje, al igual que la planeación curricular y los aspectos didácticos y metodológico están llamados a propiciar los escenarios pedagógicos adecuados que respondan a la formación por competencias. Además, las prácticas docentes deben estar orientadas a la estimulación de dichas habilidades mediante la implementación de estrategias didácticas pertinentes.

El aprendizaje por competencias contempla la educación integral de los estudiantes, pues aborda tanto los conocimientos teóricos como las habilidades o conocimientos prácticos, así como las actitudes o compromisos personales, que van desde el "saber", "saber hacer " hasta el "saber ser" (Puerta; Pinto: 2009). Claramente, esta forma de aprendizaje requiere de un proceso formativo integral que involucre el desarrollo de contenidos disciplinares y el *saber hacer* de los estudiantes.

En tal sentido, el aprendizaje por competencia procura que los estudiantes desarrollen la capacidad de relacionar los contenidos disciplinares con las actitudes y habilidades individuales, mediante la puesta en práctica de saberes esenciales. Así pues, de lo que se trata es que mediante esta forma de aprendizaje el estudiante pase de la simple acumulación conceptual características de las formas tradiciones de aprendizaje, a la puesta en práctica de estos mismos a través del abordaje integral de situaciones de diferente índole. Este cambio de forma de aprendizaje requiere un esfuerzo, que no

solamente incluye la implementación de estrategias de enseñanza acordes, sino además saber seleccionar y aplicar recursos adecuados para su logro, tanto por parte del docente como del estudiante (Morales, García, Campos & Astroza: 2015).

En esta misma línea, Morales *et al*: 2015, afirman que “el aprendizaje por competencias implica el desarrollo de capacidades y habilidades, tanto para adquirir información como para saber usarla en contextos diferentes”. Esto incluye una articulación intencionada de actitudes (ser), conocimientos (saber), habilidades (hacer) y procesos metacognitivos (aprender), que contribuyen a la asimilación de contenidos y la puesta en práctica de los mismos.

Jiménez (sf), apunta a esta misma idea al afirmar:

El desarrollo de cada una de las actitudes, aptitudes intelectivas, aptitudes procedimentales y los contenidos tiene correspondencia con la formación en el ser, en el pensar, el hacer y el saber, respectivamente, y el aprendizaje logrado por medio de la convergencia de estas cuatro dimensiones da lugar a los llamados aprendizajes significativos, que son los aprendizajes en los cuales el sujeto del proceso de formación reconfigura la información nueva con la experiencia, permitiéndole así integrar grandes cuerpos de conocimiento con sentido. De esa integración entre conocimiento con sentido y experiencia resulta el desarrollo de la competencia. (p: 3)

2.1.2 COMPETENCIA ARGUMENTATIVA:

Para Guzmán; Flores & Tirado (2013), la competencia argumentativa permite que los estudiantes, en el marco de las interacciones del proceso enseñanza – aprendizaje, puedan fundamentar sus puntos de vista o refutar ideas que les parecen incorrectas o incompatibles con su pensamiento. Para esto, los estudiantes deben partir del dominio o acercamiento significativo al conjunto de saberes, los cuales, integrados con habilidades y actitudes, permiten la deliberación y la toma de posturas acerca de una situación particular. Para estos autores, la competencia argumentativa está constituida por una

triada - *conocimiento, habilidad y actitud* -, la cual permite a los estudiantes y las personas en general adherirse o refutar una aseveración y/o una conclusión determinada, mediante la exposición de narrativas coherentes, fundamentadas y sistemáticas (Guzmán, Florez & Tirado:2013).

Además, la argumentación como competencia, según Reina (2018), ayuda a la justificación de ideas, al establecimiento de criterios propios y a la interacción con el saber por parte de los estudiantes, de igual manera, contribuye a la sustentación de puntos de vistas, que conllevan a la modificación o cambio de percepción de otras personas. La puesta en práctica de esta competencia en el contexto educativo, requiere por parte de los estudiantes, el desarrollo de su capacidad de generación de razonamiento y la expresión convincente de argumentos (Reina: 2018). En este sentido, el desarrollo de la competencia argumentativa supone para el educando, la implementación de una diversidad de recursos como habilidades, conocimientos, capacidades, actitudes y herramientas enfocadas a la tarea de convencer, persuadir o disuadir la posición de otros. Ahora bien, lo anterior no significa que la competencia argumentativa se agote con la implementación de los recursos aludidos, por el contrario, la mismas requiere de un proceso cognitivo complejo que demanda la integración de elementos propios del individuo como la habilidad y la actitud, y no solo la acumulación de saberes (Estela: 2018). Así pues, que con la puesta en acción de la competencia argumentativa se evidencia la existencia de una interconexión de acciones y procesos, los cuales abiertamente implican la conjunción de varios recursos.

Si bien el párrafo anterior nos da una idea clara de lo que implica en la praxis la competencia argumentativa, la visión sobre la misma que nos exponen Henao, B., y Stipcich, M. (2008) citado por López: 2016, resulta más que interesante. Para estos autores, esta competencia

[...] hace referencia a la capacidad de los estudiantes para sustentar una determinada posición; para inferir y establecer relaciones de causalidad y suficiencia de condiciones determinadas; para dar explicaciones y razones

coherentes y consistentes que articulen contenidos explícitos o que se puedan derivar de lo planteado en la enseñanza - aprendizaje. (p: 39)

En tal sentido, a lo que apunta la competencia argumentativa, es a la capacidad de los estudiantes de desarrollar y exponer razonamientos claros y convincentes, que les permitan establecer visiones fundamentadas sobre situaciones dadas. Esto requiere, la interconexión de un conjunto de saberes, habilidades y actitudes, que conduzcan a la justificación de una posición, a la persuasión y la disuasión de la posición de otras (Castillo; Torregroza: 2018). Desde esta perspectiva, la competencia argumentativa, no solo contribuyen a la defensa de posturas y la elaboración de conclusiones propias, sino también a la exposición de razonamientos que conducen a la modificación o condicionamiento de otras posturas.

2.1.3 SECUENCIAS DIDÁCTICAS.

La necesidad natural de mejorar los procesos de enseñanza - aprendizaje, lleva a los docentes a replantearse la pertinencia de sus prácticas educativas y en especial, las metodologías mediadoras empleadas en las mismas. En este sentido, las secuencias didácticas se vislumbran como una propuesta válida para tal fin, dado que las mismas, según Méhuet citado por López (2013), constituyen una serie de actividades orientadas al aprendizaje de un ámbito específico, que no se reduce a la acumulación de saberes. De ahí, que las secuencias didácticas apunten a un conjunto de actividades intencionalmente preparadas, conectadas y estructuradas con el propósito implícito y explícito de potenciar los aprendizajes y las competencias de los estudiantes. Esta forma mediadora de enseñanza, vincula en la práctica actividades investigativas, de innovación y de desarrollo de objetivos relacionado directamente con el aprendizaje (López: 2013).

Para Criollo (2018), este tipo de estrategias educativas se hacen cada vez más necesarias en los escenarios escolar contemporáneos, debido a que las mismas como conjunto de actividades intencionadas, conducen al mejoramiento y optimización de los procesos enseñanza – aprendizaje y con esto, a la formación integral del individuo. No obstante, la praxis educativa mediada por secuencias didácticas requiere de la

planificación del enseñar y aprender, al igual que de la resignificación curricular institucional, que debe centrarse ahora en temas como: qué contenidos abordar, en qué contexto, con qué propósito, en qué orden, en qué forma y cómo evaluarlos en su apropiación (López: 2019).

La implementación de este tipo de secuencias involucra directamente la acción de enseñar y la de aprender. Estas acciones permiten en la práctica que los docentes construyan ambientes de aprendizajes significativos que potencian la adquisición de competencias por parte de los estudiantes. De igual manera, permite que los mismos edifiquen su propio conocimiento a partir de las interacciones de sus representaciones previas y el saber culturalmente organizado (Patiño; Tuta: 2019). En este sentido, las secuencias didácticas no solo buscan que el docente pueda adaptar los contenidos a la realidad de los estudiantes, sino que los mismos los pueda afianzar a través de su propia construcción.

Es claro entonces, que la mediación didáctica a través de secuencias didácticas coloca en el centro del proceso enseñanza – aprendizaje al estudiante, brindándole la oportunidad de participar activamente, de forma creativa, reflexiva y crítica de su propia formación. Además, según Torronteguí & Torres (2018) las secuencias didácticas facilitan el proceso metacognición de los educandos, ya que las mismas favorecen el aprendizaje en forma de proyecto, la secuenciación lógica, la adquisición de aprendizaje significativo y la autonomía y creatividad de los estudiantes.

En definitiva, las secuencias didácticas además de constituirse en un conjunto de actividades intencionalmente preparadas, interconectadas y estructuradas, también se muestran como una estrategia de mediación didáctica, que mejora y optimiza el proceso enseñanza - aprendizaje. Las mismas requieren en la práctica de una resignificación del quehacer docente y de una re-planificación curricular, esta vez, centrada en el contexto del estudiante. En este orden de ideas, las secuencias didácticas implican para el docente la construcción de escenarios de aprendizajes que potencien el saber hacer, el saber

conocer y el saber ser de los educandos; y al igual que la posibilidad didáctica para ellos de convertirse en los gestores de su propio conocimiento.

2.1.4 DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES.

La didáctica de la Ciencias Sociales se inserta en lo que se ha denominado didácticas específicas o didácticas de áreas (Gonzales; Suarez: 2018), las cuales están estrechamente ligadas a los conceptos, lineamientos, posiciones y líneas teóricas francófona de la “Ciencias de la Educación”. Desde esta mirada de tradición o cultura pedagógica singular, las didácticas específicas o didácticas de áreas se constituyen en medios puntuales que desarrollan elementos disciplinares de la enseñanza, dado que las mismas, “desarrollan campos sistemáticos del conocimiento didáctico que se caracterizan por partir de una delimitación de regiones particulares del mundo de la enseñanza” (Camilloni: s.f). Es decir, las mismas centran su accionar en las mediaciones didácticas y metodológicas de las áreas concreta de la enseñanza, desarrollando e implementado métodos y prácticas aplicados a cada campo, disciplina o materia concreta de estudio.

