LA SECUENCIA DIDÁCTICA: UNA ESTRATEGIA PARA EL APRENDIZAJE DE LAS RELACIONES SOCIALES EN EL MEDIOEVO EN EL GRADO 7°-3 DE EDUCACIÓN BÁSICA, DE LA I.E. HERNANDO NAVIA VARÓN DE LA CIUDAD DE SANTIAGO DE CALI

PAOLA PATRICIA PERDOMO

UNIVERSIDAD ICESI

ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

SANTIAGO DE CALI

2017

LA SECUENCIA DIDÁCTICA: UNA ESTRATEGIA PARA EL APRENDIZAJE DE LAS RELACIONES SOCIALES EN EL MEDIOEVO EN EL GRADO 7°-3 DE EDUCACIÓN BÁSICA, DE LA I.E. HERNANDO NAVIA VARÓN DE LA CIUDAD DE SANTIAGO DE CALI

PAOLA PATRICIA PERDOMO

Proyecto de Grado

Asesor de investigación

JOSÉ IGNACIO ZAMUDIO FRANCO

UNIVERSIDAD ICESI

ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

SANTIAGO DE CALI

2017

Agradecimientos

A Dios por considerarlo el principal gestor de este proyecto, por las bendiciones recibidas cada día y hacer que el universo se confabule para ofrecerme tantas satisfacciones.

A mi esposo Álvaro, ser esencial en la culminación de este proceso, por su paciencia, solidaridad, orientación y aportes valiosos para este trabajo. A mis hijos Sara y Camilo, quienes me impulsaron a ser mejor como estudiante y ejemplo para su formación, porque también vivieron conmigo el dulce sabor de los logros y la amarga hiel de las angustias. A mi madre Graciela y a Luis Alfredo por acompañarme con su fuerza y aliento, así como a la abuela Teo, porque siempre está presente.

A todos mis compañeros y maestros de este programa, por aportar a mi formación y ofrecer sus saberes para ser una excelente docente. Y un agradecimiento muy especial a mis estudiantes del grado 7-3 porque ellos fueron la inspiración para este trabajo.

Contenido

Pág.
Abstract 13
Resumen 15
1. Introducción 17
2. Problema de investigación 20
3. Justificación 23
4. Objetivos 25
4.1 Objetivo general 25
4.2 Objetivos específicos 25
5. Marco Teórico 26
5.1 Antecedentes 26
5.1.1 A nivel internacional 26
5.1.2 A nivel nacional 31
5.2 Referentes conceptuales 37
5.2.1 Enseñanza – Aprendizaje 38
5.2.2 Enseñanza aprendizaje de las Ciencias Sociales 45
5.2.3 Estrategias de aprendizaje 47
5.2.4 Secuencias didácticas 49
5.2.5 Evaluación 56
6. Metodología 59
6.1 Contexto empírico de la investigación 59

6.2 Sujetos de la investigación y muestra 63

6.3 Instrumentos de recolección de la información 64

6.3.1 Portafolio 64

6.3.2 Observación 66

6.3.3 Encuesta 67

6.4 Tipo de Investigación 68

6.5 Categorías de análisis 69

7. Resultados 71

7.1 Diseño de una secuencia didáctica para el aprendizaje de las relaciones sociales en el medioevo 71

7.2 Implementación de la secuencia didáctica con estudiantes de grado séptimo que permitan promover los aprendizajes de las relaciones sociales del medioevo 75

7.2.1 Momento 1 Socialización de la SD y metodología 75

7.2.2 Momento 2 Desarrollo de la Secuencia Didáctica 77

7.2.3 Momento 3. Cierre. Evaluación 116

7.3 Evaluación de la secuencia didáctica y su impacto en el aprendizaje de los estudiantes de grado 7-3 de la I.E. Hernando Navia Varón 130

7.3.1 Aprendizaje 130

7.3.2 Transferencia 131

7.3.3 Comprensión 134

7.3.4 Orientación al logro 140

7.3.5 Estrategias de Enseñanza - Aprendizaje 142

7.3.6 Aprendizaje Autónomo 143

7.3.7 Organización del trabajo 149

7.3.8 Trabajo Cooperativo 151

7.3.9 Metacognición 155

7.3.10 Evaluación 160

7.4 Institucionalización de la secuencia 161

8. Conclusiones 163

Bibliografía 169

Anexos 174

Lista de tablas

Pág.

Tabla 1. Resultados pruebas SABER 11 60

Tabla 2. Categorías de análisis 70

Tabla 3. Significado de la sigla IPLER 76

Tabla 4. Rejilla #1 Guía CQA. Lo que conozco. Orígenes y estructura del feudalismo. El Imperio Carolingio 78

Tabla 5. Rejilla #2. Guía CQA. Lo que aprendí. Orígenes y estructura del feudalismo. El Imperio Carolingio 79

Tabla 6. Rejilla #3 Guía CQA. Lo que conozco. La Nobleza 89

Tabla 7. Rejilla #4. Guía CQA. Lo que aprendí. La Nobleza 93

Tabla 8. Rejilla #5. Guía CQA. Lo que conozco. La iglesia cristiana en la edad media 99

Tabla 9. Rejilla #6. Guía CQA. Lo que aprendí. La iglesia cristiana en la Edad Media 103

Tabla 10. Rejilla #7. Guía CQA. Lo que conozco. Campesinos y relaciones sociales. Vivir en el feudo 105

Tabla 11. Comparación: la Edad Media y la actualidad 108

Tabla 12. Estudio de fuente histórica 113

Tabla 13. Rejilla #8. Guía CQA. Lo que aprendí. Campesinos y relaciones sociales. 115

Tabla 14. Rejilla #9. Autoevaluación del dramatizado 125

Tabla 15. Rejilla #10. Coevaluación 126

Tabla 16. Rejilla #11. Reflexiones 128

Tabla 17. Respuesta 9 de la encuesta 134

Tabla 18. Respuesta 11 de la encuesta 134

Tabla 19. Respuesta 12 de la encuesta 140

Tabla 20. Pregunta 10 de la encuesta 141

Lista de figuras

Pág.

Figura 1. ISCE 2015 61

Figura 2. ISCE 2016 62

Figura 3. Anexo de respuesta de la E1 80

Figura 4. Documento. La sociedad Feudal 81

Figura 5. Material producido por el estudiante 1 81

Figura 6. Material producido por el estudiante 2 82

Figura 7. Material producido por el estudiante 3 82

Figura 8. Material producido por el estudiante 4 82

Figura 9. Material producido por el estudiante 5 83

Figura 10. Material producido por el estudiante 6 83

Figura 11. Material producido por el estudiante 7 84

Figura 12. Material producido por el estudiante 8 84

Figura 13. Pirámide social. Propuesta 1 85

Figura 14. Pirámide social. Propuesta 2 85

Figura 15. Pirámide social. Propuesta 3 86

Figura 16. Preguntas y respuestas del estudiante 1 94

Figura 17. Preguntas y respuestas del estudiante 2 95

Figura 18. Preguntas y respuestas del estudiante 3 96

Figura 19. Preguntas y respuestas del estudiante 4 96

Figura 20. Preguntas y respuestas del estudiante 5 97

Figura 21. Preguntas y respuestas del estudiante 6 97

Figura 22. Preguntas y respuestas del estudiante 7 98

Figura 23. Mapa conceptual 106

Figura 24. Consigna del dramatizado 119

Figura 25. Guión 122

Figura 26. Guión 123

Figura 27. Pregunta 8 de la encuesta 142

Figura 28. Pregunta 13. Resultados de encuesta 144

Figura 29. Respuesta Nº5 de la encuesta 145

Figura 30. Respuesta 3 de la encuesta 147

Figura 31. Pregunta 1 de la encuesta 147

Figura 32. Pregunta 4 de la encuesta 148

Figura 33. Pregunta 2 151

Figura 34. Pregunta 14 de la encuesta 152

Figura 35. Respuesta 9 de la encuesta 153

Figura 36. Rúbrica de autoevaluación de trabajo cooperativo 154

Figura 37. Pregunta 16 de la encuesta 155

Figura 38. Autoevaluación de la tarea. Estudiante de desempeño bajo 157

Figura 39. Autoevaluación de la tarea. Estudiante de desempeño superior 158

Lista de fotos

Pág.

Foto 1. Actividad rompecabezas 90

Foto 2. Collage Noticiero 101

Foto 3. Collage del dramatizado 120

Lista de anexos

Pág.

Anexo 1. Guía CQA 174

Anexo 2. Método IPLER 175

Anexo 3. Descripción de un Concepto 176

Anexo 4. Autoevaluación de la tarea 177

Anexo 5. Autoevaluación del portafolio 178

Anexo 6. Coevaluación del portafolio 179

Anexo 7. Guía de observación 180

Anexo 8. Encuesta 181

Anexo 9. Descripción de concepto diligenciado por estudiante 182

Anexo 10. Cuadro comparativo 183

Anexo 11. Texto comparativo 184

Anexo 12. Rúbrica de autoevaluación del dramatizado 185

Anexo 13. Rúbrica de coevaluación del dramatizado 186

Anexo 14. Autoevaluación y coevaluación del portafolio 187

Anexo 15. Resultados de la encuesta 188

Abstract

The present work shows the implementation of a didactic sequence in the area of Social Sciences with students of Grade 7-3 at Educational Technical Institution Hernando Navia Varón, in Santiago de Cali. The objective of the work is to recognize the characteristics of social relations in the Middle Ages.

This exercise is concerned with the way the study of social phenomena has been addressed. This proposal involves activities such as elaboration of concepts, analysis of sources, readings, reading puzzles and role play, with the objective of involving all students in the search and construction of knowledge. On the other hand, a formative evaluation is proposed in which the student will be responsible for their learning, through the metacognitive processes in which they identify their limitations, difficulties and potential. Similarly, evaluation between pairs (co-evaluation), will be fundamental as means to provide constructive feedback rather than criticism.

The Didactic Sequence, entitled Life Between Nobles and Peasants, is a journey through the relationships that were established in the Middle Ages between the different social classes. It examines the consequences of these relationships on Middle Aged society, and also, begins to reflect on social relationships of the present. The mixed methodology was applied as a means of analyzing this work, and a stratified sample was chosen (8 students with different academic performances). From this, a description of the focal group will be made starting from observation in the classroom. Then the different activities will be proposed, from which, information will be collected for later treatment. Also, a whole group will be surveyed in order to measure the perceptions of the students against the didactic strategy.

This analysis will be carried out based on the identification of some categories of analysis, such as Learning, Teaching - Learning Strategies and Metacognition. These categories are considered the variables of transfer, understanding, achievement orientation, portfolio, cooperative work, autonomous learning, and evaluation. These categories and variables are proposed with the objective of identifying the impact that the didactic sequence has on students and their learning.

Finally, the conclusions are presented as a result of the students' production (deliverables, socialisations, concerns) as well as the development of the Didactic Sequence implementation, and its potential as a strategy for the generation and mobilization of learning.

Keywords: Didactic Sequence, formative evaluation, transfer, learning for understanding, social relations, Middle Ages, Feudalism.

Resumen

El presente trabajo muestra la implementación de una secuencia didáctica en el área de Ciencias Sociales con estudiantes de grado 7-3 de la Institución Educativa Técnica Comercial Hernando Navia Varón de la ciudad de Santiago de Cali, la cual tiene como objetivo el reconocimiento de las características de las relaciones sociales en la edad Media. Este ejercicio parte de la inquietud frente a la manera como se viene abordando el estudio de fenómenos sociales, los cuales son tratados de manera fragmentada y donde la sumatoria de datos se convierte en una tarea de poca relevancia para el aprendizaje. Esta propuesta involucra actividades tales como elaboración de friso, análisis de fuentes, lecturas, rompecabezas de lectura y juego de roles que tienen el objetivo de involucrar a todos los estudiantes en la búsqueda y construcción del conocimiento, por lo que se considera una propuesta incluyente. Por otro lado, se plantea una evaluación formativa en la que el estudiante es el responsable de su aprendizaje a través de procesos metacognitivos en los que identifica sus limitaciones, dificultades y potencialidades. Igualmente, la evaluación entre pares (coevaluación), es fundamental para ver en ella un espacio de retroalimentación y no de sanción o punitiva.

La Secuencia Didáctica titulada la vida entre nobles y campesinos es el recorrido por las relaciones que se establecieron en la Edad Media entre los diferentes estamentos sociales y sus consecuencias para la sociedad de la época, asimismo, es el punto de partida para reflexionar sobre las relaciones sociales del presente. Se aplicó el método mixto para el análisis de este trabajo a una muestra estratificada (8 estudiantes con diferentes desempeños académicos). En él se hace la descripción del grupo focal partiendo de la observación en el aula a través de las

diferentes actividades propuestas y desde las cuales se recoge información para su posterior tratamiento; también, se aplica una encuesta al grupo total con el fin de medir las percepciones de los estudiantes frente a la estrategia didáctica. Igualmente, dicho análisis se realiza a partir de la identificación de unas categorías de análisis tales como Aprendizaje, Estrategias de Enseñanza – Aprendizaje y Metacognición y entre las cuales se contemplan las variables de transferencia, comprensión, orientación al logro, portafolio, trabajo cooperativo, aprendizaje autónomo y evaluación. Dichas categorías y variables se plantean con el objetivo de identificar el impacto que tiene la secuencia didáctica en los estudiantes y en su aprendizaje. Finalmente, se plantean las conclusiones resultado tanto de las producciones de los estudiantes (entregables, socializaciones, inquietudes) como del desarrollo de la implementación de la Secuencia Didáctica y su potencialidad como estrategia para la generación y movilización de los aprendizajes.

Palabras claves: secuencia didáctica, evaluación formativa, transferencia, aprendizaje para la comprensión, relaciones sociales, edad media, feudalismo.

1. Introducción

Las Ciencias Sociales hoy por hoy revisten gran importancia, no tanto por los contenidos que se pueden impartir sino porque ella fomenta el análisis, la reflexión y la crítica en los educandos. Las dinámicas sociales en las cuales las personas están inmersas, exige hacer lecturas de las situaciones en los diferentes contextos, por ello es imperioso fortalecer las prácticas pedagógicas a través de la didáctica para que la enseñanza de las Ciencias Sociales forme ciudadanos en la lógica analítica, reflexiva e inclusive propositiva.

Convivir en un mundo globalizado en el que se prioriza la diversidad, pero al mismo tiempo se reivindica la igualdad, donde se habla del reconocimiento de la diferencia, pero las prácticas tienden a uniformar, requiere formar ciudadanos competentes que desarrollen las habilidades suficientes para desenvolverse en ese medio; a ello debe apuntar tanto las Ciencias Sociales como la escuela en términos generales. Es por esto que ésta debe transformarse de tal manera que no quede anquilosada, inmutable y aislada del mundo; lo que prueba una vez más lo importante y pertinente que es formar en esta área, sobre todo disminuir la brecha entre ella y el estudiante.

Por otro lado es importante a nivel institucional mejorar los resultados de las pruebas SABER, pues ellas representan para los estudiantes el pasaporte de ingreso a la educación superior, teniendo en cuenta que será medido de la misma manera que estudiantes de otras condiciones socio-económicas, sin embargo, ello es un desafío que pasa inicialmente por incentivar un proyecto de vida en el que esté presente el deseo voluntario y gustoso de acceder a la educación y cultivar la disciplina académica, para llegar a convertirse en el ciudadano que las

Ciencias Sociales perfila. Aunque el objetivo del presente trabajo no es el mejoramiento de dichas pruebas, si se busca desde los grados inferiores mejorar los procesos de enseñanza/aprendizaje a través de las secuencias didácticas, que permitan el fortalecimiento de elementos básicos de las Ciencias Sociales y que, a futuro, podría verse reflejado en mejores resultados.

En la institución educativa Hernando Navia Varón, se observan dos situaciones con relación a las Ciencias Sociales: por un lado, es una de las áreas del conocimiento que menos interés despierta en la mayoría de los estudiantes y aunque los resultados académicos de ellos, período a período muestren lo contrario, manifiestan que lo hacen por un requisito para aprobar el área. En otros casos la aprobación no es siquiera una exigencia para abordarla.

A estas percepciones se suman el sentir de estudiantes que no encuentran en el área una funcionalidad o articulación con la realidad más inmediata, sino, por el contrario, como una materia que dista tanto de los intereses personales como de su contexto, inmediatez y conocimiento cercano, donde los personajes y sucesos son vistos como extraños a los cuales no es importante recurrir. Son estos argumentos los que hacen repensar el papel de la enseñanza de las Ciencias Sociales, al igual que los procesos evaluativos por parte del docente –qué evalúa, cómo lo hace y para qué- esto lleva al análisis de tal situación, así como posibles estrategias, que permitan superar esta visión y faciliten el conocimiento de las Ciencias Sociales por parte de los estudiantes.

Por esto, se hace necesario acercar al estudiante desde las secuencias didácticas a la comprensión consciente y al aprendizaje de conceptos básicos, que ofrezcan una visión desde las Ciencias Sociales más próxima a la realidad. Para este caso se partirá de un hecho histórico –el

feudalismo en el medioevo-, para analizar conceptos como relaciones sociales, o el elemento económico o político los cuales posibilitan la comprensión además de dicha coyuntura, de fenómenos en cualquier época de la historia y cualquier tema, siendo la secuencia didáctica el punto de partida para promover el aprendizaje de los mismos.

La secuencia didáctica es una estrategia pertinente en la medida que brinda a través de unas actividades coherentes, intencionadas y planificadas, la obtención o el refuerzo de conocimientos -teniendo en cuenta el concepto que Meirieu (1992) tiene sobre el aprendizaje-. Se han realizado varios estudios sobre este tema en áreas principalmente del lenguaje, por ejemplo, Anna Camps ha sido un referente importante quien aborda desde la secuencia didáctica aspectos de la gramática, la cohesión textual, los textos argumentativos, al igual que Cotteron (1995) donde el fuerte es la argumentación en la escuela primaria, pero en Argentina el Ministerio de Educación ha hecho un trabajo interesante acerca de las secuencias didácticas en el área de Ciencias Sociales, trabajo que se retoma junto con la producción que el Ministerio de Educación Nacional de Colombia ha hecho al respecto, para orientar la presente propuesta; estos serán el eje para el desarrollo de lo que aquí se plantea.

El trabajo está enfocado en niños/niñas entre los 12 y 14 años de edad de grado 7º de la institución educativa técnica comercial Hernando Navia Varón. En la actualidad la institución cuenta con 6 grupos de séptimo grado que oscilan entre los 28 y 35 estudiantes aproximadamente, de los cuales, se elegirá una población de 8 estudiantes del grado 7-3 de diferentes desempeños académico.

2. Problema de investigación

Este problema de investigación, parte de la experiencia adquirida en el proceso de enseñanza en el área y en el desarrollo de las diferentes temáticas abordadas en el grado 7, en el que se evidencia dificultad para la comprensión de fenómenos o hechos que, si bien son lejanos en el tiempo, están cargados de significación y dan pistas que permiten explicar y entender procesos actuales, pero, que para los estudiantes se quedan en situaciones que pasaron, sin un referente temporal y divorciado totalmente de fenómenos actuales.

Esto suele suceder con el tiempo histórico medieval, un período ajeno al contexto colombiano puesto que para América no se dio éste, sino otro proceso, sin embargo, valioso por la posibilidad que ofrece para entender las relaciones sociales entre grupos humanos y extender dicho entendimiento a cualquier contexto para identificar el tipo de relaciones de subordinación, con todas las características que ellas generan. Sumado a ello, está la forma como se enseña este tipo de temáticas en el aula, desde la dinámica de la consulta, el taller, la exposición donde en muchas ocasiones se anclan en datos, aislando la posibilidad de un análisis que permita trascender del dato a algo más vivencial. Sin embargo, se vienen realizando muchos esfuerzos de docentes de manera aislada e infortunadamente sin sistematizar, que apuntan a experiencias significativas de aprendizaje, esto se vivencia en la institución educativa y en los diálogos con docentes de manera informal.

Por lo tanto, la ausencia de comunicación de estas experiencias significativas entre maestros aíslan las prácticas, es decir, cada uno termina siendo islas y manejando lenguajes diferentes en la misma área, dentro de la misma institución, realizando prácticas de acuerdo a su

propio juicio, lo que hace que los esfuerzos se dispersen y no hay un plan de común acuerdo que apunte a una meta específica, por lo que los estudiantes cada año escolar experimentan las Ciencias Sociales de manera distinta sin identificarse un hilo conductor que exija en ellos un grado de complejidad cada vez mayor a medida que avanzan y una secuencia en las metodologías. Además que las Ciencias Sociales han sido abordadas desde una perspectiva tradicional de la enseñanza, donde la sumatoria de datos y la memorización de información, además de actividades poco exigentes ante el análisis y que responden a procesos de repetición, son los elementos orientadores del aprendizaje, siendo esto, la causa más frecuente para que esta área del conocimiento sea poco significativa en los estudiantes, lo que confirma Gómez y Rodríguez (2014), quien afirma que "frente a estas disciplinas (geografía e historia) cuya enseñanza y aprendizaje se basaba casi exclusivamente en el relato, lectura y memoria, se situaban otras (ciencias y técnicas) que requerían de la experimentación y de las prácticas" (p.310). En este estudio producto de un proyecto investigativo, los autores señalan la gran diferencia entre las ciencias experimentales y las no experimentales, así como tradicionalmente se ha concebido los métodos de enseñanza de unas y otras; además agregan:

> La enseñanza de las Ciencias Sociales basada exclusivamente en el abuso del recuerdo de hechos o la memorización de conceptos no sólo es ineficaz para obtener una base sólida en la comprensión de los fenómenos sociales, sino que es obsoleta en un mundo como el nuestro donde es fácil a través de la web obtener la información al instante (p.311).

Lo descrito anteriormente, se ve reflejado en ejercicios planteados a los estudiantes en clase, los cuales requieren reflexión, contraste, inferencias, pero, terminan siendo carentes en esos aspectos, textuales y en términos de producción, pobres, pues no hay un tratamiento de la

información, por el contrario, se reproduce y repite los datos. Este contexto, suscita la inquietud frente a dos situaciones: uno, la manera como se viene abordando las Ciencias Sociales y dos, las estrategias utilizadas por los docentes que promuevan los aprendizajes. Por esta razón, el propósito de esta intervención pedagógica es mejorar las prácticas de aula a partir del uso de estrategias como la Secuencia Didáctica (SD) y dos, mejorar los aprendizajes a partir de la misma estrategia y sobre todo de temáticas que son tan alejadas de las realidades presentes de los estudiantes resultando abstractas y poco significativas.

Partiendo de la situación descrita, la pregunta de investigación a abordar es la siguiente: ¿En qué medida la estrategia de la secuencia didáctica promueve los aprendizajes de las características de las relaciones sociales del feudalismo en el medioevo, en los niños del grado 7-3 de la Institución Educativa Técnico Comercial Hernando Navia Varón?

3. Justificación

Enseñar se ha convertido en un gran reto para la escuela máxime cuando la sociedad del conocimiento y de la informática exige la circulación de la información a grandes velocidades, lo que implica que el ser humano deba adquirir las competencias necesarias para desenvolverse en los diferentes contextos, entendiéndose por competencia "un poder de actuar eficazmente en una clase de situaciones, movilizando y combinando en tiempo real y de forma pertinente recursos intelectuales y emocionales" (Perrenoud, 2012, p.55). Las competencias son promovidas por la escuela, de ahí su importancia como movilizadora de conocimiento y de destrezas para la vida y son las Ciencias Sociales, un espacio idóneo para la adquisición de ellas.

Pero, enseñar por competencias, significa iniciar un recorrido en el que el estudiante debe ser orientado para la adquisición de habilidades y/o procesos básicos de comprensión e interpretación que es lo que necesita la Ciencias Sociales, para llegar a operaciones del pensamiento más complejas. En aras de ello, el docente como orientador deberá buscar las estrategias que le posibiliten llegar a ese proceso y superar las dificultades planteadas anteriormente, es decir, replantearse lo que enseña y cómo se enseña. Por ello el presente trabajo además de posibilitar una reflexión en torno a esta situación de las Ciencias Sociales, plantea el trabajo con secuencias didácticas, como una estrategia valiosa para el docente.

En ese orden de ideas, este estudio o propuesta es importante, ya que es necesario promover aprendizajes significativos que lleven al desarrollo de competencias y a la adquisición de conceptos fundamentales de las Ciencias Sociales que servirán de base para la comprensión de diferentes temas; además, por la necesidad de iniciar a cambiar las prácticas pedagógicas en la

institución educativa.

Las secuencias didácticas pueden generar un aprendizaje significativo en el estudiante propiciando los ambientes favorables para ello, en la medida que se usen los recursos apropiados y las actividades pertinentes, como lo afirma Díaz Barriga (2013) “las secuencias constituyen una organización de las actividades de aprendizaje que se realizarán con los alumnos y para los alumnos con la finalidad de crear situaciones que les permitan desarrollar un aprendizaje significativo”.(p.1).

El trabajo aquí planteado surge de la necesidad de iniciar un proceso de enseñanza - aprendizaje a partir de la estrategia en mención, identificando un grupo focal de estudiantes de grado 7°-3 con diferentes rendimientos académicos y formas de aprendizaje, a quienes se aplicarán diferentes actividades relacionadas entre sí puesto que hacen parte del mismo tema y que tienen un hilo conductor, con la idea de que a través de ellas gran parte de los estudiantes, logren los objetivos planteados con esta metodología.

En ese sentido, la secuencia didáctica además de promover los aprendizajes, es una herramienta que puede ser extendida y generalizada en los docentes de las instituciones educativas, iniciando por el contexto más inmediato donde será aplicado el trabajo, puesto que favorece una planeación consciente, pertinente y ajustada a las necesidades por la diversidad de actividades en las que diferentes estudiantes con diferentes características de aprendizaje, podrían beneficiarse.

4. Objetivos

4.1 Objetivo general

Determinar en qué medida la secuencia didáctica promueve el aprendizaje de las características de las relaciones sociales del feudalismo en el medioevo, en los estudiantes de grado 7-3 de la Institución Educativa Técnico Comercial Hernando Navia Varón de la jornada de la mañana.

4.2 Objetivos específicos

- Diseñar una secuencia didáctica para el aprendizaje de las características de la organización social, política y económica en el medioevo.
- Implementar la secuencia didáctica con estudiantes de grado séptimo que permitan promover los aprendizajes de las características del medioevo.
- Evaluar la secuencia didáctica y su impacto en el aprendizaje de los estudiantes de grado 7-3 de la Institución Educativa Técnico Comercial Hernando Navia Varón.

5. Marco Teórico

A continuación, se hará una breve descripción y análisis sobre los referentes conceptuales y teóricos que sustentan la presente propuesta. Autores como Meirieu, Ausubel quienes ponen en escena el aprendizaje significativo; Bruner, Piaget y Vygotski que explican los procesos cognitivos, son algunos de los autores que acompañaran el trabajo. Por otro lado, se tienen autores como Tobón, Díaz Barriga y Perkins, que direccionan ciertos elementos importantes tales como comprensión, evaluación formativa y características de la estrategia didáctica, contenidos en el diseño, la implementación y la evaluación de la secuencia. Igualmente, se hará una breve descripción de los antecedentes que se tienen sobre el tema.

5.1 Antecedentes

A continuación, se presentan estudios relacionados con las Secuencias Didácticas, los cuales se constituyen en referentes importantes sobre los que se apoya el problema de investigación, dando una mirada completa y ofreciendo los ejes orientadores al mismo.

5.1.1 A nivel internacional

En lo referente al ámbito internacional, autoras como Camps (2003) y Cotteron (1995), han realizado trabajos importantes en la investigación sobre didáctica, enfocados principalmente en el área de lenguaje en los procesos de comprensión lectora y argumentación de textos, así como la enseñanza de la escritura. Un ejemplo de ello son los textos "*Secuencias didácticas para aprender a escribir"* y *"¿Secuencias didácticas para enseñar a argumentar en la escuela*

primaria?, donde se compilan alrededor de 15 experiencias de secuencias didácticas basadas en proyectos, aplicadas en diferentes grados de escolaridad y que dan muestra de la importancia de las secuencias como actividades planificadas e intencionadas en la consecución de objetivos concretos.

También, el Ministerio de Educación de Argentina ha hecho notables esfuerzos y trabajos al respecto, especialmente en las Ciencias Sociales, la cual es el área de conocimiento sobre la que recae este trabajo. Uno de estos trabajos titulado *"Teorías y prácticas en capacitación. Ciencias Sociales. Orientaciones para la construcción de secuencias didácticas"* (Ministerio de Educación de Buenos Aires, 2009), brinda los lineamientos en términos del contenido a trabajar y la naturaleza de las actividades que se deben desarrollar (por ejemplo, actividades para indagar conocimientos previos, de búsqueda y análisis de la información, de registro y comunicación de la información, de sistematización o cierre), así como el lugar de la evaluación en este proceso, dándole un enfoque diferente al área de Ciencias Sociales.

> El abordaje de los contenidos de Ciencias Sociales ha consistido tradicionalmente en una sumatoria de datos y hechos. Desde un enfoque actualizado del área, en cambio, los contenidos se explican a partir de conceptos y las relaciones entre ellos. Se propone, entonces, trabajar a partir de nociones que organicen y le den significado a la información particular, que permitan establecer relaciones con otros conceptos e interpretar los procesos sociales en su complejidad (Ministerio de Educación de Buenos Aires, 2009).

Esta propuesta rompe con la visión tradicional de trabajo de las Ciencias Sociales, siendo las secuencias didácticas, una de las herramientas que ofrecen los elementos necesarios para ello. Además propone por un lado, la enseñanza a partir de los conceptos que generen relaciones y

una visión más integral de los sucesos o procesos y por otro, la enseñanza de procedimientos donde el aprendizaje es más complejo y el conocimiento se construye no sólo desde los conceptos sino desde procedimientos que el docente considere necesarios tales como lectura e interpretación de fuentes, la observación y el registro, lectura de información estadística, entre otros, todas herramientas muy válidas y legítimas en las Ciencias Sociales.

Igualmente, se están diseñando libros de texto trazados con secuencias didácticas para la básica primaria, donde la guía del docente contiene amplios y variados recursos didácticos para desarrollar con estudiantes, partiendo de actividades planificadas con objetivos específicos. Ello es un ejemplo de la concepción de la metodología de Secuencias Didácticas (SD), en el quehacer del docente de hoy.

Siguiendo la línea de los argentinos, Soletic y otros (2014) han publicado un importante trabajo llamado Ciencias Sociales y Tic: orientaciones para la enseñanza, en el cual realizan cuatro propuestas de trabajo: 1) La organización del dominio colonial en América: ¿una primera globalización?; 2) Nuevas identidades en la sociedad global; 3) Urbanización, desigualdad y segregación espacial y 4) Reestructuración productiva y cambio tecnológico: el proceso de sojización en Argentina. Esta propuesta si bien enfatiza en el trabajo con Tic en el aula, plantea una estructura interesante en términos de la organización, secuencialidad e integración, elementos claves en la elaboración de las Secuencias Didácticas y tiene como fin conceptualizar sobre procesos y hechos sociales desde una perspectiva reflexiva, crítica y de análisis, así como el fomento de procesos de escritura a través de diferentes herramientas y metodologías como el uso de la web, análisis de imágenes, organización de la información y representación de la misma, producción de relatos audiovisuales y diseño de narrativas digitales, entre otros. Dicho

trabajo busca construir escenarios de conocimiento y discusión de las Ciencias Sociales que trasciendan el énfasis en los datos memorísticos, al respecto Soletic y otros (2014) expone:

> Partimos de la idea de que para evitar que el aprendizaje escolar quede limitado a la acumulación de datos y hechos memorizado con dificultad (y por lo tanto, olvidados muy rápidamente) necesitamos integrarlos en interpretaciones organizadas a partir de conceptos y procesos que les den sentido. Ubicar esos datos particulares en un entramado explicativo permite, a nuestro juicio, superar las aproximaciones fragmentadas y estereotipadas de los fenómenos sociales. (p.71)

Soletic confirma la necesidad de plantear una propuesta de la enseñanza de las Ciencias Sociales que logre articular de manera reflexiva, organizada, coherente y pertinente la información, superando la idea de la acumulación de datos que no representan significado alguno. Por ello, abordar las Ciencias Sociales desde la perspectiva de las Secuencias Didácticas permite destacar la potencialidad no sólo de la estrategia como tal, sino de, la propia área al promover actividades contextualizadas que invitan al conocimiento de problemáticas sociales, que tienen su origen en situaciones del pasado y donde se trasciende el aprendizaje fragmentado de los fenómenos sociales.

En ese orden de ideas, Soletic, y otros (2014) plantean tres ejes conductores que orientan el trabajo con Secuencias Didácticas articuladas a la tecnología los cuales son:

• **La fundamentación disciplinar**: en la que define la perspectiva teórica desde donde se pensó la propuesta; además plantea la identificación de saberes previos, la representación de los mismos, formulación de hipótesis, la búsqueda de información por medio de fuentes primarias y secundarias. También, en este aparte se define los núcleos de aprendizaje, que especifica los

contenidos a abordarse.

• **Desarrollo de la propuesta.** En ella se especifica sobre las disciplinas de referencia, los núcleos explicativos o ideas que fundamentan el tema y los que deberían ser apropiados por los estudiantes, propósitos u objetivos, conceptos, el tiempo destinado para la actividad, las herramientas y entornos digitales, actividades para los alumnos y la evaluación de los aprendizajes.

• **Bibliografía de referencia.** Donde se relacionan todos los recursos utilizados.

En las diferentes propuestas se identifican distintos recursos para abordar los temas, por ejemplo, La propuesta Nº3, hace uso de análisis de fuentes históricas que posibilita el análisis a partir de diferentes perspectivas, así como tablas de información sobre población (datos estadísticos); la propuesta Nº4 se basa en la metodología de aprendizaje basado en problemas (ABP), para analizar una situación económica específica de Argentina. En cuanto a la evaluación, plantea el uso de rejillas en la que, partiendo de criterios establecidos, evalúan el desempeño de los estudiantes.

Por otro lado, se tienen los trabajos de Díaz Barriga (2013) relacionados con la evaluación y especialmente con la didáctica, en la que se encuentra el documento sobre la elaboración de secuencias didácticas, donde analiza y reflexiona acerca de las bondades de esta metodología, al mismo tiempo que plantea la propuesta de evaluación formativa y no descarta la evaluación sumativa como parte del proceso. Para este autor la Secuencia Didáctica (SD) es dinámica en la medida en que selecciona contenido, determina una intención de aprendizaje que converge en una planeación coherente materializada en unas acciones.

España es otro de los países que vienen trabajando esta metodología, no sólo desde el ámbito educativo formal por medio del Ministerio de Educación o escuelas de educación, sino desde entidades que hacen investigación y trabajan con comunidades e implementan con ellas secuencias didácticas; tal es el caso de Aranzadi que convoca a investigadores de diferentes países europeos y de campos de la Ciencias Naturales y Humanas. Errazkin & Martínez (2012) publicaron una secuencia didáctica y la guía de implementación que titula *"Trabajando con la memoria histórica en el aula"*; es una propuesta interesante que aborda la historia desde la perspectiva de la memoria y propone actividades en las que el estudiante es el centro de la investigación que se plantea en la secuencia. Esta va dirigida a estudiantes de 4º de ESO y está trazada por competencias básicas, específicas y logros de aprendizaje; en ella el estudiante se convierte en un investigador y se ofrece la posibilidad de compartir sus experiencias con otros compañeros de otras escuelas. Inician definiendo la propuesta de trabajo, el tema a abordar, realizan entrevistas, contrastan información que les permiten llegar a conclusiones. Aquí se pone en juego, básicamente la potencialidad de trabajo y de aprendizaje con esta metodología, además que no es exclusivo de la educación formal, sino, que puede ser aplicada por diferentes entidades cuyo fin sea la formación.

5.1.2 A nivel nacional

Para el caso de Colombia, el Ministerio de Educación Nacional implementó una propuesta de trabajo en áreas rurales "Programa Educación Rural – PER", en el marco del plan sectorial 2010 – 2014 y alineado a la política educativa de Transformación de la Calidad Educativa "Todos a Aprender", que tiene como objetivo mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, así

como disminuir las brechas entre la ciudad y el campo. Parte de esta tarea fue el diseño de una cartilla en diciembre del 2012, por Furman (2012) que titula *"Orientaciones técnicas para la producción de secuencias didácticas para un desarrollo profesional situado en las áreas de matemáticas y ciencias"*.

Aunque el trabajo propuesto por Furman se aborda desde estas dos áreas del conocimiento, se debe destacar la propuesta como un documento guía en términos conceptuales y metodológicos tales como el desarrollo profesional situado, teoría sustentada por la catedrática Hilda Borko y que se enfoca en los procesos de enseñanza y el aprendizaje en la enseñanza por parte del docente. El desarrollo profesional situado busca establecer la práctica docente en contextos reales por lo que la planeación, el seguimiento de la misma y los ajustes son pertinentes para la enseñanza en contexto. Al respecto el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en su portal de Colombia Aprende define el Desarrollo Profesional Situado (DPS) como:

- Son las actividades de desarrollo profesional, centradas en actividades genuinas de la profesión con un acompañamiento apropiado.
- Es aprender enseñando: planeando, ejecutando y evaluando actividades de aula.
- Desarrolla los procesos de aprendizaje en niños, niñas y jóvenes a través de la aplicación del enfoque por indagación, resolución de problemas y competencias ciudadanas. Con estos enfoques se implementa el trabajo colaborativo en el cual los estudiantes apropian y desempeñan un rol determinado, lo cual permite la autonomía y el aprendizaje significativo (Colombia Aprende, 2013).

Aunque el Desarrollo Profesional Situado – DPS-, no es el foco de interés en el presente trabajo, es importante destacar que en este ámbito o estrategia, las secuencias didácticas aportan

tanto a los procesos de enseñanza como de aprendizaje, de acuerdo a las características arriba descritas en términos de la posibilidad de la planeación de la clase ajustada a unos objetivos concretos, con actividades pertinentes y contenidos adaptados a los contextos; en ese mismo sentido, la evaluación se genera de acuerdo a los avances que los estudiantes muestran a lo largo del trabajo. Además, permite a los docentes la reflexión continua de su práctica pedagógica, buscando siempre las mejores estrategias de enseñanza y, por ende, materializado en mejores procesos de aprendizaje. Ambas estrategias pueden complementarse sin generar conflicto entre ellas.

Otro de los elementos conceptuales importantes en la propuesta del MEN, es el Conocimiento Didáctico de Contenido (CDC), desarrollado por Shulman (2005), donde concilia el conocimiento disciplinar de un determinado tema y el conocimiento didáctico, indagando por prácticas acertadas que promuevan la enseñanza y el aprendizaje efectivo. En su trabajo razona sobre varios elementos que se deben tener en cuenta para el abordaje del CDC, entre los que se encuentran:

- El conocimiento base para la enseñanza y sus fuentes. Este conocimiento base debe ocuparse por los objetivos de la educación, los métodos y las estrategias de enseñanza.

- Principios básicos de la enseñanza efectiva donde ésta es asumida como un proceso para comprender, resolver problemas, pensar crítica y creativamente. En ese sentido la docencia como acto de comprensión y razonamiento, transformación y reflexión, tiene como objetivo fundamental formar al docente para que razone sobre su quehacer y salirse de los esquemas prescritos (Shulman, 2005).

Finalmente, se plantea la evaluación formativa llevada a cabo a lo largo de todo el proceso,

como elemento de control de la enseñanza y el aprendizaje; propone la retroalimentación oportuna y la evaluación coherente.

Esta propuesta del MEN, resulta ser pertinente y completa en términos de la base conceptual sobre la cual se desarrolla la secuencia didáctica, fácilmente adaptable a otras áreas del conocimiento. A propósito, en el marco de la implementación de la cátedra para la paz y la sana convivencia, para el área de las Ciencias Sociales más propiamente el ámbito de las Competencias Ciudadanas, se desarrolló una secuencia didáctica titulada "*Secuencias Didácticas de Educación para la paz"* (Ministerio de Educación Nacional, 2016), con la participación de académicos de varias universidades de Colombia. En ella se exponen actividades para todos los grados desde primero a undécimo y busca incentivar en los docentes la elaboración de sus propias secuencias didácticas. También propenden por el desarrollo de competencias ciudadanas y pueden ser trabajadas desde diferentes asignaturas: ciencias naturales, lenguaje, ética y valores e informática.

Otro de los trabajos importantes para destacar son los documentos elaborados por el MEN, en el marco del Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE) "Leer es mi cuento", con el que se pretende desarrollar las competencias básicas a partir de la lectura y la escritura, en las diferentes áreas del conocimiento y en todos los grados de escolaridad y para las cuales se plantea el uso de secuencias didácticas como estrategia de planeación y organización de la enseñanza – aprendizaje donde se articulan contenidos, procesos y prácticas (Ministerio de Educación Nacional., 2017).

Estas secuencias didácticas poseen una estructura similar a los trabajos de los argentinos, pues se identifican los contenidos asociados, objetivos de aprendizaje, tiempo en el que se

desarrolla la secuencia, desempeños esperados y una breve presentación de la actividad; por ejemplo, para el grado 7º, plantea para el área de Ciencias Sociales el tema poblamiento y fundación de ciudades; en el área de lenguaje "prensa y medios de comunicación: aprender a reconocer la información del mundo"; en Ciencias Naturales "¿cómo se han adaptado algunas especies para ser las maestras del disfraz y el engaño en la naturaleza? Y finalmente, en el área de Matemáticas "factorización de números enteros. Para las Ciencias Sociales, la secuencia inicia con el análisis del contexto inmediato "la localidad" en la que se parte de estrategias preinstruccionales, como activadora de conocimientos previos, preguntas orientadoras, así como, estrategias coinstruccionales, es decir, aquellas que acompañan el proceso de aprendizaje, tales como elaboración y contraste de mapas, socializaciones, entrevistas, uso de instrumentos para la recolección de datos, análisis a partir de los mismos y creación de una cartilla en la que evidencien los aprendizajes.