En el caso particular de la didáctica de las Ciencias Sociales, la misma debe entenderse desde su finalidad práctica, que no es otra que la de interrogarse por el cómo, el para qué y el por qué de la enseñan las Ciencias Sociales en los escenarios educativos. Desde esta mirada, se concluye que lo que pretenden la didáctica de las Ciencias Sociales es enfatizar en el cómo se llevan a cabo los procesos de enseñanza y aprendizajes de los contenidos propios de sus disciplinas, como la historia, la geografía, la política, la economía, etc (Aguilera; Gonzales: 2008). Así pues, que el *deber ser* de esta didáctica específica se centra en la comprensión de las formas, estrategias, metodologías, prácticas y currículo de las Ciencias Sociales que se imparten en los ambientes escolares.

En este sentido, Pagés (1994) afirma que la finalidad de la didáctica de las Ciencias Sociales consiste en analizar las prácticas de enseñanza y la realidad del aprendizaje de la geografía, la historia y las otras disciplinas que componen las Ciencias Sociales; de

ahí, que su intencionalidad, formas, contenidos y métodos, están sujetos a la reflexión sobre la sistematización didáctica de la enseñanza y el aprendizaje en los contextos educativos.

Dicha finalidad conlleva a que la didáctica de las Ciencias Sociales ubique al estudiante en la complejidad de su realidad y en la de los otros, con el propósito de que el mismo indague acerca del porqué de las diferencias sociales, culturales, políticas, éticas, económicas y humanas de los pueblos (Aranguren: 2013), de igual manera, plantee alternativas de soluciones. Es importante resaltar, que el hecho de situar al estudiante en la complejidad de su contexto, no solo es válido para que reconozca la realidad en la que está inmerso, sino para que mediante acciones educativas intencionadas actúe como sujeto transformador de su entorno. Esto implica por supuesto, pensar desde la pedagogía la didáctica de las Ciencias Sociales no solo como las formas propias que acompañan las mediaciones didácticas en Ciencias Sociales, sino también, como una forma que contribuyen al estudiante a detectar, explicar y reflexionar sobre problemas de su contexto.

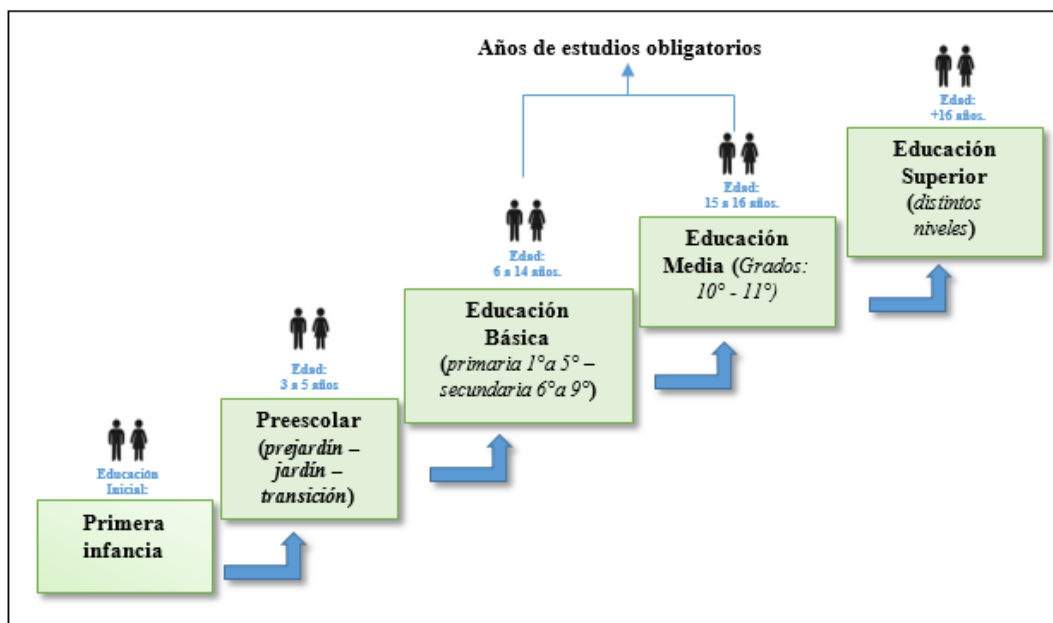
Toda esta conjunción de acciones, hace que la tarea de la enseñanza de las Ciencias Sociales se complejice, ya que la misma exige de la didáctica específica del área la resolución sistemática de una serie de problemas que, a pesar de que también estar presentes en la enseñanza de otras disciplinas, en la enseñanza de las Ciencias Sociales se perciben con mayor agudeza y evidencia en razón de la problemática propia de los contenidos con los que la misma trabajar (Camilloni: s.f).

2.1.5 EDUCACIÓN MEDIA.

Según el Ministerio de Educación Nacional MEN (2019) el sistema educativo colombiano se encuentra fragmentado en cinco niveles educativos. En primera instancia encontramos la Educación Inicial o lo que también se ha denominado educación para la Primera Infancia. En segundo lugar, tenemos la Educación Preescolar, la cual se ofrece a niños y niñas menores de 6 años y comprenden los grados de prejardín, jardín y

transición. La misma hace hincapié en el desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socio-afectivo y espiritual de los niños y niñas que ingresan al sistema educativo (Ley 115. Art. 15). En tercer lugar, tenemos la Educación Básica Obligatoria que comprende nueve grados distribuidos en Educación Básica Primaria (1° a 5°) y Educación Básica Secundaria (6° a 9°). En cuarto lugar, encontramos la Educación Media, la cual está integrada por los grados decimo (10°) y undécimo (11°) y habilita al educando para el acceso al quinto nivel educativo, que corresponde a la Educación Superior con sus distintos niveles y carrera.

Figura #1: Sistema Educativo Colombiano.



Fuente: Elaboración propia a partir de información tomada del MEN – CINE (Clasificación internacional para la Normalización de la Educación).

En cuanto a la Educación Media, la misma constituye la culminación, consolidación y avance en el logro de los niveles educativos anteriores. Según la legislación educativa vigente, la Educación Media está conformada por dos grados: décimos (10°) y undécimo (11°) y tiene como fin la comprensión de las ideas y los valores universales y la preparación de los educandos para el ingreso a la educación superior y al trabajo (MEN: 2021). Posee, además el carácter de académica y técnica, otorgándole al educando a su término, el título de bachiller en concordancia a lo estipulado en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de cada institución. La misma es considerada un “puente” que permite

a los ciudadanos dar inicio a la ejecución de su proyecto de vida que puede estar orientado hacia la inserción temprana al mundo laboral o la continuación de todo un proceso educativo superior.

Por otra parte, Sánchez & Gutiérrez (2013), consideran que la Educación Media contribuye a fortalecer las capacidades de los estudiantes para el ejercicio de la ciudadanía, para la comprensión y apropiación de la lógica de las ciencias y para la exploración y valoración de las opciones de vida que se les presentan. Desde esta perspectiva formativa, la Educación Media se constituye en un espacio de análisis, reflexión y crítica que abarca los diferentes ámbitos que comprenden la realidad. De igual manera, se erige como un escenario que propicia la comprensión y valoración de aspectos éticos, morales, religiosos y de convivencia de la sociedad.

Estos elementos conllevan a que la Educación Media se constituya en un nivel educativo cargado de complejidades que involucran la profundización científica disciplinar, la preparación técnica y el desarrollo humano de los estudiantes. En tal sentido, Maldonado (2017) reconoce que esta complejidad se debe a que la Educación Media es un “nivel educativo en que los estudiantes deben empezar a desarrollar habilidades y competencias que requiere algún grado de especialización bien sea para salir al mercado laboral o para continuar estudios de educación superior”.

En atención a lo anterior, parece que la legislación educativa nacional apunta a estas líneas, ya que ha dispuesto que en la Educación Media se orientaren las mismas áreas de la Educación Básica, pero con un nivel más avanzado, agregándoles las ciencias económicas, políticas y la filosofía. Además, ha determinado la articulación y coordinación con el Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA u otras instituciones de capacitación laboral o del sector productivo para la parte de Educación Media técnica.

2.2.MARCO TEÓRICO

Las referencias teóricas son construcciones conceptuales que desempeñan un papel fundamental en todos procesos investigativo. En este sentido, Hernández, Fernández & Baptista (2014) consideran, que las perspectivas teóricas proporcionan una visión epistemológica sobre la cual se sitúa el planteamiento propuesto en la investigación, la cual alude a un campo de conocimiento específico. Esto significa que a pesar de la abundancia de visiones teorías existentes, cada investigación se atañe a un conjunto particular o singular de la misma, lo que a su vez conlleva a una explicación precisa de los resultados de la investigación. En concordancia a lo anterior, la presente propuesta de intervención o de acción educativa, toma como bases teóricas tres referencias puntuales: competencias, argumentación y secuencias didácticas. A continuación, se exponen algunos preceptos de las mismas.

2. 2. 1 COMPETENCIAS EN EL CONTEXTO EDUCATIVO.

La visión teórica – conceptual del término “competencias” varía según la disciplina y los autores desde la cual se esté tomando. Su modo y forma de entender puede abarcar matices desde la psicología, la lingüística, la etimología, el ámbito laboral y *recientemente*, desde el campo educativo y pedagógico. En referencia a este último, Tobón (2007) conciben las competencias como:

Procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, integrando diferentes saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir), para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento, dentro de una perspectiva de procesamiento metacognitivo, mejoramiento continuo y compromiso ético [...]

Desde esta concepción, es claro que la competencia no se refiere a la simple transmisión de conceptos o saberes por parte del docente, mucho menos a la acumulación sin sentido de información por parte de los estudiantes; más bien, la formación por competencias implica que los estudiantes adquieran y potencialicen la capacidad de poder relacionar e integrar en el marco del proceso enseñanza – aprendizaje y las interacciones sociales propias de la escuela, todas las dimensiones pedagógicas. Es decir, intencionalmente se pretende que el estudiante este en la capacidad de conjugar varias acciones puntuales en aras de soluciones integrales a situaciones sociales y educativa planteadas.