Como se puede observar para el caso de las Ciencias Sociales, es una secuencia que reúne varias actividades, lo que permite poner en juego distintas habilidades y un aspecto importante, es la evaluación puesto que recurre a la coevaluación por parte del docente, así como, a procesos metacognitivos.

Por otro lado, se tiene el trabajo de Tobón, Pimienta y García (2010) quienes proponen secuencias didácticas para ser desarrolladas en las áreas ya mencionadas en la básica y media, así como en educación superior. Conforme a sus planteamientos, se identifican algunos elementos importantes para tener en cuenta:

• Las secuencias didácticas pueden abordarse desde dos perspectivas: una, el trabajo cooperativo y dos, la enseñanza problémica; ambas sobre la base del aprendizaje significativo.

• Potencian el desarrollo de competencias, las cuales deben definirse en el momento de la planeación de la secuencia didáctica y donde el aprendizaje cooperativo es fundamental para tal fin.

• La evaluación del aprendizaje es un proceso metacognitivo, por lo que aquella debe ser socioformativa.

• La SD contiene de acuerdo al currículo, bloques, temas y unidades, donde los dos primeros de acuerdo con el autor, dejan de ser contenidos para convertirse en ejes dinamizadores de la formación.

Un aspecto fundamental según los autores, es que la secuencia didáctica no es una estrategia rígida a cumplirse sino por el contrario, puede adaptarse de acuerdo a la práctica educativa (Tobón, Pimienta, & García , 2010). Su enfoque son el trabajo por competencias y la socioformación tendiente a la construcción de un proyecto de vida y la promoción de valores desde la escuela hasta instancias de formación superior. En esa medida propone la evaluación por competencias, donde la metacognición juega un papel importante, igualmente, la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, coincidiendo con la propuesta del MEN en la evaluación formativa para el trabajo con secuencias didácticas.

Es importante reconocer que las diferentes universidades en Colombia, a través de sus facultades de educación, le están apostando a propuestas didácticas en el aula para el mejoramiento de los aprendizajes y en ellas cabe destacar la implementación de secuencias didácticas por parte de docentes, lo que ha creado una variada fuente de consulta de instrumentos y actividades que pueden ser ajustadas para su aplicación; un ejemplo de ello son los trabajos de los docentes de la maestría de la Universidad Icesi, que apuntan a mejorar los procesos de

enseñanza – aprendizaje, implementando dicha metodología, en el marco del mejoramiento de la calidad educativa del actual gobierno.

Sobre la base de los trabajos descritos anteriormente se establece que, para el caso de Colombia la producción intelectual acerca de las secuencias didácticas (SD), sigue siendo limitada; trabajos como los del Ministerio de Educación Nacional y propuestas de docentes como Pérez y Rincón (2009) y Castaño (2014), por ejemplo, quienes abordan el área de lenguaje, direccionando algunos trabajos hacia este tipo de metodologías, hacen parte de los referentes sobre el tema; sin embargo, aún ésta no se ha extendido totalmente, es decir, no es un lugar común del docente, al menos en la institución educativa donde se desarrolla el presente trabajo y más específicamente el área de bachillerato, en la que las prácticas pedagógicas sobre las ciencias sociales son diversas y no hay unos lineamientos comunes o unificación de criterios o metodologías que dirijan al área o sirva de bitácora perdiéndose las posibilidades que ofrece para el proceso de enseñanza-aprendizaje, la SD, lo que soporta el problema de investigación que a continuación se detalla y servirán como base para la propuesta conceptual de la secuencia didáctica del presente trabajo.

5.2 Referentes conceptuales

A continuación, se describen los referentes conceptuales sobre los que se sustenta los planteamientos teóricos de la presente propuesta y que servirán como ejes orientadores para el análisis y comprensión del fenómeno aquí descrito.

5.2.1 Enseñanza – Aprendizaje

La enseñanza – aprendizaje ha sido un campo de mucha discusión, donde los planteamientos de teorías conllevan a definiciones variadas y al establecimiento de paradigmas; sin embargo, en este trabajo, los referentes teóricos sobre el tema, serán abordados desde la concepción de Piaget (2001) y (2007), Bruner (1988), Meirieu (1992), Ausubel (1983) y Vygotski (1978); por lo que la enseñanza - aprendizaje se asumirá como un proceso de construcción, dinámico y de interrelaciones entre individuos que comparten un interés y en las que se ponen en juego imágenes e ideas previas con nuevas adquisiciones, generando nuevas concepciones. Además, de acuerdo al concepto de Meirieu (1992), el aprendizaje no es algo estático e inamovible, sino como un proceso dinámico que se va construyendo a partir de elementos nuevos que transforma las ideas preconcebidas.

Pero, hablar de Enseñanza – Aprendizaje (E-A), significa necesariamente indagar acerca de cómo educar a las nuevas generaciones en una sociedad movida por la velocidad del cambio (Bruner, 1988), cambios que llevan a redefinir el sistema educativo y a plantearse nuevas maneras de enseñar y educar (educación contextualizada); precisamente la escuela pública nace en el siglo XVIII, como respuesta a las nuevas demandas del contexto y no tendría por qué ser diferente en la actualidad. Un ejemplo que responde a tal afirmación es el que expone Bruner (1988) al aseverar que la instrucción escolar surge cuando son superadas ciertas habilidades primitivas (manipulación, observación y atención) y debe dejar a la educación formal la tarea de consolidar las habilidades. De modo que la educación y la escuela deben dejarse permear por las necesidades de la sociedad y responder a ellas de manera acertada.

El docente como agente movilizador del saber, debe ajustarse a los cambios y asumir los retos que el contexto le impone, por ello debe considerar los tres saberes fundamentales en su quehacer: el saber disciplinar, el pedagógico y el académico, relacionados con los interrogantes ¿qué sé?, ¿cómo comunico lo que sé? Y ¿cómo me transformo con lo que sé? (Zambrano, 2016). Estos saberes deben realizar un diálogo continuo y reflexivo que conlleven a mejorar las prácticas pedagógicas y a la formación continua (teniendo en cuenta que el conocimiento es algo que se deprecia), a la interpelación por la manera, no cómo transmito, sino cómo acerco a los estudiantes al conocimiento y a la indagación constante de la forma como ellos aprenden para encauzar las prácticas.

Por otro lado, es importante como docentes tener presente la manera cómo el ser humano aprende desde etapas tempranas y su posterior desarrollo, pues al comprender esto, podríamos acercarnos a la explicación de muchos fenómenos acaecidos en el aula de clase con los estudiantes y de esa manera ser acertados con metodologías más ajustadas a las necesidades de los grupos en términos académicos y de relaciones interpersonales.

En este aspecto, la pedagogía a través de sus representantes como Vygotski (1978), Piaget (2001), Ausubel (1983), entre otros, han mostrado un especial interés por develar los procesos cognitivos que se llevan a cabo en los niños. También la psicología cognitiva ha aportado enormemente a esta causa, desde su nacimiento en los años 50’s y 60’s, centrando especial atención no sólo en el aprendizaje, sino además en la memoria y el conocimiento en situaciones reales para llegar a comprender la conducta humana.

Primero el niño aprende y percibe inicialmente desde una postura afectiva, donde a partir de sus relaciones más próximas imita, apropia y crea unas características propias; él está dotado

de funciones elementales (percepción, atención y memoria) que le sirven para satisfacer sus necesidades más próximas y elementales propia de su edad y donde los sentidos son su ventana al mundo exterior; la inteligencia práctica es clave pues le permitirá desenvolverse sin la asistencia del lenguaje, pero le llevará al uso de instrumentos para alcanzar su meta

> […] no obstante, no es únicamente el uso de los instrumentos lo que se desarrolla de este modo en la historia del niño, también el movimiento sistemático y la percepción, el cerebro y las manos, es decir, todo el organismo del pequeño entra en acción. (Vygotski, 1978, p. 39).

Posteriormente dichas funciones pasan a ser subordinadas por el lenguaje, la voluntad y la memoria mediata denominándose funciones superiores. Aquí, el lenguaje juega un papel importante puesto que sería el eje rector, organizador de la acción. Además, se da un proceso de internalización en el que se interioriza aquello que sucede socialmente y es transformado para ser asimilado. En ese proceso Vygotski (1978) distingue la zona de desarrollo próximo entendida como la zona que media entre lo que el niño sabe (zona de desarrollo real) y lo que puede aprender (zona de desarrollo potencial). Igualmente clarifica que "el estado del desarrollo mental de un niño puede determinarse únicamente si se lleva a cabo una clarificación de sus dos niveles: del nivel real de desarrollo y de la zona de desarrollo próximo" (p.123). En Vygotski (1978) el proceso evolutivo no va a la par con el proceso de aprendizaje.

Segundo, para Bruner (1988) el aprendizaje viene dado por unos estadios de desarrollo que no necesariamente están vinculados con la edad cronológica, pues estos están supeditados a las condiciones ambientales. Los estadios hacen referencia a una especificidad del conocimiento donde a) el conocimiento en primera instancia es un saber/hacer; b) sigue un proceso reflexivo

en el que se construyen representaciones y, c) el lenguaje se convierte en el mediador del pensamiento (Bruner, 1988). El niño puede aprender cualquier contenido en cualquier estadio de desarrollo siempre y cuando se haga acorde a las representaciones propias del mismo.

Tercero, Piaget & Bärbel (2007) igualmente señala unos estadios de desarrollo, pero a diferencia de Bruner (1988) él los clasifica en preoperacional, operaciones concretas y operaciones formales. En cada uno de ellos se van instalando unas cualidades particulares como lo son los símbolos (el lenguaje), datos y deducciones. Los niños no aprenden de manera inmediata lo formal, primero debe pasar por lo concreto y operaciones significativas, luego podrá enfrentarse a procesos más complejos.

El acto de aprender en Bruner (1988) está mediado por tres procesos: la adquisición de información, la transformación de la misma y su evaluación; en el caso de Ausubel, algo significativo, es que dicho acto debe cumplir dos condiciones: el material utilizado para promover el aprendizaje debe ser potencialmente significativo al igual que la disposición del alumno para el aprendizaje (Ausubel, 1983). Como exponente del aprendizaje significativo, Ausubel hace énfasis en la transformación de los subsunsores a partir de la nueva información, es decir, la estructura cognitiva se ve afectada dando una resignificación a lo preconcebido.

Meirieu (1992) realiza un acercamiento a Ausubel en términos del material y la consigna que se le da al estudiante, pues plantea que estos deben ser proporcionales entre sí para que el acto de aprender sea exitoso. Al mismo tiempo, tienen puntos en común al hablar de asimilación como una operación que supera la mera receptividad para convertirse en una adquisición activa, por lo que el aprendizaje no se reduce a la acumulación de información, sino que éste debe modificar los conceptos previos del estudiante a través de su interacción

> …un aprendizaje se efectúa cuando un individuo recoge información de su entorno en función de un proyecto personal […] el aprendizaje, la verdadera comprensión, sólo tiene lugar mediante esta interacción, sólo es esta interacción, es decir, es en sí mismo creación de sentido (Meirieu, 1992, p.7).

Los niveles de significación son diferentes por lo que los materiales y consignas deben estar acorde a los mismos. Meirieu (1992) plantea dos aspectos: uno, que los conocimientos no son cosas y dos, la mente de los estudiantes no son terrenos vírgenes por lo que a partir de aquí el docente tendrá la labor de promover la interacción entre lo que el alumno sabe y las nuevas adquisiciones que le llevarán a crear sentido.

Teniendo en cuenta lo anterior, estos investigadores de la educación ofrecen a través de sus teorías los elementos esenciales para que el docente comprenda la estructura cognitiva de sus estudiantes, identifique como lo menciona Meirieu, las dificultades en el proceso de aprendizaje y los fracasos. Pero, además de esto, debe posibilitar el planteamiento de estrategias didácticas o artificios didácticos (Meirieu, 1992), que promuevan en el estudiante el aprendizaje significativo. Si como docentes identificamos las etapas del proceso de aprendizaje de nuestros estudiantes y en el ejercicio de enseñar se es acucioso al respecto, se tendría a favor unos elementos significativos para la planeación del trabajo, teniendo en cuenta que para ello se ha de pasar por una etapa de indagación y diagnóstica con el grupo[1].

El concepto de aprendizaje es fundamental y se debe establecer una representación clara

[1] Si bien identificar habilidades y deficiencias en los estudiantes puede ser un proceso que requiera de tiempo y disposición por parte del docente, además de unas condiciones en términos de número de estudiantes y recursos, se hace necesario hacerlo para ajustar la planeación del docente y poder potenciar destrezas o superar dificultades. El planteamiento de este tipo de actividades, podría ser objeto de una tesis o trabajo de investigación, ya que sería un aporte significativo para todos los docentes. Aunque de alguna manera muchos profesores realizan estos diagnósticos, infortunadamente no quedan registros o sistematización de esta labor.

dentro de la secuencia didáctica en términos de dirigir las actividades pertinentes presentadas a los estudiantes, para la consecución del mismo; la claridad en el concepto permite al docente conocer en qué terreno se debe mover y que estrategias utilizar.

El aprendizaje es un ciclo que se repite pues, a medida que el estudiante va complejizando las operaciones mentales al enfrentarse a diferentes contextos (ya sea la vida cotidiana o el ámbito escolar), genera aprendizaje y a medida que aprende va desarrollando habilidades; por ello, el aula de clase será el espacio para posibilitar el desarrollo de dichas habilidades y generar procesos de aprendizaje que sean significativos y que se vayan complejizando a lo largo de la estadía en ella, por lo tanto, convirtiéndose en un laboratorio.

En ese orden de ideas, es importante tener en cuenta el concepto de aprendizaje que concibe Meirieu (1992) siendo

> "…una producción de significado por la interacción de informaciones y de un proyecto, una estabilización de las representaciones y luego la introducción de una situación en donde la inadecuación del proyecto respecto a las informaciones o de las informaciones al proyecto, obliga a pasar a un grado superior de comprensión" (p.12).

Entiéndase por proyecto lo que es significativo para el individuo (o sus intereses), aquello que está interiorizado y que al ponerse en contacto con la nueva información le signifique, transformando aquello que previamente sabe o sencillamente asimilando nueva información no como mera acumulación o repetición, sino como materia prima para futuros aprendizajes.

Esta propuesta conceptual de Meirieu (1992) no riñe con la de Ausubel (1983), pues para éste, el aprendizaje significativo se da cuando logra integrarse de manera sustancial y no arbitraria, la nueva información con la ya existente en la estructura cognitiva del sujeto y le

permitirá establecer nuevas relaciones, ampliar aquello que ya sabía, elaborar otras ideas, comprender procesos y donde finalmente aquello que adquirió, tendrá sentido por lo que puede ser "usado" en cualquier momento. Pero para que haya un aprendizaje significativo, Ausubel (1983) plantea unas condiciones: uno, que el sujeto, en este caso el estudiante, quiera aprender significativamente (es lo que Meirieu plantearía como proyecto); dos, que el material sea significativo (información en Meirieu) y tres, que el estudiante disponga de habilidades para aprender a aprender, así como de conocimientos previos para establecer relaciones.

Pero, como lo expuso Ausubel (1983) con respecto a las condiciones que deben estar presentes en el estudiante para un verdadero aprendizaje significativo, consideró que el docente debe cumplir con otras, pues el aprendizaje como proceso debe ser recíproco, integrar todas las partes y aportar los insumos para que éste se genere. Por ello, se propone que el docente debe cumplir con las siguientes condiciones:

· Conocer las condiciones del estudiante: disposiciones, habilidades; a través de actividades diagnósticas como se mencionó anteriormente.

· Planeación acertada, con actividades que despierten el interés para generar aprendizajes.

· Conocer estrategias de aprendizaje que ayuden a obtener los aprendizajes.

Por último, -aunque no determinante en el aprendizaje- una evaluación que vaya acorde con el proceso que ha trasegado el estudiante. Este punto va más dirigido al control y comprobación de los aprendizajes.

Lo anterior expone la gran responsabilidad del maestro en el proceso de enseñanza – aprendizaje como parte del engranaje, porque se habla de aprendizaje significativo, pero,

también se debe hablar de enseñanza significativa para llegar a él; como lo expone la maestra Spakowsky (2003) al hablar de enseñanza.

> Entendemos que la enseñanza implica, por parte de quienes enseñan, generar acciones deliberadas, conscientes y estratégicamente planificadas con el propósito de promover y propiciar, en los que aprenden, la posibilidad de que produzcan avances, cambios y/o modificaciones en sus teorías implícitas y para generar en ellos nuevas conceptualizaciones o relativizar las existentes. (p.20).

Reafirmando lo anterior, Cotteron (1995) en su trabajo acerca de la enseñanza de la argumentación señala:

> Estamos convencidos de que el éxito de cualquier actividad de aprendizaje depende, en primer lugar, de los enseñantes que tienen una función esencial en la articulación didáctica/pedagógica y que son los mediadores entre los alumnos, el objeto de aprendizaje y los instrumentos propuestos a través de las secuencias de aprendizaje (p. 80).

Por ello es importante tanto la acción reflexiva y comprometida del docente, como la pertinencia de la estrategia didáctica que éste implemente; una buena y acertada estrategia, promueven la apropiación del aprendizaje y, en consecuencia, los aprendizajes significativos, por lo que es indispensable reflexionar y pensarse en ella a la hora del diseño de una propuesta didáctica.

5.2.2 Enseñanza aprendizaje de las Ciencias Sociales

Las Ciencias Sociales ha sido una de las áreas del conocimiento que más ha exigido la búsqueda de mejores y nuevas alternativas de enseñanza – aprendizaje, por todo el conocimiento

que en ella converge. El estudio de las sociedades es una materia compleja y la revisión y análisis de todos los procesos que en ellas se dan, son objeto de grandes manuales y estudios concienzudos que desde tiempos pasados numerosos historiadores, sociólogos, antropólogos, economistas y científicos sociales en general, vienen realizando.

En ese sentido, el saber disciplinar lleno de complejidades y exigencias de análisis, deberá convertirse en saber escolar, un saber que, en un lenguaje más sencillo, pero no menos riguroso, acerque al estudiante a la comprensión de la sociedad y de categorías que son importantes para entender el pasado y el presente; y, esto se hace necesario puesto que la forma como se vienen abordando las Ciencias Sociales la convierte en una "materia vacía", dejando atrás su carácter crítico y reflexivo.

En Colombia, se ha venido superando la idea de una historia descriptiva, de crónicas, que respondían a intereses particulares y a la legitimación de ideologías, por ejemplo, el concepto de patria y fortalecimiento del nacionalismo que deja entrever Álvarez (2013) en su reflexión del abordaje de la historia sobre el nacionalismo durante el siglo XIX: "El patriotismo que se procuraba acudía a los recursos que les eran propios a las lecciones religiosas o de moral, por eso los textos y manuales escolares de historia en ese momento se llamaron también catecismos" (p.37).

Los textos y la enseñanza de las Ciencias Sociales (antes historia y geografía) en el siglo XIX, respondieron a unas dinámicas coyunturales donde la historia era vista desde el acontecimiento, la fecha, los próceres de la patria, siendo esto objeto de una crítica quizás muy acertada, que hace que se replanteé su enseñanza tanto desde los textos escolares como desde los sujetos mismos. Y, cuando se habla de sujetos, es comenzar a considerar que la historia también

la hace aquellas comunidades que han sido invisibilizadas por la historia oficial, y desde allí, ya comienza a romperse con el esquema y la visión tradicional de la historia, acudiendo al mismo tiempo a estrategias diferentes de abordaje como lo menciona el mismo autor "Recientemente, con el recrudecimiento de nuevas formas de violencia, se ha vuelto a pensar en la historia que se enseña y se está insistiendo en la necesidad de recuperar la memoria, en el sentido de comprender este presente incierto" (Álvarez, 2013, p. 56).

El autor exhorta a pensar la historia y por supuesto las Ciencias Sociales a la luz de los nuevos procesos que, por diferentes intereses, no estaban siendo considerados y en ese sentido también la enseñanza se ve afectada, pues está llamada a replantear alternativas que posibiliten el aprendizaje y a través de este la comprensión del pasado y el presente.

Las metodologías o alternativas para tal fin pueden variar dependiendo de las necesidades, los contextos, los intereses del mismo docente e inclusive de los recursos disponibles, por eso hablar de "estrategias únicas" así como pretender que una estrategia sea viable en cualquier contexto y grupo focal, es un equívoco. En ese sentido, identificar aquella que sea oportuna es una tarea para el docente.

5.2.3 Estrategias de aprendizaje

Al hablar de estrategias, es importante establecer la diferencia entre estrategias de enseñanza y estrategias de aprendizaje. Las primeras se enfocan en el docente, es decir, en los mecanismos, herramientas y metodologías que él utiliza para movilizar los aprendizajes en los estudiantes, *"las estrategias de enseñanza son medios o recursos para prestar la ayuda pedagógica"* (Díaz Barriga & Hernández, Gerardo, 2002). Algunas de estas estrategias son: la

enseñanza basada en problemas, las situaciones didácticas, la enseñanza-aprendizaje por proyectos y las secuencias didácticas. Estas estrategias en la actualidad abren un abanico de posibilidades con relación al aprendizaje de las Ciencias Sociales pues, permiten movilizar ideas, conceptos, conocimientos, potenciar competencias comunicativas y de convivencia por medio del trabajo cooperativo y se inscribe en el aprendizaje activo propio del constructivismo, conllevando a los aprendizajes significativos.

Por otro lado, se tienen las estrategias de aprendizaje, las cuales parten del estudiante y su objetivo es hacer uso de las herramientas y métodos que más se ajustan a su ritmo, objetivos e intereses en su proceso *"*Por una parte, las estrategias implican una secuencia de actividades, operaciones o planes dirigidos a la consecución de metas de aprendizaje; y por otra, tienen un carácter consciente e intencional en el que están implicados procesos de toma de decisiones por parte del alumno ajustados al objetivo o meta que pretende conseguir" (Valle, Barca, Alfonso, González, Ramón, & Nuñez, José, 1999).

Por lo tanto, las estrategias de aprendizaje son actos reflexivos y conscientes que tiene el estudiante para la apropiación del conocimiento y la solución de problemas; tiene la ventaja de ser regulada y autocontrolada de acuerdo a las necesidades.

Teniendo en cuenta las estrategias de enseñanza – aprendizaje, se tiene por un lado que, la secuencia didáctica es una estrategia de aprendizaje la cual direcciona u orienta unas actividades que conllevan a unos aprendizajes puntuales y por otro, los estudiantes en la realización de sus actividades, asumen o gestionan las estrategias de aprendizaje necesarias para el desarrollo de las actividades propuesta en la secuencia; estas son muy subjetivas por lo que no se define una estrategia de aprendizaje definida.

5.2.4 Secuencias didácticas

Las secuencias didácticas ha sido un concepto abordado desde diferentes autores a lo largo de la construcción de planteamientos que propenden por el mejoramiento de los aprendizajes; ésta ha sido una de las estrategias de trabajo que en la actualidad ha tenido gran acogida, por todos los elementos que se ponen en juego, con el objeto de buscar mejores aprendizajes en los estudiantes. En ella se conjuga la pregunta tanto de la enseñanza como del aprendizaje, es decir, el docente debe indagarse no sólo por el qué voy a enseñar, cuáles son los contenidos más pertinentes, sino, además, deberá entenderse con la manera en que va enseñar, los métodos, estrategias, recursos y lo más importante, la base conceptual de su enseñanza.

La estrategia de la Secuencia Didáctica se inscribe en la teoría del aprendizaje significativo y se apoya en el enfoque constructivista, pues posibilita a través de su propuesta metodológica la indagación, construcción y reflexión por parte del estudiante. En ese sentido, se habla de ella no sólo como una estrategia de aprendizaje, sino como una estrategia de enseñanza que debe procurar una enseñanza para la comprensión como lo plantea David Perkins, aspecto imprescindible en el ejercicio de la Enseñanza - Aprendizaje en cualquier área del conocimiento. Al respecto el autor propone: “la comprensión es poder realizar una gama de Actividades que requieren pensamiento respecto a un tema; por ejemplo, explicarlo, encontrar evidencia y ejemplos, generalizarlo, aplicarlo, presentar analogías y representarlo de una manera nueva” (Perkins & Blythe, 2006). Esta concepción está alineada con la SD en términos no sólo de buscar el conocimiento de un tema sino lograr que el estudiante pueda comprenderlo, evidenciándose en las relaciones que pueda establecer con situaciones de la vida diaria o con otras que, si bien ya hacen parte del pasado, pero, puede lograr realizar contrastes e inferencias, logrando enriquecer

lo que ya saben; esto es lo que Perkins y Blythe (2006) hablan como desempeños de comprensión.

Atendiendo a ello, la secuencia didáctica se asume como una estrategia de enseñanza que posibilita los aprendizajes a través de las diferentes actividades programadas de manera secuencial, coherente y que responde a unos objetivos de enseñanza – aprendizaje, que tiene como propósito conocer y comprender un determinado tema y de acuerdo al nivel de escolaridad, así mismo será su grado de complejidad y exigencia al estudiante.

Al respecto, hay que considerar los postulados que Díaz Barriga (2013) en relación con la secuencia didáctica expone: "las secuencias constituyen una organización de las actividades de aprendizaje que se realizarán con los alumnos y para los alumnos con la finalidad de crear situaciones que les permitan desarrollar un aprendizaje significativo" (p.1).

En esa línea de ideas y en concordancia con lo que plantea el autor, se podrían distinguir 10 cualidades que caracterizan a las secuencias didácticas:

Importancia. La construcción de secuencias didácticas, es un instrumento didáctico que reviste importancia por su finalidad u objetivo, pues además de posibilitar la planeación de la clase para un determinado tiempo, permite la organización de la misma en torno a la variedad de actividades que lleven al estudiante al aprendizaje. En este sentido posee grandes bondades, ya que no todos los estudiantes aprenden de la misma forma y poder abordar un tema desde diferentes perspectivas a través de las distintas actividades, ofrece una gama de alternativas para acercarse al conocimiento.

Coherencia en la evaluación. Los docentes hemos asumido la evaluación como algo sumatorio y el estudiante como un acto sancionatorio. Hablar de evaluación en el aula de clase,

es tocar un tema espinoso para el educando y un dolor de cabeza para el profesor, puesto que los resultados que ella arroja no siempre son los mejores y terminan por: uno, elevar el nivel de repitencia cuando de ella depende un año escolar y dos, generar fracaso escolar al no superar la meta de pasar dichas evaluaciones. Por ello la propuesta que hacen las secuencias didácticas en términos de la evaluación no sólo es coherente, sino que permite visualizar el proceso desde un matiz más complejo y dinámico, al valorar las tres dimensiones: diagnóstica, formativa y sumativa. Esto suaviza esa barrera que el estudiante tiene con la evaluación y probablemente su energía se enfoque más al aprendizaje por interés y duradero que por la evaluación y a corto plazo.

Simultaneidad. En esa línea de ideas, la secuencia didáctica permite la articulación entre actividades planificadas para el aprendizaje y la evaluación de los aprendizajes, lo que la hace flexible pues la evaluación se convierte en un proceso continuo y permanente, ya que, lo que suele ser una actividad de aprendizaje, puede convertirse o tornarse en una evaluación de los mismos. Esto en nuestra práctica es un principio muy útil, porque se puede visualizar los avances, retrocesos y dificultades que va teniendo el educando a lo largo de la secuencia didáctica.

Principio de contextualización. Una de las constantes quejas de los estudiantes frente a las Ciencias Sociales, es su desarticulación con la realidad y los hechos cotidianos de la comunidad, esto se debe a que como docentes enfocamos nuestra disciplina a la narración de sucesos y a la descripción de determinados personajes, anclados al pasado sin retomar el presente. La secuencia didáctica ofrece un referente contextual para que aquello que enseñamos (sea desde lo conceptual o procedimental), tenga relación con eventos del presente, es decir, un

aprendizaje significativo donde la información obtenida tenga un sentido; esto es lo que en algún momento llamé extrapolación del concepto. Además, las Ciencias Sociales trabajadas de esta forma, se convierte una asignatura dinámica y atractiva.

Conflicto cognitivo. La secuencia didáctica promueve el conflicto cognitivo al conceder la interacción entre el conocimiento previo del estudiante, la nueva información obtenida en el proceso de aprendizaje y el referente contextual. Aunque este elemento no es propio de la secuencia didáctica, sino de cualquier metodología que promueva el aprendizaje, sin embargo, es un elemento que la secuencia didáctica recoge en su planteamiento y que sugiere al docente el énfasis en el mismo. El conflicto cognitivo conlleva a que el estudiante se interpele, cuestione e incorpore nueva información de acuerdo a las necesidades, esto facilitará nuestra labor en el sentido de que es él mismo quien con nuestra orientación creará el conflicto, llegando por su propia cuenta a interiorizar el proceso de aprendizaje.

Recursividad. La secuencia didáctica ofrece muchas maneras de trabajar con el estudiante; en ningún momento desvirtúa la clase magistral como suele mostrarse en muchos casos, por el contrario, la presenta como una posibilidad de tantas que hay. Permite el trabajo grupal, individual, el proyecto de aula, el video o la película como recurso audiovisual, siendo todo ello importante y más teniendo en cuenta que en muchas instituciones educativas no se cuenta con herramientas tecnológicas, bibliotecas, entre otras, por lo que se debe recurrir a diferentes estrategias o recursos; esa es la riqueza de la secuencia didáctica y el abanico de posibilidades para el maestro.

También es importante señalar, aunque no es el tema central del trabajo, que la secuencia didáctica y la situación didáctica, son herramientas que pueden coexistir de manera simultánea,

es decir, la una no excluye a la otra y por el contrario se complementan. Ello sugiere una ventaja para los docentes puesto que las situaciones de aprendizaje que se pueden crear, pueden estar hilvanadas dentro de una secuencia didáctica y enriquecerse con más recursos que ofrecen al educando diferentes formas de llegar al conocimiento.

Registro de evidencias. Toda actividad que involucre aprendizaje, debe generar unas evidencias, generalmente una de estas suele ser el cuaderno o una cartelera, sin embargo, con la secuencia didáctica se pueden tener otras alternativas tales como los portafolios o registros en blogs para mencionar algunos. Por su naturaleza flexible en la evaluación, en la metodología y los recursos, se puede materializar igualmente de muchas maneras los productos de los estudiantes, así como construirse de manera autónoma y colectiva, saliéndonos del esquema tradicional y monotemático.

Propositivo. La secuencia didáctica puede involucrar actividades propuestas por los estudiantes, razón por la cual se da importancia al estudiante como protagonista de su propio proceso de aprendizaje. En muchos momentos los docentes asumen su poder en la clase como algo indiscutible, la última palabra o irrefutable, siendo muy rígido en lo que hace y propone; en ocasiones desatendiendo las necesidades académicas de los estudiantes y dando poca credibilidad a lo que puedan proponer. En este sentido la secuencia didáctica da la posibilidad para que el mismo estudiante se involucre en su propio proceso y esto es una pauta para desarrollar de manera responsable las actividades por parte de los mismos. Esto debe aprovecharse como un insumo para la evaluación o autoevaluación.

Uso de situaciones problema. Los estándares apuntan a trabajar de diferente manera y en algún momento de las tantas propuestas que ha habido en educación, surgió la idea de trabajar

con situaciones problema; de hecho, algunos docentes lo hacen, pero, en este caso de las situaciones didácticas, es una condición sine qua non para obtener resultados óptimos en términos de asociar lo conceptual con situaciones reales que, como se dijo anteriormente, permite que el aprendizaje sea significativo. En nuestras aulas podemos trabajar con la realidad de la comunidad o las realidades locales, para mencionar lo más inmediato.

Retroalimentación del proceso. Cuando el estudiante generalmente cumple con actividades llámense tareas, evaluaciones, talleres y demás, se revisan como cumplimiento de actividades sin realizar un verdadero proceso de retroalimentación, es decir, la actividad como nota, como complemento o suplemento, pero en algunos casos no deja de ser eso, por lo que se pierde el interés por parte del estudiante. La secuencia didáctica además de realizar un ejercicio constante de evaluación tanto de la secuencia misma, como del rol del estudiante, promueve la retroalimentación de cada una de las tareas o metas propuestas de acuerdo con los fines u objetivos establecidos al inicio de esta. Esto es un elemento clave puesto que ella nos permite valorar aciertos y desaciertos, así como ofrecer más herramientas al estudiante para su propio proceso.

Todos los puntos anteriores son válidos y aplicables en nuestro quehacer pedagógico, reconociendo en ellos lo valioso de las secuencias didácticas en nuestra tarea diaria de orientar a los estudiantes hacia el conocimiento y aprendizaje significativo. Herramientas existen muchas, al igual que estrategias y recursos, pero, la secuencia didáctica permite articular todas las anteriores, incluyendo aquellas que tienen que ver con las TIC, por lo que nos lleva a pensar que no se ancla en paradigmas, sino que constantemente se renueva de acuerdo a las exigencias del contexto.

Para el Ministerio de Educación Nacional de Colombia "una secuencia didáctica puede comprenderse como la descripción detallada de una serie de planeaciones de clases articuladas de una manera coherente" (Ministerio de Educación Nacional, 2016). Añadiendo que dichas *actividades* responden a unos objetivos de aprendizaje por lo que serán la guía tanto de la planeación como de la evaluación.

Otro elemento a considerar de esta estrategia es que además de promover los aprendizajes, desarrolla competencias en el educando, pues él tendrá que poner en práctica habilidades individuales y grupales para la consecución de metas específicas, a través de actividades propuestas en el aula. En lo referente a las secuencias, Tobón & García (2010) expone:

> Las secuencias didácticas son, sencillamente, 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. En la práctica, esto implica mejoras sustanciales de los procesos de formación de los estudiantes, ya que la educación se vuelve menos fragmentada y se enfoca en metas (p.20)

Igualmente, define las competencias como "actuaciones integrales ante actividades y problemas del contexto, con idoneidad y compromiso ético, integrando el saber ser, el saber hacer y el saber conocer en una perspectiva de mejora continua" (p.11). El desarrollo de competencias ha sido uno de los objetivos de la educación de hoy, ya que ponen al conocimiento en un estado de activo[2], por lo que no es exclusivo de una determinada área de conocimiento, sino, que se hace extensivo y transversal.

[2] Le llamo estado activo al conocimiento que le es útil al estudiante en cualquier situación, sin tener en cuenta el grado de profundidad, pero que le aporta a la resolución de problemas, entendimiento de la realidad y propuestas de solución.

Las competencias se encuentran implícitas en las secuencias porque las actividades pueden desarrollar habilidades; si bien los estudiantes poseen diferentes formas de representar los conocimientos y la misma realidad, la diversidad de actividades puede potenciar en unos y otros según su estilo, el aprendizaje; esa es la riqueza de la secuencia.

5.2.5 Evaluación

La evaluación es el proceso que en muchas situaciones resulta ser tediosa para el maestro, porque de alguna manera se ha asumido como un proceso que se limita a la medición de unos estudiantes desde la perspectiva de los contenidos, por lo que se enfoca en una evaluación de tipo sumativa. Esto no significa que la evaluación sumativa deba ser desdeñada o desaparecer, pues el sistema educativo colombiano está diseñado de tal manera que los docentes deben presentar unos resultados de aprobación y al final del proceso escolar, el ICFES entra en la lógica de medir. Sin embargo, debe pensarse en una evaluación más completa que responda no sólo a la consecución de unos contenidos, sino, a unos desempeños y habilidades que se van adquiriendo a lo largo de todo el proceso. Este tipo de evaluación, trasciende la idea tradicional y se instala en la concepción de evaluación formativa, donde involucra al estudiante en un proceso metacognitivo, a sus pares y al docente.

En ese sentido, Tobón & García (2010) propone un proceso de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, en la que el estudiante debe asumir responsablemente su propio juicio acerca de los aprendizajes

La evaluación desde el enfoque competencial toma en cuenta las tres dimensiones de ésta: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Esto se hace tanto con los estudiantes

> como en la misma evaluación de los docentes y de la institución. Un aspecto por considerar es que siempre debe hacerse con base en criterios (oponiéndose a la evaluación normativa, que, aunque nomotética compara al sujeto con otros; en este caso, compararía los desempeños entre estudiantes), pues de lo contrario no habría mecanismos para llegar a acuerdos al cruzar y analizar la información proveniente de estas tres fases de la evaluación (Tobón, 2010, p.129).

Esto confirma la idea de que el proceso de Enseñanza – Aprendizaje, debe pasar por el lugar de la reflexión continua y permanente por lo que, en la SD aplicada, se acude de manera reiterativa a la autoevaluación de los aprendizajes en cada una de las temáticas propuestas y el portafolio como instrumento de evaluación servirá para tal fin.

Al final de la SD, el mecanismo de evaluación es un dramatizado el cual además de ser un insumo o indicador de los aprendizajes alcanzados por el estudiante, es una actividad lúdica en la que ponen en juego su creatividad a la hora de mostrar una historia. El dramatizado tiene una valoración sumativa en el sentido en que tiene una valoración numérica, formativa porque hacen un proceso de autorreflexión que lleve a una autoevaluación del desempeño como grupo y coevaluada al mismo tiempo por sus pares, de los que recibirá retroalimentación.

Por otro lado, la evaluación debe ser entendida no como una medición, sino como un proceso reflexivo y crítico en el que se tiene en cuenta los ambientes y las condiciones en las que se da el aprendizaje, así como la disposición del estudiante, los materiales y las consignas, que determinan y facilitan la aprehensión; por lo tanto, es un ejercicio de doble direccionamiento, es decir, es un acto de corresponsabilidad entre el docente y el estudiante, en el que este último, deberá hacer una introspección no sólo de lo que aprendió sino, de la forma en que lo hizo, de

manera continua y permanente, por lo que Tobón (2010), expresa:

> Este proceso metacognitivo se realiza antes de las actividades, con el fin de comprender lo que se va a hacer y tomar conciencia de cómo actuar de la mejor manera posible; durante su desarrollo, para asegurar que se trabaja con la mejor disposición y corregir los errores que se presenten en el momento; y al final, para determinar los logros alcanzados, identificar las necesidades de mejora y generar las acciones concretas para el cambio y el perfeccionamiento (p. 81).

Asumida de esta manera, la evaluación no es un momento en la Enseñanza – Aprendizaje, que pueda definirse a través de una actividad, desconociendo todo el proceso que ha tenido el estudiante, por lo que, la metacognición, como ejercicio colateral, tampoco responde al momento final de la secuencia didáctica, por el contrario, debe estar presente en todos los momentos del aprendizaje y concebirse como un ejercicio constructivo que genere cambio en pro del mejoramiento en el desempeño de las actividades.

6. Metodología

6.1 Contexto empírico de la investigación

El presente trabajo se desarrolla en la Institución Educativa Técnica Comercial Hernando Navia Varón ubicada en la comuna 12 en la que convergen estudiantes de estratos 2 y 3 de barrios como Ricardo Balcázar, Comuneros, Villa Blanca, Villa del Lago, Pondaje, Calipso, Julio Rincón, Sindical, El Rodeo, entre otros. La institución tiene 40 años de existencia y ha logrado posicionarse dentro de la comunidad; sin embargo, asisten varios problemas entre los que se encuentra la seguridad y en términos académicos se vivencian bajos resultados en las pruebas saber 11. Se cuenta con una sede primaria "Fray José Ignacio Ortiz" y generalmente los niños ingresan directamente a la sede central. Actualmente se cuentan con 28 grupos en el bachillerato en la jornada de la mañana, en los que 6 son de grado 7° y de los cuales el grupo 7-3 es el objeto de este trabajo. En cuanto a las condiciones materiales de la institución, cuenta con una planta física amplia en la que se encuentra dos salas de sistemas con conectividad, un aula múltiple con capacidad para dos grupos, una sala de bilingüismo y una cancha de fútbol y baloncesto en la sede central además de la biblioteca que está en proceso de reacomodación.

En lo referente a lo académico y como se mencionó en el problema de investigación, los estudiantes de la institución educativa poseen falencias que para el área de Ciencias Sociales están asociadas con niveles bajos de lectura y escritura, lo cual se han identificado a lo largo de evaluaciones realizadas tanto en el departamento de Ciencias Sociales, en las reuniones de área, como en las realizadas institucionalmente por los docentes. Estas reflexiones contrastadas con los resultados de las pruebas SABER dejan un panorama preocupante frente a los procesos de

aprendizaje de los estudiantes, por lo que se establecen por medio de los planes de mejoramiento, estrategias para promover la lectura, escritura y análisis de documentos. Las pruebas SABER aplicadas por el ICFES han constituido un elemento de presión en los docentes y en las instituciones, por la categorización que se deriva de sus resultados, donde instituciones públicas como privadas son evaluadas de la misma manera, contrastando con las condiciones o ambientes escolares de uno y otro establecimiento; sin embargo, pese a todos los factores particulares que puedan presentarse al interior de los establecimientos educativos, es de reconocer que dichas pruebas son fundamentales para el acceso de los jóvenes a la educación superior y se constituyen en una oportunidad para trazar su futuro inmediato.

Los resultados históricos desde el año 2006 a 2015 del área de las Ciencias Sociales (ICFES, 2016), evidencia el estado actual de la Institución Educativa Técnica Comercial Hernando Navia Varón, con respecto al área de Ciencias Sociales.