Por lo tanto, la competencia en el contexto escolar implica sobreponer a la vieja concepción educativa, una nueva visión pedagógica que permita en la práctica, la puesta en acción de un conjunto de actitudes, conocimientos y habilidades específicas que conlleven al estudiante a resolver de manera eficiente un problema en un contexto particular. Esta acción requiere de una articulación intencionada que involucre decididamente la forma de transmitir el saber didactizado, las praxis docentes y las metodologías didácticas y pedagógicas desarrolladas en el aula, además, de una reevaluación de la forma de desarrollar la competencia, la cual, no debe ser reducida al desarrollo de la estructura cognoscitiva relacionada con el conocimiento, el aprendizaje y la instrucción, sino que la mismas debe involucrar la asociación progresiva de complejidades que toman en cuenta el ambiente y el nivel de desarrollo en cada una de las etapas en la que se encuentra el estudiante (Incháustegui: 2018).

Las competencias han de ser pilares fundamentales que medien los procesos educativos en las aulas. Ya no se trata de reproducir de manera automatizada el índice temario curricular, al contrario, los procesos educativos deben ir orientados a desarrollar y relacionar conocimientos, actitudes, disposiciones y habilidades que faciliten la flexibilidad en el desempeño y el abordaje de actividades en contextos relativamente nuevos y retadores para los estudiantes (Ministerio de Educación Nacional MEN: s.f). Así pues, el desarrollo de las competencias involucra decididamente la apropiación de saberes científicos didactizados (saber conocer), el accionar o actitud del estudiante frente a la enseñanza y el aprendizaje de

dichos saberes (saber ser) y la capacidad del mismo para darle sentido y empleabilidad a esos saberes en diferentes contextos.

De esta manera, la competencia permite comprender situaciones complejas que demanda de acciones cognitivas como pensar, analizar, interpretar, anticipar, decidir y negociar, pero tales acciones no se satisfacen con habilidades motrices, perceptivas o verbales, las mismas exige saberes, que cobran pertinencias cuando están disponibles y movilizables con pleno conocimiento y en contextos oportuno (Perrenoud: 2009). El desarrollo de competencia se requiere de saberes previamente adquiridos y sintetizados, pero también, de momentos particulares con situaciones determinadas que permitan dilucidar soluciones integrales. La competencia no nace del vacío, ella requiere de contexto para su acción.

Frente a esto último, Le Boterf (1994), citado por Perrenoud (2009), reafirma esta idea, sosteniendo que “la competencia no es un estado o un conocimiento poseído. No se reduce ni a un saber ni a un saber-hacer. No es asimilable por adquisición-formación. Poseer conocimientos o capacidades no significa ser competente” (p:48), de esta manera, la competencia se constituye como un acto-acción que se sustenta (mas no se reduce) en saberes, actitudes, contextos y en situaciones analizables, interpretables y explicables.

2.2.2 SECUENCIAS DIDÁCTICAS

Los retos propios de los procesos educativos, presuponen para los docentes la apertura a metodologías y formas de llevarlo a cabo, con el propósito de cualificar las interacciones y el aprendizaje de los estudiantes. Frente a estos desafíos metodológicos y pedagógicos, las secuencias didácticas se muestran como estrategias didácticas que favorecen los procesos de enseñanza – aprendizaje en el marco de la formación por competencia. En este sentido, las mismas se constituyen en un “conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos” (Tobón, Pimienta, García: 2018; pag:20). En

consonancia con esto, las secuencias didácticas se componen de actividades previamente organizadas, intencionadas y articuladas, que llevan implícita y explícito un objetivo educativo y pedagógico, que es de cualificar y mejorar sustancialmente los procesos de enseñanza - aprendizajes.

El mismo Sergio Tobón (2019), reconoce que las secuencias didácticas, son en sí, una metodología que media significativamente en los procesos de enseñanza - aprendizaje y en el desarrollo de competencias, gracias a que a través de las mismas se hace énfasis en la apropiación de saberes conceptuales y competenciales, en el desarrollo del pensamiento complejo, en la colaboración y el trabajo ético y en el fortalecimiento institucional. Así pues, que la puesta en práctica de las secuencias didácticas, como estrategia de mediación didáctica, repercuten en el mejoramiento sustancial de los procesos de formación, ya que la educación se orienta ahora a la consecución de metas, mediante un enfoque basado en competencia (Tobón:2019).

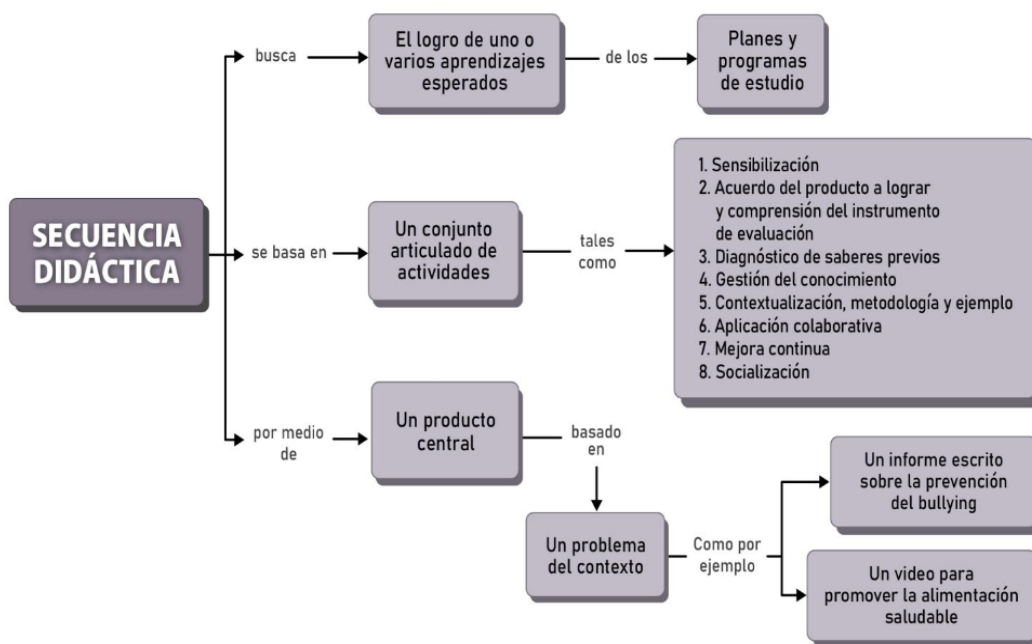


Figura #2: *esquematización secuencia didáctica.*

Fuente: Tobón, Sergio: 2019

Es claro que la secuencia didáctica tiene una intencionalidad pedagógica que responden fundamentalmente a una serie de principios y una nueva visión didáctica (Díaz –

Barriga: 2013). Desde esta visión, su quehacer se centra en la generación de procesos educativos orientados hacia el aprendizaje - *sin olvidar el significativo papel de la enseñanza* –, en el trabajo por situaciones reales que se complejizan con el paso de las secciones, en el reconocimiento de la existencia de diversos procesos intelectuales y en la variada complejidad de los mismos (D'Hainaut, 1985, citado por: Díaz-Barriga: 2019). En este sentido, la secuencia didáctica no se debe concebir como una enumeración metódica-secuencial de temáticas curricular a bordar, sino como una “manera de encadenar y articular diferentes actividades a lo largo de una unidad didáctica” (Zabala Vidiella: 2008).

Este encadenamiento y articulación de actividades intencionalmente organizadas, juegan un rol importante en la enseñanza-aprendizaje, no solo en la manera en cómo intervienen en el proceso formativo y el sentido que cobran las actividades desarrolladas en ellas, sino también en la evaluación de la pertinencia para la construcción y desconstrucción de saberes y sentido crítico de estas actividades. Desde esta lógica, la puesta en marcha de secuencias didácticas genera dos acciones concretas: la primera relacionada con la potencialización de las actividades de la secuencia didáctica, y la segunda con la reorientación o cambio de dichas actividades, debido a su poca efectividad. Frente a esto, Zabala Vidiella (2008) sostiene:

[...] podremos analizar las diferentes formas de intervención según las actividades que se realizan y, sobre todo, por el sentido que adquieren respecto a una secuencia orientada a la consecución de unos objetivos educativos. Las secuencias pueden aportar pistas acerca de la función que tiene cada una de las actividades en la construcción del conocimiento o el aprendizaje de diferentes contenidos y, por consiguiente, valorar la pertinencia o no de cada una de ellas, la falta de otras o el énfasis que debemos atribuirles.
(Pag:16)

Por otra parte, es preciso señalar que las secuencias didácticas tienen la capacidad de actuar como elemento catalizador de la investigación educativa. Entorno a estos, Méhuet, Psillos (2007) consideran que es elemento distintivo de las mismas el énfasis que colocan en la investigación de carácter formativo, entrelazando la perspectiva científica y la capacidad

cognitiva de los estudiantes, llevando a que estos últimos realicen procesos mentales de construcción o reformulación de aprendizajes. De esta manera, las secuencias didácticas desde la perspectiva investigativa promueven el aprendizaje significativo, no mecánico, ya que estimula la investigación aplicada a la enseñanza, el pensamiento complejo y el desarrollo de competencias; a través de la construcción de unidades de enseñanza potencialmente significativas (Moreira: sf).

2. 2. 2. 1 Aspectos funcionales de la secuencia didáctica

La construcción y puesta en práctica de secuencias didácticas requiere de aspectos funcionales relevantes, que permitan llevar una estructura lógica y pertinente en cada una de las actividades. No se trata aquí de enumerar pasos o principios para luego llenarlos mediante ejercicios mecanismos por parte del docente, se trata más bien, de la construcción de elementos intencionalmente organizados que dan cuenta de la relevancia de esta estrategia didáctica. Así pues, que dentro de los aspectos a destacar de la secuencia didácticas tenemos: la selección de contenidos pertinentes y las líneas de actividades secuenciales.

En cuanto al primero, Couso (2013), sostiene que, si bien las secuencias didácticas sirven para planificar los contenidos de enseñanza, estos mismos contenidos deben atender a cuestiones intrínseca del quehacer educativo como: qué contenidos concretos abordar, en qué contexto, con qué propósito, en qué orden, en qué forma y cómo evaluarlos en su apropiación. En este orden de ideas, la planificación por secuencias didácticas, parte de la selección de contenidos curriculares pertinente, que sean capaces de relacionarse con el contexto de los estudiantes y con las realidades sociales en las cuales están inmerso. En este sentido, los docentes deben hacer revisión crítica de los contenidos de las estructuras curriculares estipulados en los documentos oficiales, de tal manera que los contenidos seleccionados contribuyan al pensamiento crítico y científico de los estudiantes, al igual que al desarrollo de competencias propias de cada área del saber. Esta selección curricular, según Pedrinaci (2012) citado por Couso (2013), es imprescindible dentro del proceso formativo, ya que, a través de ella, los estudiantes pueden construir explicaciones básicas sobre el mundo natural y sobre las realidades que los rodean.

En cuanto a las líneas de actividades secuenciales, Díaz–Barriga (2013) identifica tres elementos que la constituyen. Un primer momento, que ha denominado “actividad de apertura”, permite crear climas de aprendizaje apropiado mediante la aplicación de distintos ejercicios, que llevan la intención explícita de despertar el pensamiento diverso de los estudiantes. Estas acciones “iniciales” implica, la puesta en contexto de saberes que los estudiantes han adquirido mediante su formación escolar o su experiencia cotidiana, y que luego, con el saber didactizado, serán enriquecido.

Esta “actividad de apertura” claramente está sustentada en la teoría del Aprendizaje Significativo de D. Ausubel, que considera que el conocimiento parte de los saberes previos que se tienen, es decir, de nociones o concepciones a priori, que se acentúa, enriquece o transforma con los saberes didactizados. Torres (s.f) lo expone de la siguiente manera:

[...] el conocimiento verdadero solo puede nacer cuando los nuevos contenidos tienen un significado a la luz de los conocimientos que ya se tienen.

Es decir, que aprender significa que los nuevos aprendizajes conectan con los anteriores; no porque sean lo mismo, sino porque tienen que ver con estos de un modo que se crea un nuevo significado.

Por eso el conocimiento nuevo encaja en el conocimiento viejo, pero este último, a la vez, se ve reconfigurado por el primero ()

En un segundo momento, se encuentran la “Actividad de desarrollo”. En este momento, el estudiante interactúa con el saber didactizado, dándole sentido y significado a la información. Para esto, se requiere que el saber previo – en mayor o menor medida adecuado y/o suficiente sobre el tema - conecte con la nueva información proveniente del saber didactizado, generando así, nuevos conocimientos que cobran sentido en el contexto del estudiante. Estos preceptos conceptuales son propios – en menor o mayor grado - de la teoría sociocultural del aprendizaje planteado por L. Vygotsky, y en especial, de su concepto teórico de Zona de Desarrollo Próximo [ZDP].

En cuanto al tercer momento, Díaz – Barriga (2013), lo denomina “Actividad de cierre” y resalta que el mismo “se realiza con la finalidad de lograr una integración de

conjunto de tareas realizadas, permitiendo realizar una síntesis del proceso y del aprendizaje desarrollado” (Pág.24). Es decir, en este momento se valida los aprendizajes adquiridos y las competencias desarrolladas, mediante la ejecución de ejercicios que impliquen el empleo de información en la resolución de situaciones específicas y contextualizadas (Díaz–Barriga: 2013). Es aquí, donde se dimensiona el alcance de las interacciones de los saberes previos, el saber didactizado y la reestructuración del pensamiento conceptual previo del estudiante.

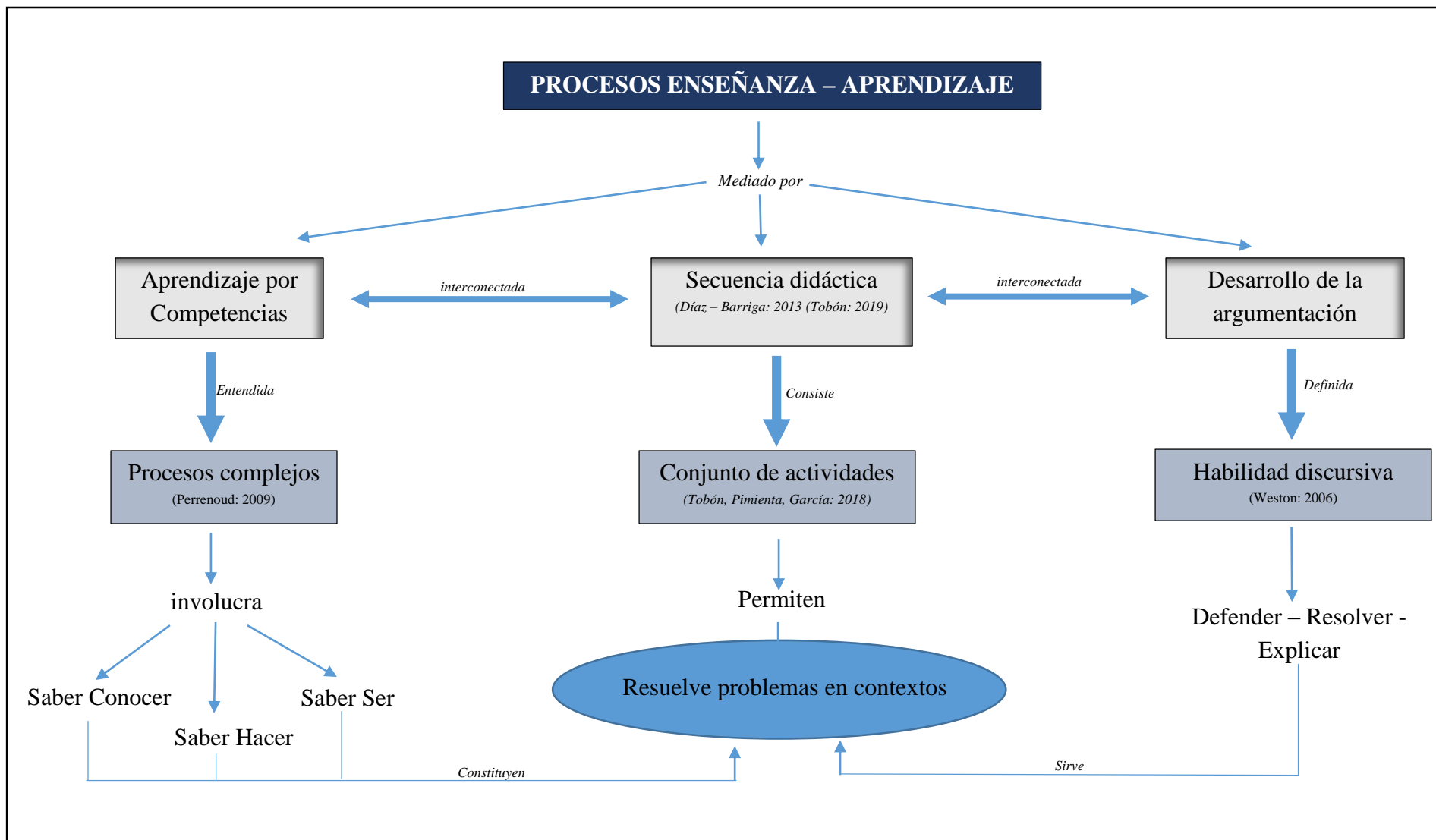


Figura #3: Esquema resumen. Autoría propia.

3. DESARROLLO DE LA PROPUESTA DE EDUCATIVA

3.1. Estructura de la propuesta

Existen diferentes formatos para realizar secuencias didácticas. El diseño y estructura de las mismas va a depender de la fuente que se tome para construirlas, incluso, esas mismas fuentes sugieren a los docentes/enseñantes que pueden agregar, suprimir, reemplazar o modificar elementos establecidos en sus formatos. Esto significa que la estructura de las secuencias didácticas no obedece a un esquema rígido que se deba seguir irrestrictamente, sino más bien, a diseños que se pueden adaptar a las necesidades, intenciones, propósito, normativa y metodología institucional.

Para el caso de esta propuesta de intervención basada en secuencias didácticas, se empleará una “*combinación*” de elementos de los formatos propuestos por Díaz-Barriga (2013) y Tobón, Pimienta & García Fraile (2010) con principios de lineamientos estipulados por la Ministerio de Educación Nacional (MEN). La idea es construir a partir de estos referentes un formato de secuencia didácticas que apunte intencionalmente al fortalecimiento de la competencia argumentativa en los estudiantes desde el enfoque socioformativo. *Ver cuadro 1*

Seguendo el formato propuestos (*cuadro #1*), el mismo está estructurado de la siguiente manera (*Figura 4*):