Tabla 1. Resultados pruebas SABER 11

Año	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Resultados	44,04	46,66	44,52	45,41	46,19	43,90	44,13	43,42	49,52	49,22

Fuente: (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación ICFES, 2016)

Según las cifras, se observa una constante en los resultados año a año, es decir, no hay un aumento significativo en los resultados a excepción del 2014 y 2015 que logra subir 6.1 y 5.8 puntos con relación al 2013 donde se tienen los puntajes más bajos al igual que el 2011. Los demás años logran mantenerse entre 44 y 45 puntos. Estos resultados hacen parte de los análisis de las comisiones de evaluación y de las evaluaciones institucionales en las que se logró identificar las siguientes situaciones:

• Deficiencia en las políticas asumidas por la institución para el mejoramiento de las pruebas saber 11.

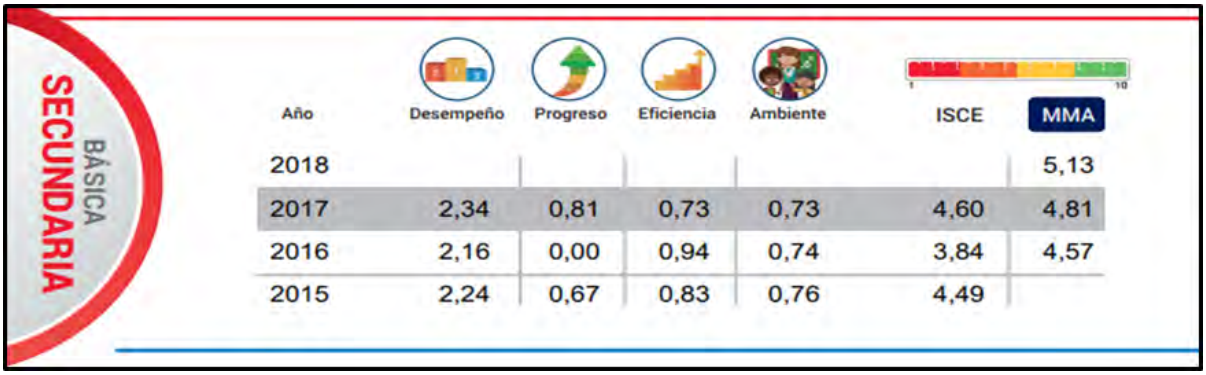
• Aislamiento y fragmentación del saber entre las áreas, lo que no permite una visión integral y el refuerzo de unas áreas con otras.

• Escasez de recursos que lleven a unas óptimas condiciones escolares y mejoramiento en los aprendizajes.

• Ausencia de compromiso de los estudiantes frente a su proceso de aprendizaje y en ese sentido, el poco compromiso de los padres de familia.

• Las prácticas pedagógicas al interior de las aulas de clase no están siendo apropiadas.

Por lo anterior, no hay una preparación para la prueba ni una cultura académica que la ponga en un lugar muy importante dentro de la dinámica de la vida estudiantil. Por otro lado, el Índice Sintético de Calidad Educativa -ISCE- (Ministerio de Educación Nacional, 2017) que es otra herramienta para medir los desempeños en la básica primaria, secundaria y media, muestra en la figura 1 lo siguiente:



Año	Desempeño	Progreso	Eficiencia	Ambiente	ISCE	MMA
2018						5,13
2017	2,34	0,81	0,73	0,73	4,60	4,81
2016	2,16	0,00	0,94	0,74	3,84	4,57
2015	2,24	0,67	0,83	0,76	4,49	

Figura 1. ISCE 2015

Fuente: (Ministerio de Educación Nacional - MEN, 2017)

Figura 2. ISCE 2016
Fuente: (Ministerio de Educación Nacional - MEN, 2016)

Los resultados presentados para la básica secundaria exponen un panorama inquietante acerca de los aprendizajes básicos y los desempeños que deben alcanzar los estudiantes y a los que no se está llegando. El promedio institucional para el 2016 está por debajo del promedio nacional 5,27 (Ver figura 2); sin embargo, llama la atención que el porcentaje en la eficiencia para el mismo año es de 94% (ver figura 1) lo cual es alto, entendiéndose que la eficiencia tiene que ver con la tasa de aprobación, es decir, el número de estudiantes que se promueven al año siguiente, contrastando esto con los resultados de las pruebas estandarizadas se podría hablar de una situación poco coherente. Por lo tanto, surge la pregunta ¿por qué si los niveles de reprobación son bajos, en las pruebas saber los estudiantes no obtienen buenos resultados?

Las respuestas a dicho cuestionamiento pueden ser varias, pero quizás hay una que puede acercarse a ello y es, que los niveles de exigencia que se vienen dando desde los grados inferiores no están acorde con la exigencia académica de la prueba y en esa línea de ideas las prácticas pedagógicas no están bien enfocadas. Cuando un estudiante aprueba un año escolar, se dice que alcanzó todos los desempeños; si esto es así, el estudiante podrá desenvolverse no sólo en cualquier escenario, sino que deberá responder a las pruebas que evalúan su proceso de aprendizaje.

Esta situación, si bien es un tanto compleja, puede ser mitigada con el planteamiento de estrategias que apunten al mejoramiento de los aprendizajes, sobre todo, que el docente asuma riesgos en el sentido de replantearse la manera de enseñar y que pueda contar con las herramientas adecuadas para proponerse una mirada distinta de las Ciencias Sociales, que sea proyectada hacia los estudiantes. Por ello, iniciar y propiciar esa nueva mirada, puede partir de la adopción de las secuencias didácticas como estrategia que contribuye a tal fin.

6.2 Sujetos de la investigación y muestra

Para el trabajo de investigación se toma como referencia el grado 7-3 de la institución educativa Técnica Comercial Hernando Navia Varón, conformado por 28 estudiantes del cual se toma una muestra estratificada (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014), puesto que se tiene en cuenta el criterio de desempeño académico en el grupo (superior, alto, básico y bajo) y del cual se selecciona una muestra para el análisis (dos estudiantes de desempeño académico superior: E1 y E2; dos con desempeño académico alto: E3 y E4; dos de desempeño básico: E5 y E6 y, finalmente dos de bajo desempeño: E7 y E8). El grupo 7-3 cuenta con 28 estudiantes de los más variados niveles académicos y estilos de aprendizaje; en lo que respecta al área de Ciencias Sociales, el rendimiento académico es básico pues se identifican debilidades en aspectos interpretativos y en la inferencia de datos o información, así como los conceptos básicos no son asimilados de tal manera que puedan abordar la realidad actual y la producción textual en relación a los temas trabajados son de poca profundidad y parece que lo que se “aprende”, se olvida rápidamente, razón por la cual se plantea el presente trabajo.

La secuencia didáctica se desarrolla en el lapso de un mes, durante el segundo período académico de la institución, entre el mes de agosto - septiembre.

Los estudiantes son adolescentes entre los 11, 12 y 13 años de edad; viven en la comuna 12 o comunas aledañas de estratos dos y tres. La mayoría de ellos habitan con familia extensiva, otros sólo con uno de los padres quienes son empleados de alguna empresa, hay madres que se desempeñan como empleadas domésticas. La dinámica social de estos adolescentes se desenvuelve en el barrio o el colegio con sus compañeros, de hecho, ese es uno de los elementos que hace atractiva la escuela: compartir con sus pares. Desde hace dos años, ha disminuido los embarazos en las adolescentes, pero se vienen presentando otro tipo de problemáticas relacionadas con casos de deserción escolar por diversos motivos entre los que se encuentran problemas familiares.

Entre la población a estudiar, se encuentran estudiantes apáticos al estudio, quienes consideran que éste no es una prioridad y por el contrario lo importante es trabajar para "tener lo suyo". También hay estudiantes que piensan que el estudio es la puerta para lo que quieren ser dentro de su proyecto de vida y, pese a las dificultades que puedan tener, le apuestan a ello.

6.3 Instrumentos de recolección de la información

6.3.1 Portafolio

La secuencia didáctica está conformada por actividades tanto individuales como de trabajo colaborativo, en el que los estudiantes asumen roles con responsabilidades; se contemplan diversas fuentes (escritas e iconográficas) y de sistematización de la información a través de un

portafolio, en el que se registran tanto actividades como el seguimiento a la evaluación de los aprendizajes, la cual será formativa en aras de la conciencia que el estudiante debe tener sobre su propio proceso (metacognición).

Los portafolios ofrecen la posibilidad de evaluar de manera permanente al estudiante de forma bilateral, pues no sólo es el docente que evaluará su proceso a través de las evidencias recogidas por aquel, sino que es el mismo estudiante quien realizará el proceso metacognitivo. Según Barberá (2005), el portafolio debe responder a unos elementos fundamentales tales como comprensión del fenómeno, selección relevante y justificación explicativa; elementos que deben estar transversalizados con la práctica reflexiva o lo que comúnmente se conoce como el proceso metacognitivo. En esa misma línea de ideas, Barberá argumenta:

> En el caso de la enseñanza de las Ciencias Sociales la cuestión es paralela puesto que un buen uso del portafolio potencia: la comprensión profunda de hechos y conceptos mediante su análisis y la explicación que de ellos se hace a terceras personas, la justificación de fenómenos sociales acaecidos y la argumentación de perspectivas personales adoptadas (Barberá, 2005, p.).

Lo anterior indica que el portafolio trasciende la idea de recolección de información y plantea un instrumento donde el estudiante desarrollará unas competencias o habilidades básicas tanto para la comprensión de fenómenos sociales como la transmisión a terceros de sus hallazgos. Estas habilidades son importantes teniendo en cuenta que ellas se ponen en juego en cualquier contexto, es decir, no son propias de las Ciencias Sociales, sino que pueden entrar en escena en cualquier área del conocimiento, llevando a estadios más complejos de las competencias.

Para la elaboración del portafolio se tendrán en cuenta los cuatro aspectos básicos que Barberá plantea: a) un índice de contenidos; b) los objetivos de aprendizaje, así como los criterios de la evaluación; c) los temas centrales sobre los cuales se desarrollará la secuencia didáctica y d) un apartado de cierre o clausura en la que se establece la relación entre el aprendizaje con los contenidos planteados.

Ello lleva a considerar que este instrumento involucra una planeación coherente y responsable con los objetivos de aprendizaje que se buscan, además es una evaluación continua que puede ser sumativa o formativa. Para este caso el portafolio contemplará la evaluación formativa, con el objetivo de generar procesos autónomos del aprendizaje como un valor agregado a lo que se pretende con la secuencia didáctica:

> Desde este método de evaluación, el portafolio, el elemento de estudio no es el estudiante, sino el proceso a través del cual el estudiante ha llegado a ser como es, es decir, estudiamos al estudiante desde su origen, fijándonos en el proceso y en aquellas fuerzas de cambio que provocan la transformación del mismo hasta que llega al final de curso (Romero, 2011, p.).

Aquí se pone de manifiesto la importancia de asumir el portafolio como proceso en el que se evalúa los avances, alcances y limitaciones del estudiante; en la medida en que logre identificar estos aspectos, el sujeto de aprendizaje será consciente de su propio proceso.

En los anexos del 1 al 6 se muestran algunos de los instrumentos que hacen parte del portafolio.

6.3.2 Observación

Los estudiantes son evaluados de manera permanente a través de la observación continua

en el aula de clase, con seguimiento de la consecución de las metas planteadas en cada actividad de la secuencia. Es preciso que el investigador, en este caso el docente, establezca un instrumento de seguimiento del proceso y de las actividades que lleven al cumplimiento del mismo; esto se tomará a través de la guía de observación, donde registrará cada una de las actividades y actitudes asumidas por el estudiante y su grado de implicación y la que cumplirá las veces de bitácora del maestro. En ella el docente estará encargado de monitorear el desempeño de los estudiantes tanto en la realización de las actividades como en la interacción con sus pares; dicha guía se diseña como una lista de chequeo en la que se consigna los momentos de la SD con una escala que permite identificar el grado alcanzado por cada uno de los educandos en los trabajos propuestos.

En el anexo 7 se encuentra la guía de observación utilizada para tal fin.

6.3.3 Encuesta

En cuanto a la encuesta, se aplica el método de escalamiento de Likert con el objetivo de evaluar las actitudes de los estudiantes frente a su proceso de aprendizaje y a la secuencia didáctica. Este método a pesar de que fue propuesto en 1.932, está vigente para medir ciertos comportamientos o actitudes de una persona o grupos de personas frente a un fenómeno. Consta de unas afirmaciones sencillas o juicios y una escala o categorías de respuesta que puede variar de acuerdo al grado de complejidad de los grupos a quienes se aplica, además, cada una de estas categorías está provista de una puntuación que al final será sumada y ubicará al encuestado en un determinado nivel actitudinal. Teniendo en cuenta que el grado al que se le aplica este instrumento es 7-3, se diseña una escala de valoración sencilla, es decir, que no contenga

demasiadas categorías que pueda confundir al estudiante a la hora de contestar. Igualmente, se aclara que dicha encuesta se aplica a todo el grupo (incluyendo los 8 estudiantes de la muestra) para identificar las percepciones de la totalidad de los estudiantes frente a todo el proceso de aprendizaje y se hace de manera anónima para no sesgar las respuestas y que estas sean respondidas de manera sincera. Ver anexo 8.

6.4 Tipo de Investigación

El presente trabajo de investigación, está trazado por el método mixto:

1. El eje del estudio es una población estudiantil (etnográfico), la cual es objeto de observaciones que permiten describir las situaciones y experiencias vividas en la interrelación con sus pares en equipos de trabajo o individual, para la consecución de metas.

2. Los instrumentos son construidos con el objetivo de afirmar o no la pregunta inicial.

3. Los instrumentos pueden ser construidos de acuerdo al contexto y situaciones.

4. Habrá procesos que tendrán que ser medidos y ello servirá de base para la construcción teórica, pero, esto puede ser enriquecido con el análisis cualitativo.

El aplicar el método mixto implica recurrir a análisis cuantitativo y cualitativo, en el cual se hará una descripción de la población y su desempeño frente al trabajo propuesto, es decir, se hace una descripción del fenómeno a observar, en este caso, la secuencia didáctica y sus efectos sobre la población en cuestión, apelando a lo explicativo; pero, al mismo tiempo recurre a datos cuantitativos que para este caso es la encuesta, para medir el impacto de la propuesta de trabajo con todo lo que ella involucra.

Por otro lado, la información será recogida a partir de los instrumentos mencionados en el apartado anterior, los cuales servirán de orientación para el análisis de los datos. Se hará uso de rejillas donde se consignan los registros de los estudiantes, para la comparación de los desempeños, así como la producción de los mismos en las diferentes actividades. Por último, la encuesta ofrece la percepción de los estudiantes frente a la metodología, los instrumentos y la evaluación, utilizados en el proceso; ella es clave para comprender el impacto de la secuencia en los aprendizajes.

6.5 Categorías de análisis

Esta propuesta metodológica, estará hilvanada por unas categorías de análisis (ver tabla 2), las cuales orientarán la reflexión del trabajo desarrollado. Las variables a tener en cuenta, se escogieron partiendo de los factores más influyentes y determinantes de la Secuencia Didáctica. Se tiene, por ejemplo, que la producción de los estudiantes pasa por el lugar de la reflexión a partir de las categorías de análisis las cuales permiten conducir hacia la identificación no sólo de los progresos, sino de dificultades u obstáculos encontrados en dicho proceso. Estas evidencias dan cuenta no sólo del desarrollo de la secuencia didáctica, sino que son el mecanismo para comprobar los aprendizajes.

Tabla 2. Categorías de análisis

Categorías	Variables	Definición
Aprendizaje	Transferencia	• Aplicación de los conceptos aprendidos a nuevas situaciones y afectación del nuevo aprendizaje sobre las estructuras preconcebidas
	Comprensión	• Explicar y dar significado a algo, a partir de una situación puntual.
	Orientación al logro	• Cumplimiento de objetivos propuestos en el trabajo articulados con los esfuerzos del estudiante para gestionar el conocimiento y contribuir a su formación.
Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje	Portafolio	• Instrumento utilizado para el seguimiento de los aprendizajes, el cual contiene organizadores gráficos que ayudan al estudiante a una estructuración del trabajo
	Trabajo Cooperativo	• Capacidad de interactuar de manera asertiva, para el logro de objetivos trazados en el aula.
	Aprendizaje autónomo	• Intervención del estudiante en su proceso de E-A, para el cumplimiento de objetivos.
Metacognición	Evaluación	• Autorreflexión de los aprendizajes, identificando avances y dificultades.

7. Resultados

7.1 Diseño de una secuencia didáctica para el aprendizaje de las relaciones sociales en el medioevo

Se diseña una estrategia didáctica con actividades que apuntan al aprendizaje de las características más importantes en las relaciones sociales del feudalismo en el medioevo, aplicada a estudiantes del grado 7-3 en una muestra estratificada. En ella se indaga acerca de los conocimientos previos sobre el tema y partiendo de éstos se ejecutan las actividades planificadas. A continuación, se presenta la secuencia didáctica implementada en el grupo focal.

ALCALDÍA DE SANTIAGO DE CALI SECRETARÍA DE EDUCACIÓN	INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO COMERCIAL HERNANDO NAVIA VARON "SEMBRANDO FUTURO"	
	GESTION ACADÉMICA	
	GRADO 7º J.A.C AÑO LECTIVO 2017	

Secuencia didáctica: La vida entre nobles y campesinos
Objetivo: Establece las relaciones sociales generadas en el feudalismo.
Organización de la secuencia: Tiempo: La secuencia didáctica se desarrolla en 4 semanas (1 mes). Metodología: En cada semana se abordarán dos temas para un total de 8, con sus respectivas actividades. Evaluación: Continua, formativa y sumativa. Instrumentos: Portafolio del estudiante, guía de observación del maestro, guión o libreto. Población: Estudiantes de grados 7-3.

Bloque temático

En el siguiente cuadro se exponen los temas abordados por los estudiantes durante el desarrollo de la SD, en ella se evidencia el desarrollo de actividades individuales y de trabajo en equipo, así como el planteamiento de los objetivos para cada sesión. Los temas se desarrollan por semana y éstos a su vez se dividen en sesiones.

Para cada sesión hay una evidencia de aprendizaje la cual aparece en la columna de evaluación, al igual que los recursos requeridos para la clase. Además, los temas son socializados, para la puesta en común de las ideas, inquietudes y conclusiones sobre los mismos.

Semana	Tema	Sesión	Contenido	Objetivo	Actividades	Evaluación	Recursos
1	Orígenes y estructura del feudalismo	1	El Imperio Carolingio	Comprende el concepto y el origen del feudalismo	N°1 Taller "la balinera"	*Guía CQA	Video: https://www.youtube.com/watch?v=tuMmGqmhODk
		2	La Sociedad feudal	Identifica los estamentos que conforman la sociedad feudal	N°2 Friso de caricaturas/dibujos Plenaria	*Formato Descripción de un concepto (grupos sociales) *Formato Autoevaluación de la tarea (si se hace en casa)	Manejo de fuente histórica "Órdenes Sociales". Papel, lápiz y colores
2	Nobleza feudal y la iglesia medieval	1	La Nobleza	Reconstruye a partir de una lectura las características de la nobleza	N°1 El Rompecabezas	*Guía CQA *Formato Método IPLER para realizar en casa (Se aplica con las lecturas 1 y 2) *Autoevaluación de la tarea (del método IPLER)	Lecturas: 1. "El Rey y sus vasallos" 2. "La Nobleza guerrera" 3. "Tipos de señoríos" 4. "Los derechos señoriales"
		2	La iglesia cristiana en la edad media	Reconoce la importancia de la iglesia y su influencia en la política y vida cotidiana	N°2 El Noticiero	* Guía CQA *Formato Autoevaluación de la tarea (la tarea son las lecturas que deben hacer previamente en casa para preparar el noticiero)	Lecturas: La Europa cristiana Poder espiritual y temporal Dictatus Papae Las Cruzadas El arte religioso La lucha de las investiduras

Semana	Tema	Sesión	Contenido	Objetivo	Actividades	Evaluación	Recursos
3	Campesinos y relaciones sociales	1	Vivir en el feudo	Valora el trabajo del campo y su importancia para la subsistencia de un pueblo	N° 1 Mentefacto /mapa conceptual	*Guía CQA (1 guía para todas las lecturas). *Texto comparativo "El mundo rural de ayer y hoy" (1 página)	Dibujo y lectura "los campesinos en el mundo feudal" "la vida cotidiana"
		2	Las relaciones sociales	Identifica las características de los grupos sociales y la manera de interactuar	N° 2 Taller Plenaria	*Formato Descripción de un concepto: "desigualdad social"	Reflexión de "Los bienes terrenales del hombre" Leo Huberman
4	Evaluación	1		Poner en juego los aprendizajes a través de una dramatización.	N° 1 Obra / dramatización	*Formato Evaluación de la tarea (Autoevalúa el proceso del montaje de la obra)	Guión/libreto
		2		Promover la reflexión crítica y constructiva en el proceso de aprendizaje	N° 3 Revisión de portafolios	*Formato Autoevaluación del portafolio *Formato Coevaluación del portafolio	Portafolios Encuesta escalamiento de Liker

7.2 Implementación de la secuencia didáctica con estudiantes de grado séptimo que permitan promover los aprendizajes de las relaciones sociales del medioevo

7.2.1 Momento 1 Socialización de la SD y metodología

Para el inicio de la secuencia didáctica, los estudiantes son reunidos en el aula de sistemas para la proyección del cuadro de actividades; allí se explica en qué consiste la metodología de trabajo, es decir, se socializan los temas, los objetivos y los recursos necesarios para llevar a cabo el trabajo. Igualmente, se explica el portafolio, su función e importancia; este aspecto fue bastante traumático para los niños pues manifestaban no comprender claramente el uso y manejo del portafolio; algunos de ellos expresaban:

"profe, eso es muy difícil son muchas cosas para llenar" (Charlene).