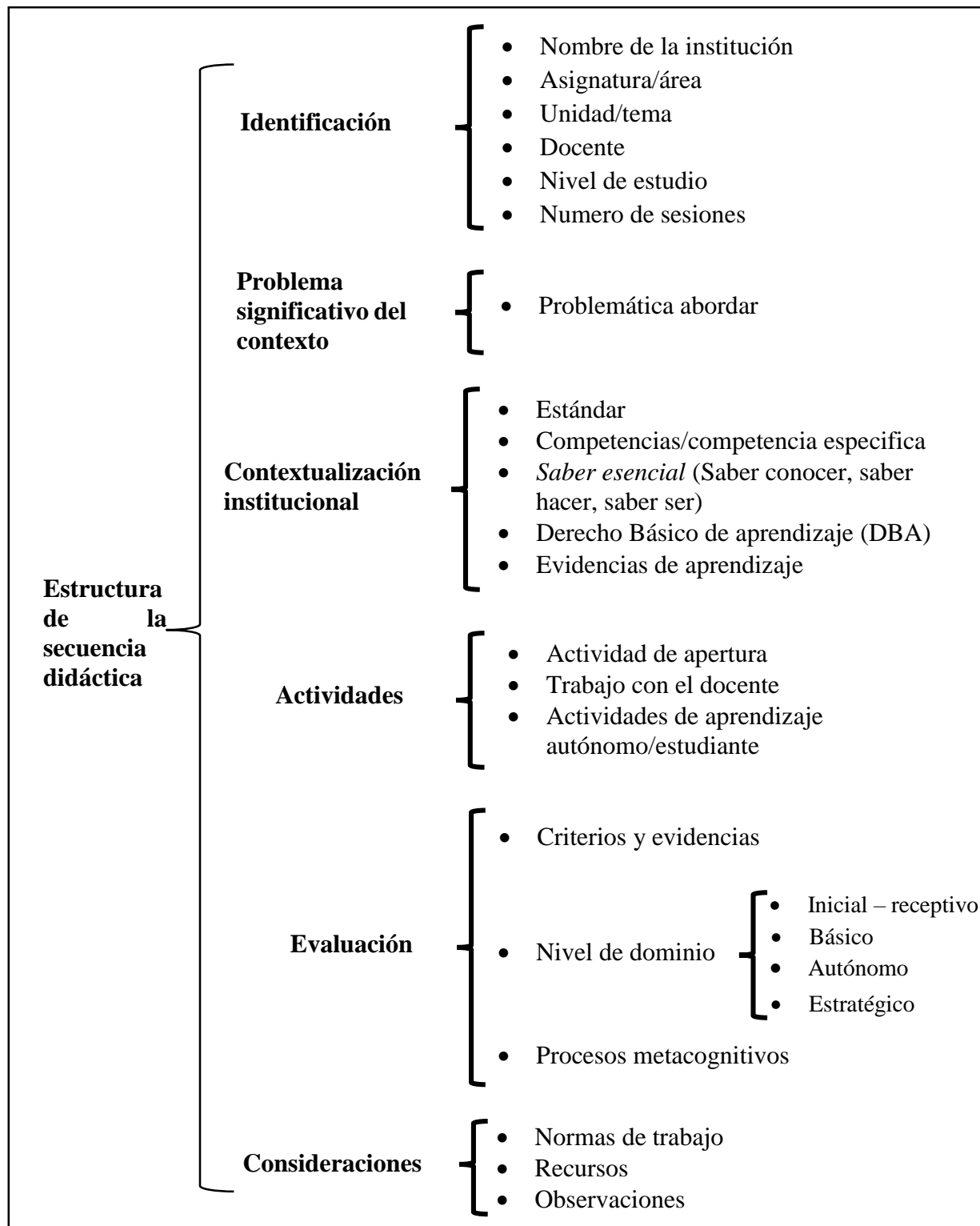


Figura 4: estructura de la secuencia didáctica. Construida en base a principios de Díaz- Barriga (2013); Tobón, Pimienta, García Fraile (2010) y MEN.

Cuadro 1: *Secuencia Didáctica*

SECUENCIA DIDÁCTICA: DERECHOS Y DEBERES HUMANOS		
Identificación de la secuencia didáctica		Problema significativo del contexto
Institución Educativa: Nicolás Gaviria	El ser humano por el mero hecho de existir posee una serie de derechos que son inalienable e imprescindibles, de igual manera, debe cumplir con unos deberes sociales que le permiten vivir en sociedad. <i>¿De qué manera la existencia y cumplimiento de los derechos y deberes humanos permite que los seres humanos podamos vivir en convivencia?</i>	
Asignatura: Ciencias Sociales		
Unidad/tema: Derechos y Deberes Humanos		
Docente: Deivis Bautista Berrio		
Nivel de estudio: Educación Media (10° - 11°)		
Numero de sesiones: 2 – III Periodo.		
Estándar		
<ul style="list-style-type: none"> Reconozco que los derechos fundamentales de las personas están por encima de su género, su filiación política, etnia, religión... 		
Competencias		
Competencias específica:		
<ul style="list-style-type: none"> Comprende que cumplimiento de los derechos de las personas es fundamental para la sana convivencia en sociedad, así como el acatamiento de los deberes. 		
Saber conocer	Saber hacer	Saber ser
<ul style="list-style-type: none"> Concepto de Derechos Origen de los Derechos Humanos Declaración de los Derechos Universales Tipologías de Derechos Los Deberes Humanos Marco normativo de los Derechos y Deberes en Colombia 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce la importancia de la promulgación de normatividad que garanticen los Derechos y Deberes. Critica el actuar de las autoridades políticas y la sociedad frente al cumplimiento de los derechos y deberes de las personas. Analiza la forma en como fenómenos sociales como la corrupción no permite el goce pleno de los derechos de los individuos. 	<ul style="list-style-type: none"> Entiende la importancia que tienen los Deberes humanos para el adecuado funcionamiento de la sociedad. Reflexiona acerca de la situación de derechos humanos en Colombia. Analiza situaciones en su contexto que puede colocar en riesgo el goce pleno de los derechos de las personas.

Derecho Básico de Aprendizaje (DBA):		
<ul style="list-style-type: none"> Comprende que en la sociedad existen derechos, deberes, principios y acciones para orientar y regular la convivencia de las personas. 		
<ul style="list-style-type: none"> Evidencia de aprendizaje 1: Expresa una posición argumentada, a partir del estudio de casos y la norma constitucional frente a hechos o situaciones en los que se vulneran los derechos fundamentales 		
<ul style="list-style-type: none"> Evidencia de aprendizaje 2: Evalúa cómo las sociedades democráticas en un Estado social de Derecho tienen el deber de proteger y promover los derechos fundamentales de los ciudadanos 		
Actividades		
Actividad de apertura	Trabajo con el docente	Actividades de aprendizaje autónomo de los estudiantes
<ul style="list-style-type: none"> Planteamiento de la temática Descripción del problema significativo. Presentación de video: <ul style="list-style-type: none"> ¿Será que si respetamos los Derechos de cada ciudadano/a podemos vivir en paz? ¿Puedo desconocer los Derechos de los demás en el afán de hacer valer los míos? ¿Cuál es el papel del Estado y sociedad frente al cumplimiento de los Derechos Humanos? 	<ul style="list-style-type: none"> Acercamiento conceptual a los términos Derechos y Deberes Humanos Contexto histórico del origen de los Derechos Humanos. Declaración Universal de los Derechos Humanos. Trabajo con la constitucional política nacional: Revisión de los Derechos y Deberes. 	<ul style="list-style-type: none"> Construye textos argumentativos acerca de la importancia de los Derechos y Deberes en la sociedad. Analiza texto acerca de efectos de fenómenos sociales sobre los Derechos Humanos. Expone en plenaria conclusión acerca de la temática abordada.
Evaluación		
Criterios y evidencias	Nivel de dominio	Procesos metacognitivos

	Inicial – Receptivo	Básico	Autónomo	Estratégico	
<ul style="list-style-type: none"> Reconoce que el respeto de los Derechos Humanos es el mejor mecanismo para mantener la paz y la unidad entre los seres humanos y las naciones. <p>Evidencia: exposición de argumentos.</p>	<p>Acepta que el respeto de los Derechos Humanos es el mejor mecanismo para mantener la paz y la unidad entre los seres humanos y las naciones.</p>	<p>Comprende que el respeto de los Derechos Humanos es el mejor mecanismo para mantener la paz y la unidad entre los seres humanos y las naciones.</p>	<p>Considera el respeto de los Derechos Humanos como el mejor mecanismo para mantener la paz y la unidad entre los seres humanos y las naciones.</p>	<p>Expone argumentos que sustentan su posición acerca de la importancia de respetar los Derechos Humanos como el mejor mecanismo para mantener la paz y la unidad entre los seres humanos y las naciones.</p>	<p>¿Puedo mejorar mi construcción conceptual?</p> <p>¿Cómo ha sido mi trabajo con relación a esta temática expuesta?</p> <p>¿De qué manera puede mejorar mis intervenciones?</p> <p>¿Debo ampliar mi base conceptual para aportar mejor?</p>
<ul style="list-style-type: none"> Expone conclusiones acerca del papel de los organismo nacionales e internacionales en la existencia y vigencia de los Derechos y Deberes de las personas, tras haber consultado en distintas fuentes. <p>Evidencia: consulta en fuentes</p>	<p>Sus conclusiones acerca del papel de los organismo nacionales e internacionales en la existencia y vigencia de los Derechos y Deberes de las personas, no es la</p>	<p>Tienen mucha pertinencia sus conclusiones en relación al papel de los organismos nacionales e internacionales en la existencia y vigencia de los Derechos y</p>	<p>Analiza la importancia de los organismos nacionales e internacionales en la existencia y vigencia de los Derechos y Deberes de las personas.</p>	<p>Sus aportes, en relación al papel de los organismos nacionales e internacionales en la existencia y vigencia de los Derechos y Deberes de las personas, permiten generar</p>	

	mejor, debe seguir trabajando.	Deberes de las personas.		nuevas discusiones en torno al tema.	
	Escala: Bajo	Escala: Básico	Escala: Alto	Escala: Superior	
Normas de trabajo					
<p>En grupo acordamos las siguientes normas de trabajo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Participar en la construcción de las orientaciones para la realización del trabajo. - Colocar el mayor empeño y dedicación en el abordaje de la temática. - Establecer mesa redonda o escenarios de debates luego de la apropiación de los conceptos - Respetar la opinión o postura de cada participante. - Entregar las evidencias en las fechas correspondientes. - Mantener el orden y respeto en cada sesión. 					
Recursos					
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Computadores ▪ Documentos impresos ▪ Conexión a red de internet 	<p>Video Beam Presentación gráfica</p>		<p>Mobiliario de salón Textos guías</p>	
Observaciones					
<ul style="list-style-type: none"> • Nota: <i>esta secuencia didáctica se aplicará durante 2 sesiones.</i> 					

Cuadro 2: *Secuencia Didáctica*

SECUENCIA DIDÁCTICA: DERECHOS HUMANOS DE LAS MINORÍAS ÉTNICAS		
Identificación de la secuencia didáctica		Problema significativo del contexto
Institución Educativa: Nicolás Gaviria		Son distintos los organismos internacionales que han declarado y reafirmado la existencia de Derechos Humanos a las minorías étnicas, lo hacen con el propósito de garantizarles a los sujetos miembros de estas comunidades el goce pleno de sus derechos colectivos e individuales. <i>¿Crees que la promulgación derechos adicionales a los universales garantiza en verdad el goce pleno de estas comunidades?</i>
Asignatura: Ciencias Sociales		
Unidad/tema: Derechos Humanos de la Minorías étnicas.		
Docente: Deivis Bautista Berrio		
Nivel de estudio: Educación Media (10° - 11°)		
Numero de sesiones: 2 – III Periodo.		
Estándar		
<ul style="list-style-type: none"> Reconozco que los derechos fundamentales de las personas están, por encima de su género, su filiación política, etnia, religión 		
Competencias		
Competencias específica:		
<ul style="list-style-type: none"> Plantea ideas que le permitan a las autoridades nacionales y regionales garantizar los Derechos Humanos de la población las minoraras étnicas frente acciones discriminatorias o hegemónicas. 		
Saber conocer	Saber hacer	Saber ser
<ul style="list-style-type: none"> Acercamiento al concepto de “minoría étnica” Surgimiento de los DD. HH de las minorías étnicas. Principales DD. HH Marco normativo de los DD. HH de las minorías étnicas. 	<ul style="list-style-type: none"> Analiza información proveniente de distintas fuentes normativas que garantizan los DD. HH de las minorías étnicas. Debate acerca de la implicaciones sociales y políticas relacionada con la promulgación de DD. HH a las minorías étnicas. Plantea conclusiones en relación a los DD. HH de las minorías étnicas. 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce la pertinencia del reconocimiento de los DD. HH a las minorías étnicas. Reflexiona acerca del papel de la sociedad y las entidades oficiales en relación a los DD. HH de las minorías étnicas.

Derecho Básico de Aprendizaje (DBA):					
<ul style="list-style-type: none"> Comprende que existen multitud de culturas y una sola humanidad en el mundo y que entre ellas se presenta la discriminación y exclusión de algunos grupos, lo cual dificulta el bienestar de todos. 					
<ul style="list-style-type: none"> Evidencia de aprendizaje 1: Compara los mecanismos de protección de DDHH (conciliación, acción de tutela, acciones populares, acción de cumplimiento).. 					
<ul style="list-style-type: none"> Evidencia de aprendizaje 2: Argumenta por qué es necesario rechazar las formas de discriminación, exclusión social o violencia que se observan en el mundo hoy. 					
Actividades					
Actividad de apertura		Trabajo con el docente		Actividades de aprendizaje autónomo de los estudiantes	
<ul style="list-style-type: none"> Planteamiento de la temática Descripción del problema significativo. Presentación de imágenes: <ul style="list-style-type: none"> <i>¿A qué se debe el surgimiento de nuevos derechos humanos para las minorías étnicas?</i> <i>¿Acaso el hecho de tener derechos adicionales no se constituye en un acto discriminatorio contra la población mayoritaria?</i> 		<ul style="list-style-type: none"> Acercamiento conceptual al término “minorías étnicas” Explicación de los principios establecidos por las Naciones Unidas en relación a este tema. Contextualizar los Derechos Humanos de las minorías étnicas. Precisar elementos correspondientes a la temática abordada. 		<ul style="list-style-type: none"> Construye esquemas a partir de la información abordada. Desarrolla procesos de producción textual en base a documento base. Afianza saberes a través de debate con los compañeros. 	
Evaluación					
Criterios y evidencias	Nivel de dominio				Procesos metacognitivos
	Inicial – Receptivo	Básico	Autónomo	Estratégico	
<ul style="list-style-type: none"> Identifica los organismos, las instituciones y la normatividad nacionales e 	Entiende la importancia de respetar los	Reconoce la importancia de respetar los	Sustenta con argumentos la importancia de	Compara situaciones en las que se hace	¿Puedo mejorar mi búsqueda en distintas

internacionales relacionada directamente con los DD. HH de las minorías étnicas. Evidencia: consulta en distintas fuentes.	derechos de las minorías étnicas para poder vivir en armonía y en sana convivencia.	derechos de las minorías étnicas para poder vivir en armonía y en sana convivencia.	respetar los derechos de las minorías étnicas para poder vivir en armonía y en sana convivencia.	necesario que los DD. HH de las minorías étnicas cobren importancia.	fuentes bibliográficas?
<ul style="list-style-type: none"> Expone argumentos a favor o en contra sobre la necesidad de que las instituciones nacionales e internacionales hayan promulgado DD. HH adicionales para las minorías étnicas. Evidencia: debate académico	Su intervención es esporádica en el debate acerca la necesidad de que las instituciones nacionales e internacionales hayan promulgado DD. HH adicionales para las minorías e étnicas.	Se anima a participar en el debate acerca de la necesidad de que las instituciones nacionales e internacionales hayan promulgado DD. HH adicionales para la minoría étnica.	Su participación es significativa, con aportaciones importante acerca de la necesidad de que las instituciones nacionales e internacionales hayan promulgado DD. HH adicionales para la minoría étnica.	Su intervención en el debate es muy destacada, demostrando en cada una de ella un manejo acertado de los conceptos relacionados con la temática planteada.	¿Cómo ha sido mi intervención en el debate planteado? ¿De qué manera puede mejorar mis intervenciones? ¿Conté con la información necesaria para encarar la actividad?
	Escala: Bajo	Escala: Básico	Escala: Alto	Escala: Superior	
Normas de trabajo					
En grupo acordamos las siguientes normas de trabajo: <ul style="list-style-type: none"> - Participar en la construcción de las orientaciones para la realización del trabajo. - Colocar el mayor empeño y dedicación en el abordaje de la temática. - Establecer mesa redonda o escenarios de debates luego de la apropiación de los conceptos - Respetar la opinión o postura de cada participante. - Entregar las evidencias en las fechas correspondientes. - Mantener el orden y respeto en cada sesión. 					

Recursos		
<ul style="list-style-type: none">▪ Computadores▪ Documentos impresos▪ Conexión a red de internet	Video Beam Presentación gráfica	Mobiliario de salón Textos guías
Observaciones		
<ul style="list-style-type: none">• Nota: <i>esta secuencia didáctica se aplicará durante 2 sesiones.</i>		

Cuadro 3: *secuencia didáctica*

SECUENCIA DIDÁCTICA: VULNERACIÓN DE LOS DERECHOS CIVILES, POLÍTICOS, SEXUALES Y REPRODUCTIVOS EN COLOMBIA		
Identificación de la secuencia didáctica	Problema significativo del contexto	
Institución Educativa: Nicolás Gaviria	Piensa por un instante en el largo recorrido que ha tenido que pasar la sociedad para llegar al momento en el que estamos. Hace mucho tiempo que los individuos adquirieron derechos y deberes, al igual que muchos acontecimientos históricos para que esos mismos derechos sean reconocidos, respetados, protegidos y promovidos. <i>¿Acaso no es momento que los ciudadanos gocemos de todos nuestros derechos sin discriminación y sin exclusión?</i>	
Asignatura: Ciencias Sociales		
Unidad/tema: Vulneración de los derechos civiles, político, sexuales y reproductivos en Colombia		
Docente: Deivis Bautista Berrio		
Nivel de estudio: Educación Media (10° - 11°)		
Numero de sesiones: 2 – III Periodo.		
Estándar		
<ul style="list-style-type: none"> • Evalúa cómo las sociedades democráticas en un Estado social de Derecho tienen el deber de proteger y promover los derechos fundamentales de los ciudadanos. 		
Competencias		
Competencias específica:		
<ul style="list-style-type: none"> • Toma una posición crítica frente a la efectividad de las políticas públicas establecidas por el gobierno nacional para garantizar el cumplimiento de los DD. HH en el país. 		
Saber conocer	Saber hacer	Saber ser
<ul style="list-style-type: none"> • Derechos civiles, político, sexuales y reproductivos. • Situaciones que vulnera los Derechos civiles, políticos, sexuales y reproductivos. • Papel de las autoridades frente a estas vulneraciones • Tablas y estadísticas de esta situación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica los hechos que ponen en riesgo los derechos civiles, políticos, sexuales y reproductivos de las personas. • Analiza el papel de las autoridades en la garantía, protección y promoción de los derechos civiles, políticos, sexuales y reproductivos de las personas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Valora la importancia que tiene para las personas el goce pleno de sus derechos civiles, políticos, sexuales y reproductivos. • Comprende que para la buena convivencia es necesario que los derechos de las personas sean cumplidos.

	<ul style="list-style-type: none"> • Asume una posición crítica frente a la vulneración de esos derechos. 	
Derecho Básico de Aprendizaje (DBA):		
<ul style="list-style-type: none"> • Evalúa cómo las sociedades democráticas en un Estado social de Derecho tienen el deber de proteger y promover los derechos fundamentales de los ciudadanos. 		
<ul style="list-style-type: none"> • Evidencia de aprendizaje 1. Examina las implicaciones que tiene para la democracia y la ciudadanía la vulneración de los Derechos Humanos (DD. HH.) y sugiere para su protección mecanismos constitucionales. 		
<ul style="list-style-type: none"> • Evidencia de aprendizaje 2: Identifica los derechos constitucionales fundamentales, sociales, culturales, ambientales civiles, políticos, sexuales y reproductivos de las personas. 		
Actividades		
Actividad de apertura	Trabajo con el docente	Actividades de aprendizaje autónomo de los estudiantes
<ul style="list-style-type: none"> • Planteamiento de la temática • Descripción del problema significativo. • Indagación previa <ul style="list-style-type: none"> - <i>¿Todos los Derechos son iguales?</i> - <i>¿Has sentido en algún momento que tus derechos han sido vulnerados?</i> - <i>¿Cuál debe ser el papel de las autoridades frente a los Derechos Humanos?</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Acercamiento al concepto de Derechos. • Formación de los Derechos • Generación de Derechos • Situaciones que vulneran los derechos civiles, políticos, sexuales y reproductivos de las personas. • Análisis crítico de la situación de estos derechos en el país. 	<ul style="list-style-type: none"> • Debate en casa sobre el papel de las autoridades en la garantía, promoción, y protección de los derechos civiles, políticos, sexuales y reproductivos de las personas. • Realiza ponencia acerca de la situación de los derechos civiles, políticos, sexuales y reproductivos. • Analiza cifras y estadística y saca conclusiones sobre este tema.
Evaluación		
Criterios y evidencias	Nivel de dominio	Procesos metacognitivos