"Nooooo, el portafolio es enredado, cómo vamos a copiar todo eso y con qué lo vamos a llenar si nosotros nunca hemos trabajado con eso" (Jordy).

"profe ¿y el cuaderno? ¿Vamos a seguir llevando el cuaderno? (Valery).

Frente a estas percepciones, se aclara que los instrumentos del portafolio se llenan a medida que se trabajan los temas y que se explicará en cada momento el procedimiento; en cuanto al cuaderno que habitualmente utilizan en las clases, este seguirá llevándose, pero no con la misma intensidad que antes, pues el portafolio servirá tanto para registrar lo aprendido, como para la realización de algunas actividades puntuales.

Se percibe en los estudiantes cierta prevención y dudas frente al manejo del portafolio, ya que normalmente trabajan en el cuaderno y en algunas áreas con guías de estudio que consisten en una carpeta con fotocopias sobre temas específicos y sus respectivos talleres. Por todo esto, el portafolio termina siendo un reto no sólo por su manejo, sino, además, por la característica de ser un instrumento para la reflexión.

A continuación, se describen cada uno de los instrumentos que deberán ser registrados en el portafolio:

● **Guía CQA (ver anexo 1):** esta guía servirá para el registro del antes y el después de la actividad de aprendizaje. En la primera columna **(C)**, con base en la pregunta que hace la docente, el estudiante escribe las percepciones, ideas o imaginarios frente al tema (conocimientos previos/lo que **Conozco**). En la columna **Q**, registra lo que **Quiere** saber sobre el mismo y finalmente, en la columna **A**, lo que **Aprendió.**

● **Método IPLER (anexo 2):** No hay una fuente clara y fidedigna de quién creó este método, sin embargo, es una estrategia de lectura que busca mejorar los niveles de comprensión de un texto. Seguidamente se describe el significado de esta sigla

Tabla 3. Significado de la sigla IPLER

Antes de la lectura	**Inspeccionar**
	Preguntar y
Durante la lectura	**Leer**
	Expresar
Después de la lectura	**Revisar/Verificar lo aprendido**

● **Descripción de un concepto (anexo 3):** El objetivo de este instrumento es analizar conceptos claves para el tema, a través de la inferencia de su significado y su posterior comprobación con el diccionario. Igualmente, el estudiante deberá identificar sus sinónimos y construir una oración con el concepto, que le permita visualizar cómo lo puede emplear.

● **Autoevaluación de la tarea (anexo 4):** a través de la autoevaluación de la tarea, el estudiante identificará las dificultades presentadas al momento de realizar su actividad, así como las necesidades y los aspectos a mejorar. Con ella se busca que el educando realice una reflexión sincera y concienzuda de su desempeño en la tarea, asumida esta como parte importante en el proceso de aprendizaje. Asimismo, establece metas y plan de mejoramiento con el objetivo de superar los obstáculos en futuras actividades.

● **Autoevaluación y Coevaluación del portafolio (anexos 5 y 6):** una vez terminada la SD, se evalúa el portafolio, su organización y aporte al estudiante en su proceso de aprendizaje y las dificultades encontradas con el manejo de este. Es importante tener en cuenta que no sólo los aprendizajes deben ser evaluados por el propio estudiante, sino también los instrumentos que aportaron a la consecución de los mismos. Ello es un insumo importante para establecer planes de mejoramiento en futuros trabajos en lo concerniente a los instrumentos.

7.2.2 Momento 2 Desarrollo de la Secuencia Didáctica

Tema 1. Sesión 1: Orígenes y estructura del feudalismo. El Imperio Carolingio

Una vez socializada la propuesta de trabajo, en la siguiente sesión se aborda el Tema #1 orígenes y estructura del feudalismo. Se da inicio al tema con la guía CQA, la que se explica paso a paso y se les pide a los estudiantes que en la columna de la C (lo que conozco), respondan

los siguientes cuestionamientos: ¿Qué sabemos sobre historias de reinos e imperios, has escuchado sobre el imperio Carolingio? ¿Qué hemos escuchado sobre la edad media? ¿Qué sabes sobre el feudalismo, qué te imaginas que es? Con el objetivo de activar los conocimientos previos y esto fue lo que contestaron los 8 estudiantes de la muestra (los estudiantes serán nombrados como E1 a E8, donde E1-E2 son estudiantes de desempeño superior; E3-E4 estudiantes con desempeño alto; E5-E6 estudiantes de desempeño básico y E7-E8 estudiantes con desempeños bajo):

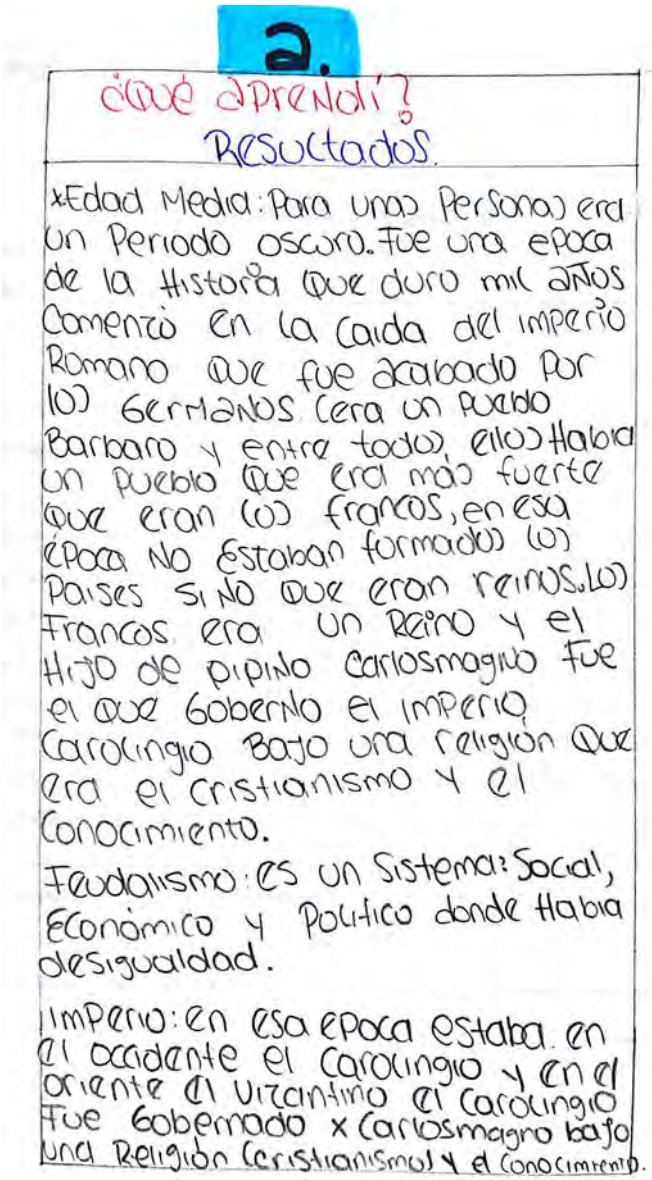
Tabla 4. Rejilla #1 Guía CQA. Lo que conozco. Orígenes y estructura del feudalismo. El Imperio Carolingio

Preguntas orientadoras	**¿Qué sabemos sobre historias de reinos e imperios, has escuchado sobre el imperio Carolingio? ¿Qué hemos escuchado sobre la edad media? ¿Qué sabes sobre el Feudalismo, qué te imaginas que es?**
Estudiante	**Respuestas**
E1	Es donde se comienzan a desarrollar las cosas. Feudalismo: creo que tiene que ver con las causas políticas. Imperio: que para ser un imperio debe tener un buen ejército.
E2	Edad media es donde se empieza a desarrollar el gobierno. Feudalismo creo que es la participación del pueblo. El imperio es donde se emplean las normas y no sé nada sobre el imperio carolingio.
E3	La edad media cuando comienza todo, lo que pasó en la antigüedad. Yo he escuchado sobre que el imperio es donde antes vivía un emperador y lo gobernaba.
E4	Un imperio es un grupo de hombres que luchan por territorios y alimentos. La edad media para mí fue un período de evolución
E5	Sobre la edad media era donde todo lo antiguo como las ruedas de piedra, etc. Y sobre el imperio es donde manda un señor donde comienza a formar grandes ejércitos y al final lo convierte en emperador Y sobre el feudalismo es que es política
E6	Que los reyes peleaban por su reino con un buen ejército para conquistar otros pueblos. La edad media creo que era cuando existían los imperios como el romano y el feudalismo es un sistema de gobierno en el cual es el emperador como su presidente
E7	El feudalismo es una organización política económica y social y la edad media es un período histórico de la civilización de occidente. Un imperio es un estado que extiende su dominio a otros pueblos y que tiene un poder. Un imperio carolingio fue el imperio de Carlomagno la cual produjo un verdadero renacimiento de la época.
E8	La edad media fue sobre la herrería como el oro, plata y sobre el bronce. El feudalismo no sé nada. He escuchado que un imperio es el que es liderado por un emperador y también es el expande su imperio conquistando y para ser un imperio se necesita un buen ejército

Luego de responder a las preguntas previas, se muestra el video sobre la Edad Media y el Imperio Carolingio, complementada con la actividad de la balinera la cual consiste en formar dos círculos (un interno y otro externo) que van rotando en sentido contrario y a la orden de la docente paran, quedando frente a frente con un compañero y con quien discute la pregunta que se lanza. Luego de manera voluntaria, participan respondiendo la pregunta. Para hacer el cierre de la actividad se hace una socialización a manera de conversatorio donde se aclaran dudas y los estudiantes manifiestan los aspectos que consideraron importantes del tema. En la siguiente rejilla se muestra el registro de los aprendizajes de la actividad, en la guía CQA:

Tabla 5. Rejilla #2. Guía CQA. Lo que aprendí. Orígenes y estructura del feudalismo. El Imperio Carolingio

Estudiante	Respuesta
E1	Aprendí que las personas en esa época estaban unidas por la religión y el conocimiento y que Carlomagno fue el rey del imperio carolingio y que él quería que en su imperio hubiera una sola cultura y una sola religión; él era franco y los del pueblo eran germanos (ver figura 2).
E2	Carlomagno que él quería una sola cultura su imperio y después se convirtió en rey del imperio y allí empezó a expandirse y ahora es una persona muy importante en Europa
E3	El imperio carolingio fue un imperio en el que llegó a gobernar Carlomagno y en el que el Papa Zacarías le brindó apoyo para unificar la cultura, universidades, religión, etc… y así poder conquistar y cristianizar a los habitantes.
E4	Aprendí que el imperio Carolingio nació por el rey Carlomagno que era el rey de los francos. En la edad media evolucionaron muchas cosas como las universidades y la religión.
E5	Aprendí que el impero era gobernado por Carlomagno que creó muchos ejércitos.
E6	La edad media es una época donde existió el imperio carolingio, que era cristiano y tenía mucho poder
E7	Lo que aprendí fue que el feudalismo es un pueblo de Europa Occidental donde hay economía, política y sociedad Aprendí que un imperio a medida del tiempo se va expandiendo por su emperador. Que el imperio fue de Carlomagno y es también utilizada para referirse al reino franco que domina la dinastía carolingia
E8	Aprendí el tipo de nobles y que es un grupo de personas privilegiadas. Aprendí sobre el rey medieval que es un caballero



a.

¿Qué aprendí?

Resultados.

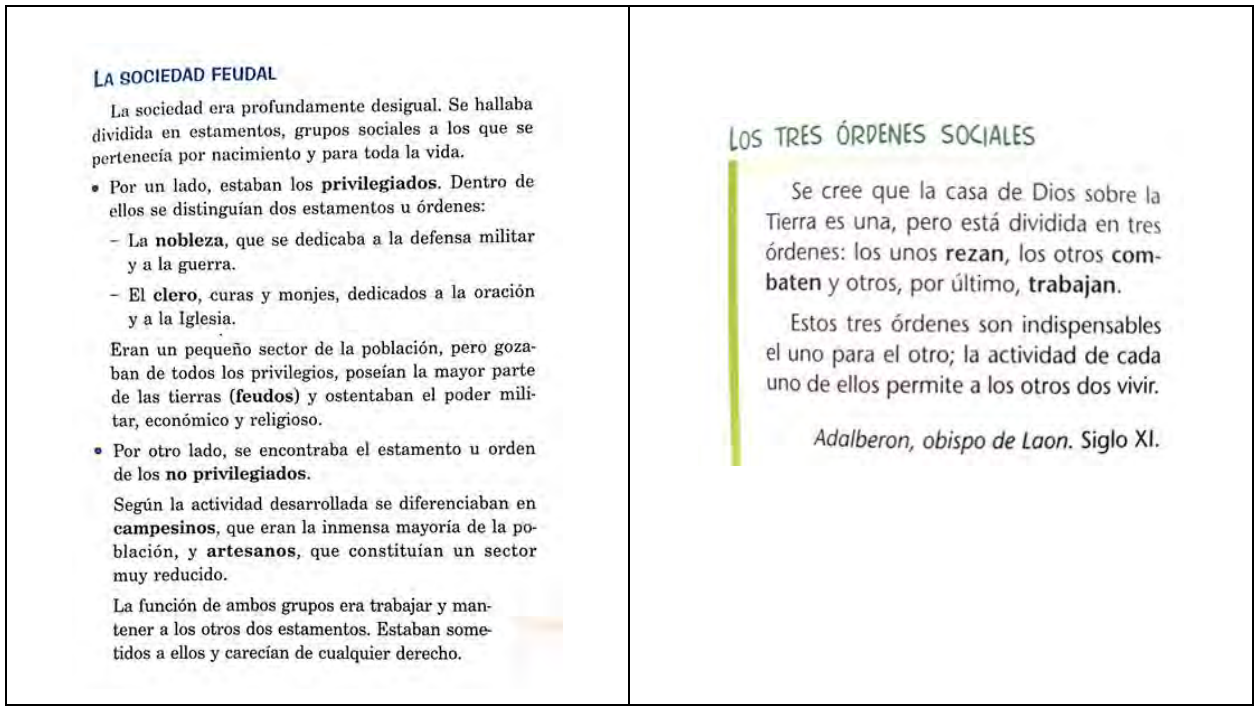
*Edad Media: Para unas personas era un periodo oscuro. Fue una epoca de la historia que duro mil años Comenzó en la caida del imperio Romano que fue acabado por los Germanos Cera un pueblo Barbaro y entre todos ellos Habia un pueblo que era más fuerte que eran los francos, en esa época No estaban formados los Paises si NO que eran reinos. Los Francos era un Reino y el Hijo de pipino Carlosmagno fue el que Gobernó el imperio Carolingio Bajo una religion que era el cristianismo y el Conocimiento.

Feudalismo: es un Sistema: Social, Económico y Politico donde Habia desigualdad.

Imperio: en esa epoca estaba en el occidente el Carolingio y en el oriente el Vizantino el Carolingio Fue Gobernado x Carlosmagno bajo una Religion Cristianismo y el Conocimiento.

Figura 3. Anexo de respuesta de la E1

Una vez realizada la primera sesión por parejas se entrega el documento. Ver figura 4.



LA SOCIEDAD FEUDAL

La sociedad era profundamente desigual. Se hallaba dividida en estamentos, grupos sociales a los que se pertenecía por nacimiento y para toda la vida.

- Por un lado, estaban los **privilegiados**. Dentro de ellos se distinguían dos estamentos u órdenes:
  - La **nobleza**, que se dedicaba a la defensa militar y a la guerra.
  - El **clero**, curas y monjes, dedicados a la oración y a la Iglesia.

  Eran un pequeño sector de la población, pero gozaban de todos los privilegios, poseían la mayor parte de las tierras (**feudos**) y ostentaban el poder militar, económico y religioso.
- Por otro lado, se encontraba el estamento u orden de los **no privilegiados**.

  Según la actividad desarrollada se diferenciaban en **campesinos**, que eran la inmensa mayoría de la población, y **artesanos**, que constituían un sector muy reducido.

  La función de ambos grupos era trabajar y mantener a los otros dos estamentos. Estaban sometidos a ellos y carecían de cualquier derecho.

LOS TRES ÓRDENES SOCIALES

Se cree que la casa de Dios sobre la Tierra es una, pero está dividida en tres órdenes: los unos **rezan**, los otros **combaten** y otros, por último, **trabajan**.

Estos tres órdenes son indispensables el uno para el otro; la actividad de cada uno de ellos permite a los otros dos vivir.

Adalberon, obispo de Laon. Siglo XI.

Figura 4. Documento. La sociedad Feudal

El objetivo de los documentos es que, a partir de su lectura, los estudiantes puedan identificar los grupos sociales de la época y lo interpretado sea materializado en un friso que hacen de manera individual; para esta sesión los estudiantes llevaron sus materiales y los intercambiaron, produciendo el siguiente material:

Figura 5. Material producido por el estudiante 1

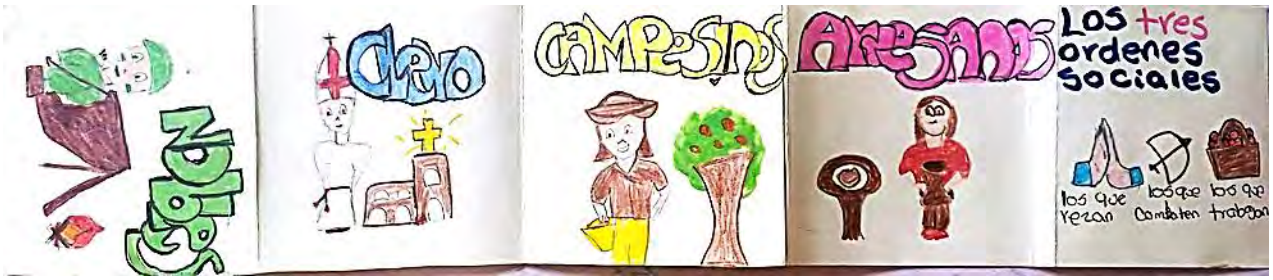


Figura 6. Material producido por el estudiante 2

Figura 7. Material producido por el estudiante 3

Figura 8. Material producido por el estudiante 4

Figura 9. Material producido por el estudiante 5

Figura 10. Material producido por el estudiante 6

Figura 11. Material producido por el estudiante 7

Figura 12. Material producido por el estudiante 8

La actividad una vez presentada por los estudiantes fue socializada de manera voluntaria. En la socialización explicaron acerca del papel de cada uno de los personajes o grupo sociales y aunque no estaba en los objetivos establecer un orden jerárquico de estos grupos, de manera

espontánea y por las intervenciones que hicieron, fueron ubicando en orden de importancia. Por lo que la docente realizó una pirámide social en el tablero, sin la ubicación de estos grupos y se les pidió a los estudiantes que de manera individual en una hoja la hicieran y le dieran un orden de acuerdo a lo manifestado en la socialización. Posteriormente, algunos estudiantes compartieron su trabajo y se fue realizando una construcción grupal de la que salieron 3 propuestas:

Figura 13. Pirámide social. Propuesta 1

Figura 14. Pirámide social. Propuesta 2

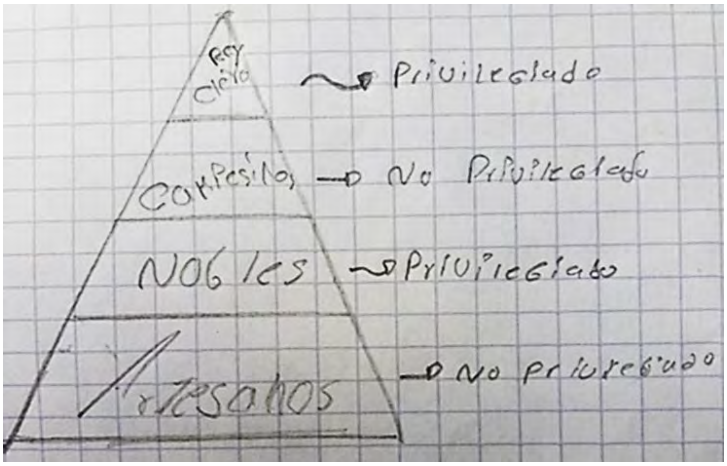


Figura 15. Pirámide social. Propuesta 3

Quienes estaban de acuerdo con una u otra, levantaban la mano y daban sus argumentos. En la Figura 12 sostienen que el Rey era el más importante porque era quién "*mandaba y mantenía el reino unido con la cultura y la religión"*. En la Figura 13 los estudiantes manifiestan que el Clero y el Rey comparten el poder porque *"los dos son importantes. El cristianismo era importante porque mantenía al pueblo unido y el Rey mandaba y tenía alianzas con el Papa"*. Ambas posiciones se apoyan en lo que observaron en el video de la sesión 1, por lo que realizan asociaciones con esta actividad. En la Figura 14, se pregunta al estudiante la razón por la que ubica al campesino en segundo lugar, después del Rey y el clero y llama la atención su argumento basado en la importancia de los roles, es decir, para él, el campesino se ubica en esa posición porque es el que cultiva y con su labor sostiene al Rey y al Papa; argumento que tiene lógica, pero, que en la época no operaba ese tipo de lógica, por lo que los estudiantes concluyen sobre el menosprecio y poco valor del campesino. Cuando se les pide que señalen de los grupos que están allí, cuáles son privilegiados y cuáles no, algunos preguntan *¿qué es privilegiado, profe?* Para lo cual se les responde con varias frases:

Profesora: cuando se dice que un niño es privilegiado porque tiene una familia y unas condiciones de vida buena ¿a qué hace referencia? O cuando decimos, esa persona es privilegiada porque tiene lo que otros no pueden tener

Estudiante: ahh ya, profe privilegiado es cuando alguien tiene una ventaja que los otros no tienen. O cosas que los demás no tienen.