	Inicial – Receptivo	Básico	Autónomo	Estratégico	
<ul style="list-style-type: none"> Propone, a partir de estudio de caso, acciones que conduzcan a la protección, promoción y garantía de los derechos civiles, políticos, sexuales y reproductivos de las personas. <p>Evidencia: estudio de caso</p>	<p>Consulta acerca de acciones que conducen a la protección, promoción y garantía de los derechos civiles, políticos, sexuales y reproductivos de las personas.</p>	<p>Analiza acciones que conducen a la protección, promoción y garantía de los derechos civiles, políticos, sexuales y reproductivos de las personas.</p>	<p>Evalúa la pertinencia de algunas acciones que conducen a la promoción, protección y garantía de los derechos civiles, políticos, sexuales y reproductivos de las personas.</p>	<p>Propone acciones que conduzcan a la protección, promoción y garantía de los derechos civiles, políticos, sexuales y reproductivos de las personas.</p>	<p>¿Puede ser más preciso mi búsqueda en fuentes?</p> <p>¿Debo ampliar mi base conceptual para aportar mejor?</p>
<ul style="list-style-type: none"> Compara cifras y estadísticas de la vulneración de los derechos civiles, políticos, sexuales y reproductivos entre países y extrae conclusiones. <p>Evidencia: consulta en fuentes</p>	<p>Hace una revisión en distintas fuentes acerca de cifras y estadísticas relacionadas con la vulneración de los derechos civiles, políticos, sexuales y reproductivos</p>	<p>Extrae información pertinente mediante consultas en distintas fuentes relacionada con la vulneración de los derechos civiles, políticos, sexuales y reproductivos</p>	<p>Crea cuadros comparativos para exponer la información consultada acerca de la vulneración de los derechos civiles, políticos, sexuales y reproductivos</p>	<p>Expone conclusiones de su búsqueda relacionada con niveles de vulneración de derechos los derechos civiles, políticos, sexuales y reproductivos en distintos países.</p>	<p>¿Cómo ha sido mi trabajo con relación a esta temática expuesta?</p> <p>¿De qué manera puede mejorar mi trabajo?</p>
	Escala: Bajo	Escala: Básico	Escala: Alto	Escala: Superior	
Normas de trabajo					

En grupo acordamos las siguientes normas de trabajo:

- Participar en la construcción de las orientaciones para la realización del trabajo.
- Colocar el mayor empeño y dedicación en el abordaje de la temática.
- Establecer mesa redonda o escenarios de debates luego de la apropiación de los conceptos
- Respetar la opinión o postura de cada participante.
- Entregar las evidencias en las fechas correspondientes.
- Mantener el orden y respeto en cada sesión.

Recursos

- | | | |
|------------------------------|----------------------|---------------------|
| ▪ Computadores | Video Beam | Mobiliario de salón |
| ▪ Documentos impresos | Presentación gráfica | Textos guías |
| ▪ Conexión a red de internet | | |

Observaciones

- Nota: *esta secuencia didáctica se aplicará durante 2 sesiones.*

Cuadro 4: *secuencia didáctica*

SECUENCIA DIDÁCTICA: LOS DERECHOS HUMANOS EN COLOMBIA EN MEDIO DEL CONFLICTO ARMADO		
Identificación de la secuencia didáctica	Problema significativo del contexto	
Institución Educativa: Nicolás Gaviria	Colombia a lo largo de su historia ha experimentado conflictos armados motivados por distintas causas. Estos conflictos se han extendido por el territorio nacional con consecuencias nefastas en todos los ámbitos, incluyendo la vulneración de los Derechos Humanos de los ciudadanos. <i>¿De qué manera ha afectado y afecta el conflicto armado colombiano a los garantes de los DD. HH en tu contexto?</i>	
Asignatura: Ciencias Sociales		
Unidad/tema: Los Derechos Humanos en Colombia en medio del conflicto armado.		
Docente: Deivis Bautista Berrio		
Nivel de estudio: Educación Media (10° - 11°)		
Numero de sesiones: 2 – III Periodo.		
Estándar		
<ul style="list-style-type: none"> • Asumo una posición crítica frente a las acciones violentas de los distintos grupos armados en el país y en el mundo. 		
Competencias		
Competencias específica:		
<ul style="list-style-type: none"> • Evalúa la responsabilidad de los grupos armados al margen de la ley y las fuerzas del Estado en relación a los Derechos Humanos de las personas en el marco del conflicto armado colombiano. 		
Saber conocer	Saber hacer	Saber ser
<ul style="list-style-type: none"> • Contexto histórico del conflicto • Teoría del conflicto • Situación que vulneran los derechos humanos en el marco del conflicto (<i>asesinato, secuestros, desplazamiento, amenazas, desapariciones, extorsiones, etc</i>). • Tablas y estadísticas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Analiza la situación de los Derechos Humanos en Colombia en el contexto de conflicto armado. • Concluye, a partir de datos y cifras, sobre el cumplimiento de los Derechos Humanos en marco del conflicto armado. • Critica la responsabilidad de las autoridades y grupos al margen de la ley en la vulneración de los DD. HH 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende que la imposibilidad del goce pleno de los DD. HH de las personas afecta su libre desarrollo. • Relaciona los niveles de violencia vividos en su comunidad y la situación de los defensores de los DD. HH.
Derecho Básico de Aprendizaje (DBA):		

<ul style="list-style-type: none"> • Evalúa las causas y consecuencias de la violencia en la segunda mitad del siglo XX en Colombia y su incidencia en los ámbitos social, político, económico y cultural. 					
<ul style="list-style-type: none"> • Evidencia de aprendizaje 1: Explica las características de la violencia ejercida en el contexto del conflicto armado en Colombia y cómo afecta la vida social y cultura. 					
<ul style="list-style-type: none"> • Evidencia de aprendizaje 2: Compara los diferentes tipos de violencia (directa, estructural y cultural) que generan los actores armados y sus repercusiones en la vida nacional. 					
Actividades					
Actividad de apertura		Trabajo con el docente		Actividades de aprendizaje autónomo de los estudiantes	
<ul style="list-style-type: none"> • Planteamiento de la temática • Descripción del problema significativo. • Indagación previa <ul style="list-style-type: none"> - <i>¿Qué ha pasado con los DD. HH en el contexto del conflicto?</i> - <i>¿Cuál ha sido el papel de los grupos armado ilegales?</i> - <i>¿Cuál ha sido el papel de Estado?</i> 		<ul style="list-style-type: none"> • Contextualización histórica del conflicto. • Situaciones que vulneran los Derechos Humanos en el contexto del conflicto • Análisis de cifras y estadísticas del conflicto armado colombiano. • Debate acerca del papel de Estado y los grupos armados ilegales. 		<ul style="list-style-type: none"> • Plantea en plenaria su posición acerca del papel de las autoridades en la garantía de los Derechos Humanos en medio del conflicto. • Analiza cifras y estadística y saca conclusiones de las mismas. • Relaciona hechos de violencia en su contexto y la vulneración de los DD. HH de las personas. 	
Evaluación					
Criterios y evidencias	Nivel de dominio				Procesos metacognitivos
	Inicial – Receptivo	Básico	Autónomo	Estratégico	
<ul style="list-style-type: none"> • Análisis y describo, mediante el estudio de información recolecta, 	Consulta información acerca de la	Analiza, a partir de la información recolectada, la	Establece conclusiones e hipótesis sobre	Sustenta en plenaria sus conclusiones e	¿Puede ser más preciso mi

<p>la situación que vive Colombia en relación al cumplimiento de los Derechos Humanos.</p> <p>Evidencia: consulta investigativa.</p>	<p>situación que vive Colombia en relacionada con el cumplimiento de los Derechos Humanos en medio del conflicto armado.</p>	<p>situación que vive Colombia en relación con el cumplimiento de los Derechos Humanos en medio del conflicto armado.</p>	<p>los responsables de la situación que vive el país en relación al cumplimiento de los Derechos Humanos en medio del conflicto armado.</p>	<p>hipótesis acerca de la situación que vive el país en relación al cumplimiento de los Derechos Humanos en medio del conflicto armado.</p>	<p>búsqueda en fuentes?</p> <p>¿Debo ampliar mi base conceptual para aportar mejor?</p> <p>¿Cómo ha sido mi trabajo con relación a esta temática expuesta?</p> <p>¿De qué manera puede mejorar mi trabajo?</p>
<p>• Toma una posición crítica frente a la situación de Derechos Humanos que vive el país en medio del conflicto armado.</p> <p>Evidencia: consulta en fuentes</p>	<p>Enumera algunas situaciones que pueden afectar los Derechos Humanos de las personas en medio del conflicto armado colombiano.</p>	<p>Describe algunas situaciones que pueden afectar los Derechos Humanos de las personas en medio del conflicto armado colombiano.</p>	<p>Ejemplifica, con hechos concretos, los efectos que causa la situación de los Derechos Humanos en Colombia.</p>	<p>Asume una postura crítica entorno a los efectos del conflicto armado colombiano sobre el goce pleno de los Derechos Humanos de las personas.</p>	
	Escala: Bajo	Escala: Básico	Escala: Alto	Escala: Superior	
Normas de trabajo					
<p>En grupo acordamos las siguientes normas de trabajo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Participar en la construcción de las orientaciones para la realización del trabajo. - Colocar el mayor empeño y dedicación en el abordaje de la temática. - Establecer mesa redonda o escenarios de debates luego de la apropiación de los conceptos - Respetar la opinión o postura de cada participante. - Entregar las evidencias en las fechas correspondientes. 					

- Mantener el orden y respeto en cada sesión.

Recursos

- Computadores
- Documentos impresos
- Conexión a red de internet

Video Beam
Presentación gráfica

Mobiliario de salón
Textos guías

Observaciones

- Nota: *esta secuencia didáctica se aplicará durante 2 sesiones.*

3.2 METODOLOGÍA DE IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA

Con esta propuesta educativa el docente, mediante la implementación de secuencias didácticas, fortalece la competencia argumentativa en los estudiantes. Es labor del maestro entonces, servir de orientador del proceso mediante la planificación, construcción y ejecución de distintas estrategias didácticas y pedagógicas que vayan con el firme propósito de cualificar dicho proceso. Esta propuesta constituye en una forma válida de cualificar ese propósito, mediante la interacción del saber didactizado, el acompañamiento del docente y el desarrollo de competencias, en esta ocasión, la argumentativa.

Esta propuesta plantea 3 pasos a seguir para su aplicación.

- **Paso uno:** *Selección de las temáticas:* el docente tiene que seleccionar un conjunto de temáticas pertinente extraídas del plan de área institucional o de otros documentos dispuestos por la institución educativa.
- **Paso dos:** *Formatos:* una vez ya establecido el formato base para la construcción de la secuencia didáctica, el docente debe proceder a relacionar la información precisa que va a permitir el desarrollo de la competencia en los estudiantes.
- **Paso tres:** *Ejecución de la estrategia didáctica:* se debe seguir los pasos descritos en el formato base de la secuencia didáctica. Es decir, empezar por con la actividad inicial, el trabajo con el docente y el desarrollo de las actividades de aprendizaje autónomo de los estudiantes. Cada uno de estos pasos debe tener la intencionalidad implícita y explícita de desarrollar la competencia argumentativa, incentivando en los estudiantes la confrontación, el sostenimiento y la argumentación de ideas, en medio de los espacios académicos dispuestos para tal fin.

4. Referencias Bibliográficas

Aguilera, Alcira; Gonzales, María Isabel. (2008). Didáctica de las Ciencias Sociales y/o didáctica de la ciencia social. Pedagogía y Saberes. Universidad Pedagógica Nacional (28). pp 107 – 114. Recuperado de:

<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/6912/5640>

Aranguren R., Carmen. (2013). Didáctica de las Ciencias Sociales: una disciplina en revisión. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales (19). pp. 6-8. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/652/65232225001.pdf>

Camilloni, Alicia. (s.f). Didáctica general y didácticas específicas. Universidad de Palermo. Recuperado de: <https://www.palermo.edu/ACI/trabajos/Alicia-Camilloni.pdf>

Camilloni, Alicia. (s.f). Epistemología de la didáctica de las Ciencias Sociales. Academia. Recuperado de:

https://www.academia.edu/25596512/EPISTEMOLOGIA_DE_LA_DID%3%81CTICA_DE_LAS_CIENCIAS_SOCIALES

Castañeda, María Leoba. (2015). “*La enseñanza – aprendizaje por competencias*”. Revista de la facultad de Derecho de México. UNAM. Vol. 65, N° 264. Recuperado de: <http://revistas.unam.mx/index.php/rfdm/article/view/60310/53198>

Castillo, José; Torregroza, Yair A. (2018). Fortalecimiento de la competencia argumentativa en matemáticas en los estudiantes de 6° a través de los REDA. REDICUC. Recuperado de: <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/4728>

Couso, Digna. (2013). La elaboración de unidades didácticas competenciales. Alambique. Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de:

http://cmap.unavarra.es/rid=1RKTWRZXR-1Z8TJRV-2V6/DIGNACOUSO_ELABRACION_UD.pdf

Criollo, Myriam. (2018). Secuencia didáctica para el fortalecimiento de habilidades de lectoescritura en estudiantes de noveno con capacidades diferenciadas de la institución educativa Villacarmelo-Cali sede Cacique Calarcá. Universidad ECESI. Cali - Col. Recuperado de:

https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/84594/1/T01680.pdf

Díaz-Barriga, Ángel. (2013). Secuencias de aprendizaje. ¿un problema del enfoque de competencias o un reencuentro con perspectivas didácticas? Profesorado. Vol. 17, 3. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/567/56729527002.pdf>

Estela Paredes, Rafael. (2018). Competencia argumentativa oral desde el modelo metadiscursivo en estudiantes de segundo ciclo de educación superior. Revista Helios vol. 2 (2). Recuperado de: <http://journal.upao.edu.pe/Helios/article/view/1031/939#>

Franceschin, Tomas. (2016). “¿Qué es el aprendizaje basado en competencias, y por qué se perfila como la próxima revolución educativa?”. Edu4me. Recuperado de: <http://edu4.me/que-es-el-aprendizaje-basado-en-competencias-y-por-que-se-perfila-como-la-proxima-revolucion-educativa/>

González, Olga; Suárez, Gumersindo. (2018). Los medios de enseñanza en la didáctica especial de la disciplina Anatomía Humana. *Revista Médica Electrónica*, 40(4). Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1684-18242018000400018&lng=es&tlng=es

Guzmán, Yunuen; Flores, Rosa del Carmen & Tirado, Felipe. (2013). Desarrollo de la competencia argumentativa en foros de discusión en línea: una propuesta constructivista.

Anales de Psicología, 29 (3), 907-916. Recuperado de:
<https://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.3.175681>

Hernández, Roberto; Fernández, Carlos; Baptista, Pilar (2014). Metodología de la investigación. Sexta Edición. Mc Graw-Hill Education. México D.F

Incháustegui, José Luis. (2018). La base teórica de las competencias en educación. *Educere*, vol. 23 (74). México. Recuperado de:
https://www.redalyc.org/jatsRepo/356/35657597006/html/index.html#redalyc_35657597006_ref17

Jiménez, Carlos Ignacio. (sf). La Formación por Competencias una Estrategia Integral de Educación o un Paradigma de la Globalización. Universidad Tecnológica de Pereira (UTP). Recuperado de:
<http://media.utp.edu.co/administracion-ambiental/archivos/coloquio-para-la-reforma-curricular-del-programa/2-ponencia-competencias-del-administrador-ambiental.pdf>

Maldonado, Darío. (2017). La educación media en Colombia. Foco económico. Recuperado de: <https://focoeconomico.org/2017/07/26/la-educacion-media-en-colombia/>

Méhuet, Martine; Psillos, Dimitris. (2007). Secuencias de enseñanza-aprendizaje: objetivos y herramientas para la investigación en educación científica. *Revista internacional de educación científica*. Vol. 26 – 5. Recuperado de:
<https://doi.org/10.1080/09500690310001614762>

Ministerio de Educación Nacional MEN (s.f). Competencia. Recuperado de:
<https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-79364.html>

Ministerio de Educación Nacional MEN. (2019). Sistema educativo colombiano. Recuperado de:

<https://www.mineducacion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/Sistema-de-educacion-basica-y-media/233839:Sistema-educativo-colombiano>

Ministerio de Educación Nacional MEN. (2021). Ley General de Educación – Ley 115 de 1994. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Morales, Erla; García, Francisco; Campos, Rosalynn., & Astroza, Carlos. (2015). Desarrollo de competencias a través de objetos de aprendizaje. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, (36). Recuperado de: <https://revistas.um.es/red/article/view/233721/179581>

Moreira, Marco Antonio. (s.f). Unidades de enseñanza potencialmente significativas – UEPS. Instituto de Física – UFRGS. Porto Alegre. Recuperado de: <https://www.if.ufrgs.br/~moreira/UEPSesp.pdf>

Leguizamón, María Esperanza; Martínez, Rosa Elena; Ortiz, Nancy; Rueda, Jannette. (2019). Secuencias didácticas como elemento de transformación de las prácticas pedagógicas para fortalecer la competencia argumentativa. Universidad de la Sabana, Colombia. Recuperado de: <https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/35563/TESIS%20EN%20SECUENCIAS%20eL%20ROSAL.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

López, Ángel Daniel. (2019). Secuencias didácticas y el contenido de enseñanza. Secretaria de Educación Pública (México). Recuperado de: <http://200.23.113.59:8080/jspui/handle/123456789/1275>

López-Valentín, Dulce (2013). Diseño e implementación de una secuencia didáctica para la enseñanza del concepto de *elemento químico* en educación secundaria. Scielo. Praxis y Saber Vol. 11(27). Recuperado de:

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2216-01592020000300208#B6

López, Lucero. (2016). Desarrollo de la competencia argumentativa en estudiantes de un curso de física de educación media, por medio de la implementación de la estrategia del aprendizaje basado en problemas y del modelo argumentativo de Toulmin. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá – Col. Recuperado de:

<https://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/5719>

Pagés, Joan. (1994). La didáctica de las ciencias sociales, el currículum y la formación del profesorado. Signos teoría y práctica de la Educación (13). Recuperado de:

http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_3/nr_39/a_617/617.html

Patiño, Merilse; Tuta, Liliana. (2019). Secuencia didáctica para el favorecimiento de la Competencia Lectora en Escuela Nueva. Educación y Ciencia - Núm. 22. Pag 291 – 304. Recuperado de:

https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/10053/8330

Philippe. Perrenoud. (2009). Enfoque por competencias ¿una respuesta al fracaso escolar? Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria (16). Pp: 45-64. Recuperado de:

<https://www.redalyc.org/pdf/1350/135012677004.pdf>

Puertas, Susana; María, Pinto. (2009). El aprendizaje por competencias transversales: la competencia informacional y comunicacional de los estudiantes de la titulación de Comunicación Audiovisual. *Revista académica de la federación latinoamericana de facultades de comunicación social* (FELAFACS), N° 78. Recuperado de:

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3719693.pdf>

Reina, Gustavo. (2018). Desarrollo de la competencia argumentativa a partir de la redacción de textos basados en imágenes de indicio en estudiantes de grado undécimo de la institución educativa santa bárbara, Palmira Valle del Cauca. Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de:

https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/63441/2018-Gustavo_Adolfo_Reina_Mora.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Sánchez, Cesar; Gutiérrez, Consuelo. (2013). Estudios sobre Educación Media: Experiencias sobre articulación y emprendimiento escolar. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP. Bogotá – Col. Recuperado de: <http://www.idep.edu.co/?q=content/estudios-de-educaci%C3%B3n-media-experiencias-sobre-articulaci%C3%B3n-y-emprendimiento-escolar>

Tobón, Sergio; Pimienta, Julio; García, Juan Antonio. (2010). Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias. Pearson Educación. México.

Tobón, Sergio. (2019). Conceptos básicos sobre secuencias didácticas. Enfoque socioformativo. CIFE, Centro Universitario – México. Recuperado de: https://issuu.com/cife/docs/conceptos_basicos_de_secuencias_didacticas

Torres, Arturo. (s.f). La Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel. Psicología y Mente. Recuperado de: <https://psicologiymente.com/desarrollo/aprendizaje-significativo-david-ausubel>

Torróntegui Ávila, Donaxí; Torres Ortiz, Fernando. (2018). “Estudio documental de las secuencias didácticas para lograr un aprendizaje significativo”. CIINSEV. Recuperado de: <http://ciinsev.com/web/revistas/2017-2018/primerEdicion/REVISTA4/05.pdf>

Zabala Vidiella, Antoni. (2008). La práctica educativa: Cómo enseñar. Barcelona. Recuperado de: <https://des-for.infed.edu.ar/sitio/profesorado-de-educacion-inicial/upload/zavala-vidiella-antoni.pdf>

Weston, Anthony (2006). Las claves de la argumentación. Editorial Ariel, S.A. ed N° 11. Barcelona – Esp. Recuperado de: <https://www.terceridad.net/STR/las%20claves%20de%20la%20argumentacion%20corregido.pdf>