Profesora: muy bien, ahora cada uno realice una oración con la palabra privilegio.

Estudiante: yo profe, yo soy privilegiado porque tengo a mis papás.

Los estudiantes tuvieron participación activa y según los ejemplos dados por ellos llegaron al concepto y hay quienes buscaron en el diccionario. Aclarada la palabra, les es más fácil distinguir los grupos, además, tenían como antecedente la reflexión realizada con lo de los campesinos.

Otro de los aspectos fundamentales y claves en esta sesión, fue el trabajo del concepto **estamentos sociales**; era necesario hacer la distinción entre estratos sociales y estamentos sociales, ya que tienen connotaciones diferentes. Para ello en la clase se les pregunta:

Profesora: ¿cómo está organizada la sociedad en la actualidad? al ver que la pregunta es muy amplia y la interpretaron de otra manera, se les cambia: en Cali o Colombia, ¿cómo se organizan o se "clasifican" a las personas o a los ricos y pobres? De esa manera captaron la intención respondiendo, por estratos sociales. Partiendo de esa identificación se les pregunta nuevamente: ¿Cuándo hablamos de estratos sociales y estamentos sociales, estamos hablando de los mismos? Para lo cual respondieron "sí". De acuerdo con ello fue necesario aclarar que son dos conceptos diferentes; para comprobar la comprensión del término, se les pregunta: En la

actualidad, ¿es posible decir que vivimos en estamentos sociales? ¿Qué pasaría si un pobre en Colombia, llegase en el futuro a hacerse rico?

Estudiante 1: no profesora, hoy no hay estamentos sociales porque ahora una persona pobre puede hacerse rica y no pasa nada. Él estudia y trabaja y puede vivir mejor.

Estudiante 2: el pobre puede conseguirse full casa y sus carros y no es prohibido. También el rico puede perder su plata y pasar a pobre.

Estudiante 3: profe antes eso no se podía porque si usted nacía pobre se queda pobre o si nacía rico, vivía rico toda su vida. El campesino no podía cambiar su vida, ahora un campesino puede tener.

Una vez comprendido esta parte de la secuencia, la docente orienta y cierra el tema de estudio con los insumos presentados por ellos definiendo: a) la jerarquización social de la época; b) la reafirmación del concepto de estamentos sociales partiendo de sus ejemplos y c) se explica el instrumento de descripción de un concepto, teniendo en cuenta los dos trabajados en clase: estamentos sociales y estratos sociales. El concepto a trabajar es el de grupos sociales, en dicho instrumento deben ubicar el concepto manejado por ellos, lo que tienen en su estructura cognitiva, luego deben buscar en el diccionario para comprobar aciertos o desaciertos y con base en ello identificar la utilidad del concepto, posibles sinónimos y escribir una idea o frase que contenga la palabra (ver ejemplo en el anexo 9). Finalmente deben realizar en su casa la autoevaluación de la tarea del friso, identificando sus dificultades.

Tema #2. Nobleza feudal y la iglesia medieval. Sesión 1: La Nobleza

Antes de dar inicio a la actividad, se registra en la segunda guía CQA los conocimientos previos a cerca de la nobleza, es de notar que, en el tema anterior, al trabajar la sociedad feudal y el texto para la realización del friso, se aportó un conocimiento o idea al respecto. A continuación, se presenta los registros de los 8 estudiantes de la muestra.

Tabla 6. Rejilla #3 Guía CQA. Lo que conozco. La Nobleza

Preguntas orientadoras	**¿Qué sabemos acerca de la nobleza? ¿Quiénes eran los nobles? ¿Qué hacían?**
Estudiante	**Respuestas**
E1	Los caballeros son parte de los nobles y eran los que portaban las armas y peleaban por territorios, eran fieles al rey y protegían a los débiles y a las mujeres. El rey también hacía parte de la nobleza, él era el que gobernaba y tenía atributos como dirigir lo militar, ser juez y cobrar impuestos
E2	Los reyes eran los que gobernaban y eran la gran nobleza. Los caballeros combaten contra otros pueblos y estos les brindan educación a sus hijos.
E3	Lo que conozco es que los caballeros eran los que defendían su territorio y cargaban armas. Los reyes eran los que gobernaban y dirigían a los nobles para hacer guerras
E4	Los reyes son los que mandan y gobiernan el pueblo y los caballeros son lo que cuidan al rey y los que combaten para cuidar al pueblo.
E5	Nobles: los que luchaban por el rey y por el pueblo. Monarcas: los que representaban a Dios.
E6	Que eran los más privilegiados y cuando los reyes morían sus hijos eran los herederos de todo y los caballeros educaban a sus hijos para que heredaran su profesión.
E7	Lo que conozco de los caballeros son los que batallan para proteger su pueblo y para expandirlo con cada una de sus batallas. Lo que conozco sobre el rey, el rey es el que dirige todo.
E8	Sé que los nobles son un grupo de personas privilegiadas y de que hablan de un "testamento" (estamento) social, antes.

Terminado el registro de sus saberes previos se realiza la actividad del rompecabezas; esta consiste en la organización de seis equipos de trabajo, conformados por cinco estudiantes, a quienes de manera individual se les entrega un fragmento de lectura. Ellos deben ir por todos los grupos buscando el compañero que posee el mismo fragmento y organizar un nuevo equipo en el

que tendrán que discutir: **¿en qué consiste la lectura?, ¿de qué o quiénes me habla?** Luego, retornan a sus equipos originales y cada uno contó lo que discutió en el grupo que tenía el mismo fragmento. Todos los compañeros estuvieron atentos y de acuerdo a las instrucciones eligieron en el grupo a un estudiante que tomó los apuntes generales de lo que se cuenta, otro, se encargó de dirigir las intervenciones dentro del grupo y dos estudiantes expusieron en plenaria la construcción de la lectura y uno de ellos controló el tiempo para la realización de la actividad.

Foto 1. Actividad rompecabezas

En esta actividad hubo movimiento de los estudiantes por grupos, interactuaron con diferentes compañeros con quienes normalmente no trabajan y cada estudiante era importante en su grupo porque tenía a cargo una responsabilidad en términos de la información que debía comunicar para construir la lectura. Al inicio hubo dificultades con el tiempo, puesto que el propuesto inicialmente, no fue suficiente tanto en los segundos grupos, como en los primeros donde se socializaba la información, por lo que se tuvo que extender para que llevaran a término la actividad. Luego, los grupos socializaron desde su interpretación la lectura y lo que

consideraron importante en ella; los 8 estudiantes de la muestra, estaban repartidos en los diferentes grupos y ello se evidenció en el trabajo de cada equipo, donde algunos grupos realizaron una exposición clara, es decir, desde su lenguaje explicaron los elementos importantes, mientras que otros tuvieron más dificultades para transmitir lo fundamental del texto. Algunas de las dificultades encontradas fueron el apego textual a la guía e incomprensión de algunos fragmentos por el vocabulario, sin embargo, el trabajar en equipo, llevó a que todos participaran y pese a las dificultades comunicaran lo que más había sido significativo. Posteriormente, se dirigió la discusión por parte de la docente, de acuerdo al aporte de los grupos y a las dos preguntas iniciales, pero no se hizo de manera detallada porque aún debían registrar el método IPLER:

> ***¿En qué consiste la lectura?*** *Estudiante: profe, habla de los caballeros, que ellos a los 18 años le daban su espada y armadura.*
>
> *Estudiante: también dice que el rey era muy importante y que él tenía la corte real*
>
> ***¿De quiénes hablan?*** *Estudiantes: de los reyes y los caballeros.*
>
> *Después de la participación de los estudiantes, se les pide que saquen de sus portafolios el método IPLER (anexo 2) y se empieza a explicar para su posterior registro. La lectura para trabajar con este método, era la misma del rompecabezas, por lo que ahora tenían una visión general de manera individual de toda la lectura; esto permitió ir y venir en la lectura, es decir, leerla, releerla, subrayar y revisar de manera detallada, teniendo en cuenta que ya tenían una información previa. Este método se realiza de manera individual y cuando la terminan, debe autoevaluar esta tarea y su desempeño en ella. Luego, cuando los estudiantes han realizado su método IPLER, la docente resuelve dudas de la lectura,*

aunque, fueron realmente pocas por el trabajo previo con el rompecabezas, en la que distinguieron los elementos más importantes, pero, se evidencia gran dificultad con el vocabulario, que queda expuesto con las dudas que manifiestan los estudiantes, las cuales están relacionadas más con trozos del texto donde aparecen palabras pocos comunes para ellos. Hay dos frases fundamentales que la docente extrae del texto para realizar dos preguntas claves que definen el papel de la monarquía: ***¿por qué el rey medieval tenía carácter sagrado?, ¿por qué el rey es reconocido como el primero entre pares?***

Ante estas preguntas los estudiantes respondieron:

Estudiante: que era el más importante en esa época.

Estudiante: él mantenía el reino unido por la religión, por eso era sagrado, porque era cristiano y también estaba primero en la pirámide social.

Estudiante: porque de toda la nobleza, tenía más poder y mandaba a los caballeros.

En estas intervenciones se evidencia que los estudiantes vienen asociando desde actividades anteriores, la información que han ido adquiriendo, por lo que se va haciendo más familiares los cuestionamientos relacionados con el tema. Frente a las respuestas de los estudiantes, la docente complementa la interpretación de las frases elaboradas en preguntas, aporta otros elementos que no están en la lectura y que tienen que ver con el papel de los caballeros y los reyes y cierra el tema con dos actividades: una, la proyección de un vídeo **"la nobleza de espada y la sociedad medieval"** y dos, el registro de los aprendizajes a través de la guía CQA, que se presenta a continuación

Tabla 7. Rejilla #4. Guía CQA. Lo que aprendí. La Nobleza

Estudiante	Respuesta
E1	El rey siempre va a estar en la cima de la sociedad feudal. Que ellos eran los representantes de Dios, que a los caballeros se les hacía una ceremonia los 18 años para entregarles las armas: la espada, las espuelas, el escudo, la cota de malla y ellos debían ser leales al rey, defender a los débiles y a las mujeres y pelear por feudos contra otros nobles.
E2	Aprendí que en la cúspide de la sociedad feudal se situaba el rey, que para gobernar el rey contaba con la ayuda de la curia o corte real; que en la sociedad feudal es la principal función de la nobleza y el rey y que el armamento de un caballero es el yelmo, loriga, lanza, escudo, etc.
E3	Aprendí qué es un Rey. El Rey era muy importante porque era el que hacía justicia. La nobleza guerrera eran los nobles que cargaban armas y hacían guerras.
E4	La nobleza es un estamento social el de mayor importancia y son privilegiados. Son muy importantes porque es donde está el rey y los que combaten, para defender las tierras y proteger a los débiles y a las mujeres.
E5	Los nobles eran leales ante su rey y que los cleros ayudaban a la religión que era de un solo Dios.
E6	Que en tiempos antiguos las personas se enaltecían por su dinero y que unos eran más privilegiados.
E7	Lo que aprendí fue que el rey era muy importante en esa época porque él era el que dirigía todo su pueblo y los caballeros eran los que batallaban para expandir su pueblo con cada una de sus batallas.
E8	Aprendí que conforma la nobleza el rey y los caballeros y que tenían sus objetivos y deberes.

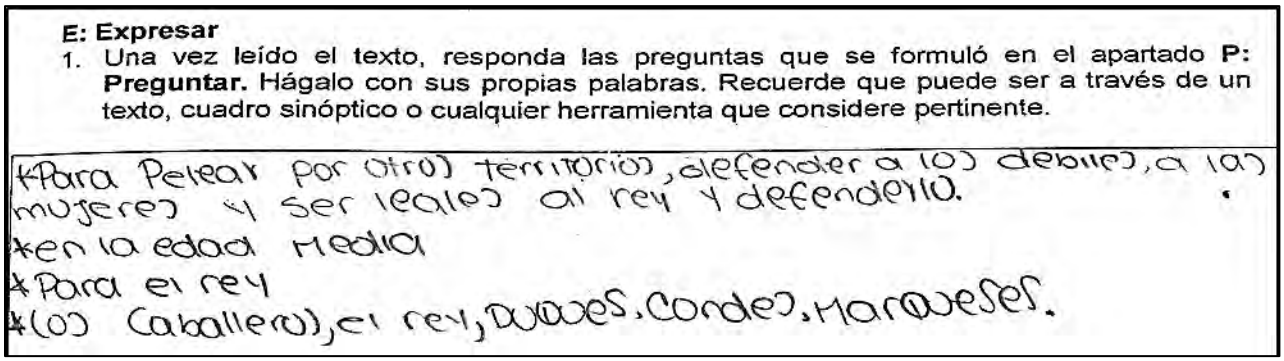
En lo relacionado al método IPLER las mayores dificultades encontradas fue la de contestar las preguntas del apartado P expresando las ideas a través de un mapa conceptual, un cuadro sinóptico o la herramienta que considere más útil y fácil de manejar, pues ninguno de los estudiantes de la muestra y en la población en general, hicieron uso de esta herramienta, por lo que lo hicieron de manera tradicional, es decir, registrar la respuesta sólo a través de ideas, además, se ven dificultades en uno, expresar las ideas de manera fluida o con un texto continuo que muestre argumentos suficientes; dos, formular preguntas adecuadas o pertinentes; tres, responder acorde a la misma pregunta elaborada y por último, ir más allá del texto, sin embargo,

es de anotar que el método IPLER es para trabajar sólo desde lo textual, por lo que las respuestas pueden ser limitadas, mas no es un condicionante.

Esto demuestra que se deberá realizar un trabajo fuerte en términos de elaboración de preguntas y respuestas, además de las relaciones conceptuales que permitan a los estudiantes organizar la información.

A continuación, se muestra el trabajo de este apartado de la secuencia

E1: Las preguntas realizadas por la E1 fueron: ¿con qué fin existían los caballeros? ¿Cuándo existieron los caballeros? ¿Cómo era el rey? ¿Para quién iban los impuestos? ¿Quiénes eran los nobles?



E: Expresar

1. Una vez leído el texto, responda las preguntas que se formuló en el apartado **P: Preguntar.** Hágalo con sus propias palabras. Recuerde que puede ser a través de un texto, cuadro sinóptico o cualquier herramienta que considere pertinente.

*Para Pelear por otros territorios, defender a los debiles, a las mujeres y ser leales al rey y defenderlo.
*en la edad media
*Para el rey
*(los) Caballeros), el rey, Duques. Condes. Marqueses.

Figura 16. Preguntas y respuestas del estudiante 1

E2: ¿Con qué fin les entregaban las armas a los caballeros? ¿Cuándo se les armaba a los caballeros? ¿Cómo era la corte real? ¿Quién era el rey?

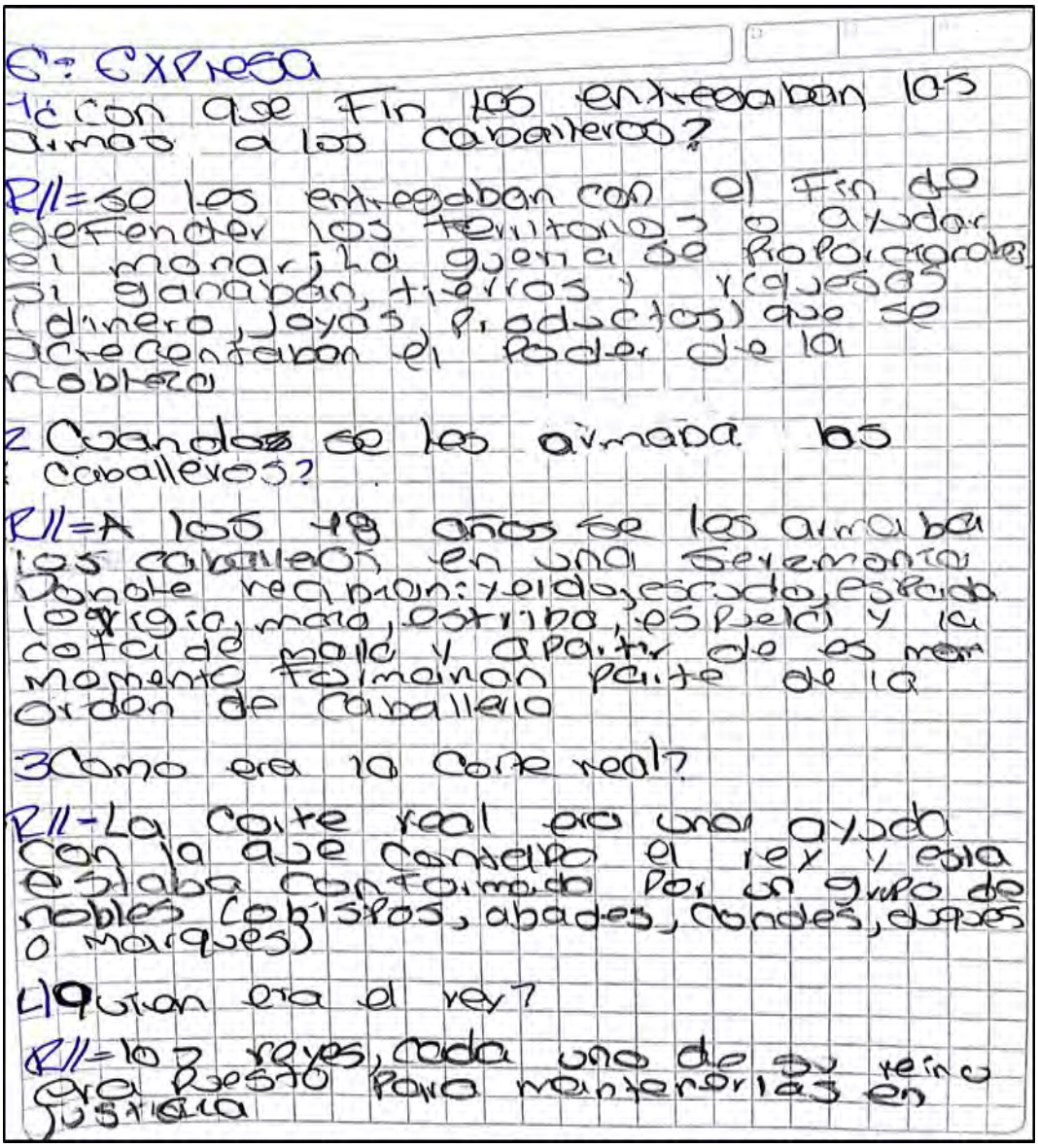


Figura 17. Preguntas y respuestas del estudiante 2

E3: ¿Cómo estaba formada la nobleza guerrera? ¿Cómo se arma un caballero? ¿Quién era el rey y sus vasallos? ¿Qué es la corte real? ¿Qué era el rey medieval?

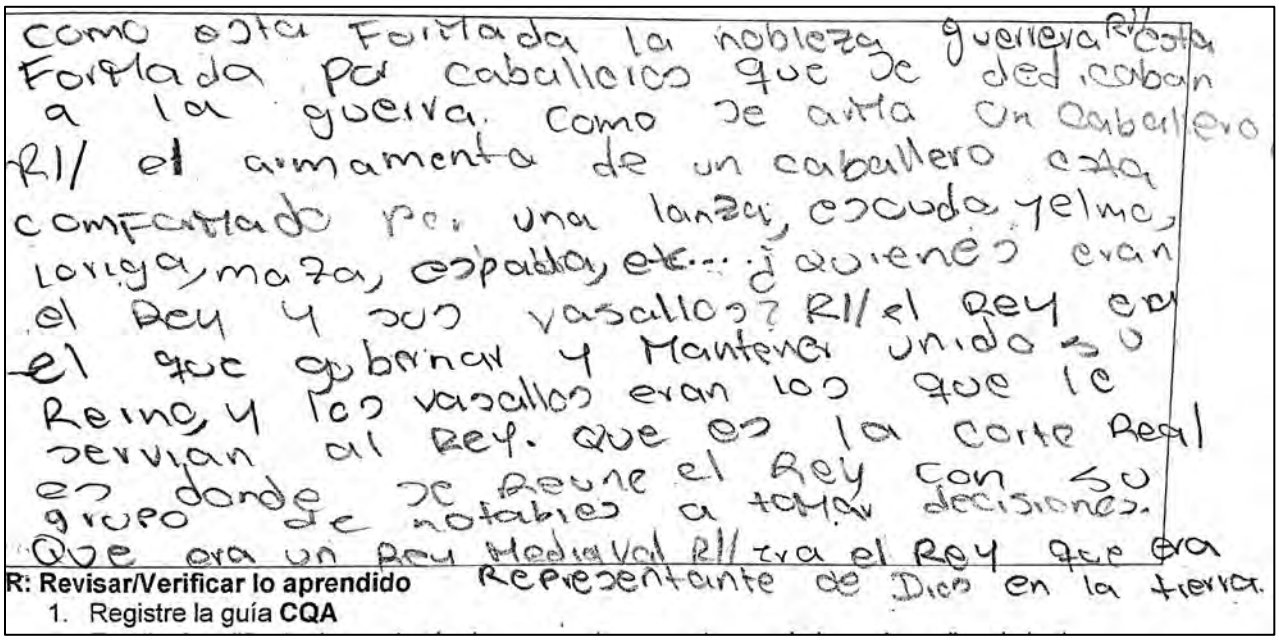


Figura 18. Preguntas y respuestas del estudiante 3

E4: ¿cuándo los nobles hacían la guerra? ¿Cómo los hijos de los nobles eran educados? ¿Con qué fin se dedicaban al oficio de las armas?

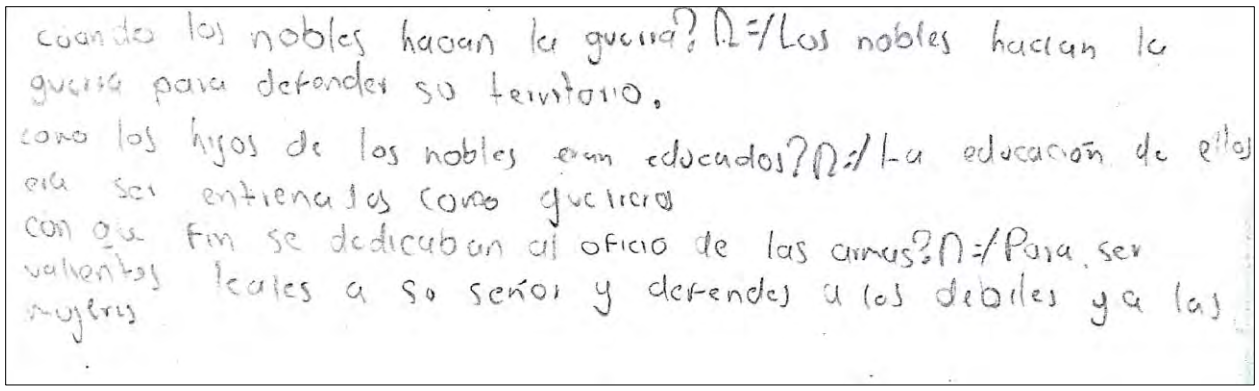
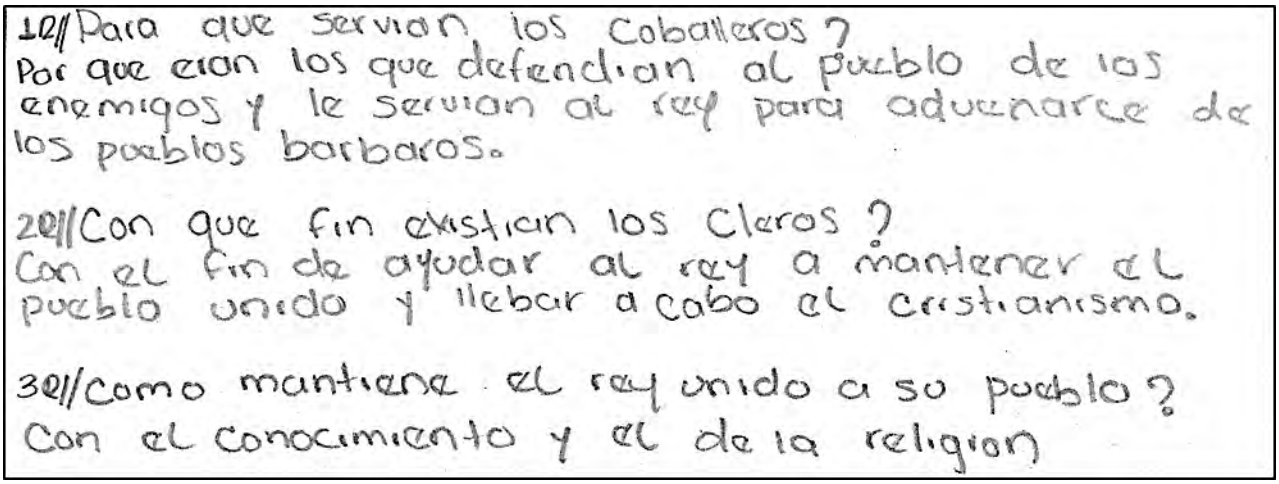


Figura 19. Preguntas y respuestas del estudiante 4

E5: ¿Qué es la nobleza? ¿Quién es el rey? ¿Qué hacían los vasallos? ¿Cómo estaba conformada la corte real?


1¿// Para que servian los Caballeros?
Por que eran los que defendian al pueblo de los enemigos y le servian al rey para aduenarse de los pueblos barbaros.

2¿// Con que fin existian los Cleros?
Con el fin de ayudar al rey a mantener el pueblo unido y llebar a cabo el cristianismo.

3¿// Como mantiene el rey unido a su pueblo?
Con el conocimiento y el de la religion

Figura 20. Preguntas y respuestas del estudiante 5

E6: ¿para qué servían los caballeros? ¿Con qué fin existían los cleros? ¿Cómo mantiene el rey unido a su pueblo?

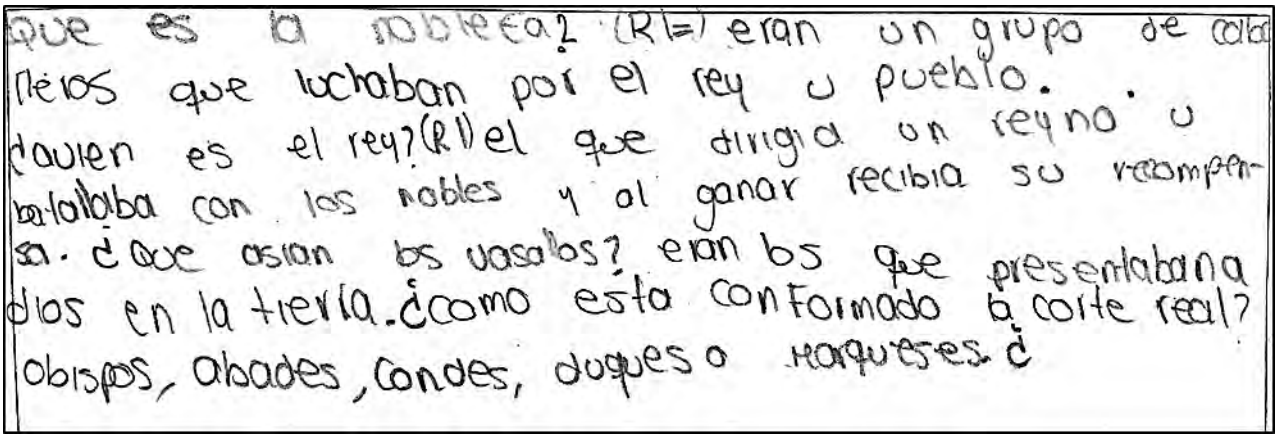

Que es la nobleeza? (R/=) eran un grupo de cab
lleros que luchaban por el rey u pueblo.
Quien es el rey? (R/) el que dirigia un reyno u
batallaba con los nobles y al ganar recibia su recompen-
sa. ¿Que asian los vasallos? eran los que presentabana
dios en la tierra. ¿como esta conformado la corte real?
obispos, abades, condes, duques o marqueses. ¿

Figura 21. Preguntas y respuestas del estudiante 6

E7: ¿Qué es la corte real? ¿Qué es la nobleza? ¿Quién es el rey?

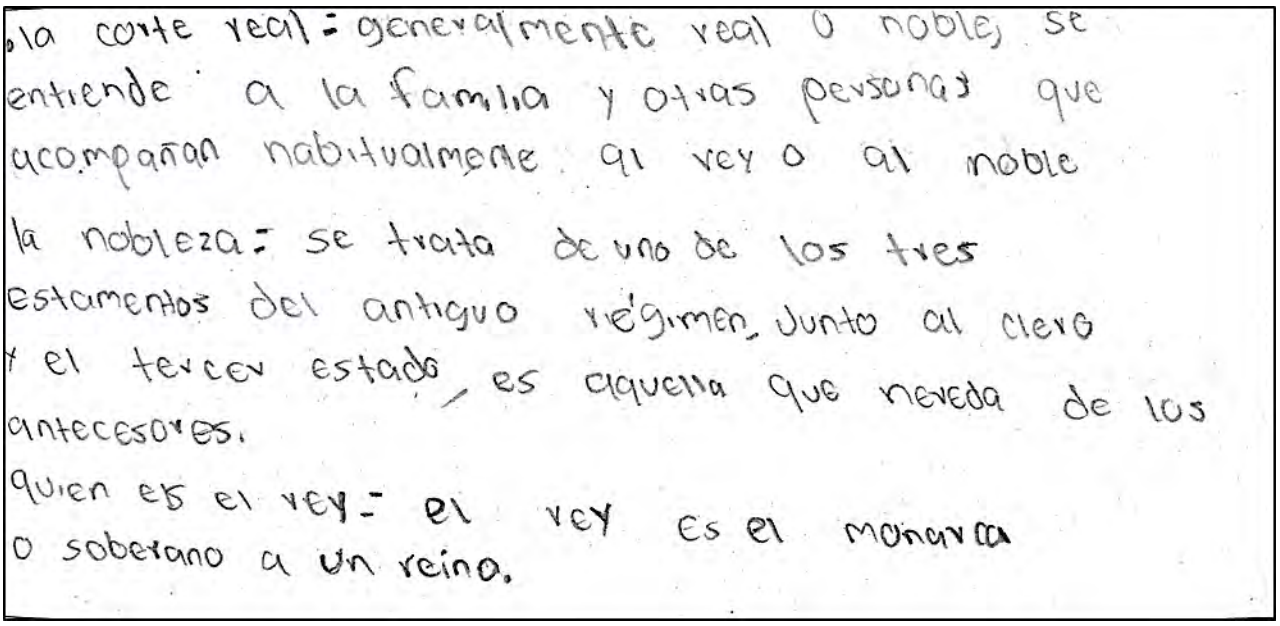


Figura 22. Preguntas y respuestas del estudiante 7

E8: argumenta que no hizo la actividad porque no comprendió cómo se registraba en el instrumento.

Tema 2. Sesión 2. La iglesia cristiana en la edad media

Este tema se planificó con el objetivo de trabajar otro de los estamentos sociales del feudalismo y se abordó a partir de la creación de un noticiero por parte de los estudiantes. Antes de iniciar con la preparación de la actividad, se remitió a la guía CQA nuevamente; a esta altura de la secuencia, los estudiantes han ido aprendiendo el manejo de estos instrumentos, por lo que sólo se indica la pregunta orientadora para activar los conocimientos previos.

Tabla 8. Rejilla #5. Guía CQA. Lo que conozco. La iglesia cristiana en la edad media

Preguntas orientadoras	**¿Qué conocemos sobre la iglesia cristiana en el feudalismo?**
Estudiante	**Respuestas**
E1	La iglesia mantenía el pueblo unido. Ahí se hacían las coronaciones de los reyes y el Papa era el que coronaba al rey.
E2	Que era lo que mantenía el reino unido y era donde se hacían las coronaciones.
E3	Que era donde el pueblo se mantenía unido, había un Papa y era donde rezaban y se reunían.
E4	En la iglesia era que coronaban al rey. Era lo que mantenía el pueblo unido.
E5	Que se hacían grandes celebraciones como coronaciones de los reyes y en esas celebraciones tomaban cerveza y vino.
E6	La iglesia era muy importante en esa época porque era un lugar de oración, el Papa era el que mantenía los pueblos unidos también con el rey. Y la iglesia era el centro de ciudades y pueblos.
E7	De la iglesia en la edad media que el cristianismo formó parte del imperio Carolingio.
E8	Sé que la iglesia era la sede más importante anteriormente y que elaboraban castigos a los que no creían en Dios.

Revisando los conocimientos previos, se tiene que los estudiantes coinciden en varias apreciaciones: una de ellas es la que establece la relación entre el monarca y el Papa al identificar a la iglesia como el lugar de la "coronación" y la otra, es la que identifica a la iglesia como el elemento unificador del pueblo. Dichas apreciaciones parten del video sobre la sociedad feudal, en el que se muestra la importancia de cada estamento, lo que indica que hay una producción de significado previo, que puede influir en la comprensión de algunos aspectos en la actividad del noticiero.

A ellos se les facilitó una serie de documentos relacionados con el tema de la iglesia medieval, los cuales debían leer, comprender y partiendo de ese estado, hacer de la información de cada documento, una noticia. En esta actividad se pone en juego competencias comunicativas, en la que tendrán que transmitir acertadamente una información, lo cual se logra con una correcta

interpretación del documento: también asumirán roles tanto en la preparación de la actividad (trabajo cooperativo), como dentro de la misma, en la que al personificar un(a) presentador(a), expondrán en la escena el lenguaje verbal y no verbal. Para la preparación de esta actividad, los estudiantes tuvieron el espacio de la clase (un bloque), para organizarse (asignar tareas específicas) y aclarar las dudas con relación a los documentos; para esto la lectura de los textos debió hacerse previamente con el objetivo del aprovechamiento del tiempo en la clase. El documento que presentó mayor dificultad fue el Dictatus Papae, pues éste es un texto de la época y el lenguaje es más complejo, por lo que la docente intervino con la explicación. A los estudiantes, previamente se les dio a conocer los criterios y condiciones para la presentación:

- Manejo de la información. Esta debía ser clara y fidedigna, es decir, no se podía cambiar el sentido de la misma.

- Uso de recursos. Se podían utilizar los recursos que consideraran necesarios para el desarrollo de la actividad.

- Formato de presentación. Su presentación podía ser en formato digital o presencial.

Por lo anterior los estudiantes deciden presentar el noticiero en formato digital, para lo cual hicieron reuniones extra clase.

Foto 2. Collage Noticiero

Los estudiantes asumieron la actividad con reto y responsabilidad y desde su perspectiva presentaron un noticiero utilizando recursos de la actualidad, pero, con información de la edad media. Se pudo observar que hubo apropiación de la información en la medida que explicaron las situaciones allí presentadas, sin embargo, aquellos documentos que les representaron más exigencia en términos de comprensión e interpretación fueron transmitidos de manera textual, es decir, apelan a la lectura. Las situaciones explicadas por los estudiantes fueron:

- El poder del Papa sobre la monarquía (Documento Dictatus Papae).
- Las Cruzadas
- El poder espiritual y el poder temporal

Al término de la actividad se realiza una reflexión partiendo de la pregunta:

¿Qué tienen en común los documentos que trabajaron para el noticiero? Para lo que los estudiantes responden "que todos hablan de la iglesia"

Profesora: y de todos los documentos ¿cuál es el aspecto que quisieran resaltar o el que

mejor comprendieron?

Estudiante: "profe que el Papa quería tener más poder que el Rey"

Teniendo en cuenta lo anterior se orienta la discusión. El documento que causó mayor dificultad, es el que estaba relacionado con los conflictos al interior de la misma iglesia (lucha de las investiduras, simonía y nepotismo), para lo cual se indaga en los estudiantes por información sobre el texto como punto de partida para la intervención de la docente en este aspecto.

Los elementos a tener en cuenta en la orientación del tema son la corrupción de la iglesia en el medioevo y el poder ejercido sobre el pueblo a través del aspecto ideológico, pasando por el lugar de la limitación de la ciencia y la herejía y poniendo por encima de la razón a la religión. Luego, se hace una relación con la iglesia actual y se les pide que narren cómo viven en la actualidad su espiritualidad, es decir, cuenten cómo es su relación con la iglesia de ahora, el mensaje que la iglesia da a los creyentes, el asunto de la discriminación si la hay o no y la misión de la iglesia en la sociedad. Los estudiantes son muy espontáneos en sus respuestas y cuentan lo que ven y viven; algunos de ellos son practicantes del catolicismo y otros manifiestan no acudir a ningún tipo de rito o congregación. Un elemento sobre el que coinciden, es el papel de la iglesia en la actualidad; manifiestan que la iglesia está para ayudar a los necesitados y que ella no discrimina a nadie, pero, igualmente, manifiestan el hecho de que la iglesia posee dinero, es rica y que no debería cobrar por los sacramentos.

Cuando se termina la orientación, se aprovecha la coyuntura de la visita del Papa Francisco a Colombia y se hace una pregunta:

Profesora: *trasladémonos a la Edad Media, al Feudalismo, ¿qué pasaría si el Papa Francisco con su forma de pensar hubiese existido en esa época?*

Estudiante 1: "Crearía una guerra profe"

Profesora: ¿Por qué?

Estudiante: por la manera de pensar, porque es diferente y porque la iglesia de esa época no pensaba así. Además, crea una guerra entre la iglesia y el rey, porque ellos son privilegiados.

Estudiante 2: profesora lo echarían de la iglesia porque los padres no estarían de acuerdo con lo que el Papa Francisco piensa.

Profesora: y ¿Qué han escuchado sobre el Papa Francisco? ¿Qué dicen del Papa?

Estudiante 1: que hay que ayudar a los pobres y no discriminar a nadie.

Se aprovechó un recurso actual, un momento coyuntural para realizar un contraste que hiciera del tema, algo más cercano o vivencial para el estudiante y por la participación de ellos, se convirtió en un tema de discusión. Finalmente, debían autoevaluarse la actividad del noticiero, reconociendo las dificultades y para conocerlas un poco se socializó de manera voluntaria. Algunos manifestaron gustarles la actividad porque se sintieron como presentadores. Para cerrar el tema se hace el registro de los saberes en la guía CQA

Tabla 9. Rejilla #6. Guía CQA. Lo que aprendí. La iglesia cristiana en la Edad Media

Estudiante	Respuesta
E1	La iglesia mantenía el reino unido. Hacía guerras santas. También tienen que ver con lo político. Los Papas engañaban al pueblo que era analfabeta para tener más poder. Hizo una guerra para volver a tener a Jerusalén, pero bajo de eso querían tener más riquezas, más poder. Perdonaban los pecados por dinero y vendían los cargos.
E2	Que el pueblo se unía para orar. También que la iglesia tenía intervención en lo político. Además había creado un testamento para estar superior al Rey*. En el año 1095 hubo una guerra santa contra los infieles. El Papa Gregorio VII inició una reforma gregoriana de los cuales contenía la independencia del papado respecto del emperador. También existían tierras santas (Jerusalén) que se convirtió en centro de

Estudiante	Respuesta
	peregrinación.
E3	Que la iglesia era muy rica, era sagrada para los cristianos. Tenía alianzas con el Rey. Representaba a Dios en la tierra
E4	En la iglesia coronaban al rey, la iglesia tenía voz política. La iglesia buscaba más poder que el rey, debido a eso el Papa escribía documentos como el Dictatus Papae para utilizarlo como caballo de batalla ante el rey. En la edad media, la religión era muy importante pues era lo que mantenía el pueblo unido debido a lo que decían al pueblo.
E5	Que si morían, nacían o se casaban, tenían que hacer celebraciones religiosas cristianas.
E6	Que la iglesia era un lugar de Dios y allí iban a hacer bautismos y a orar. Y la iglesia en la edad media era más corrupta y quería obtener más poder y llevar a las personas a acercarlas más al cristianismo.
E7	Que en esa época era muy importante la iglesia porque e clero era el que bautizaba al rey y daba sus oraciones a su pueblo.
E8	Aprendí sobre las funciones de la iglesia en casos políticos, sobre las relaciones de la iglesia con el rey y la nobleza.

La E2 cuando dice que crea un testamento para estar superior que el Rey, hace referencia al Dictatus Papae, documento que se convertiría en un estandarte de la iglesia para exponer el poder conferido y sus atribuciones frente al poder temporal, encarnado por el monarca.

Tema 3. Sesión 1. Campesino y relaciones sociales. Vivir en el feudo.

Ahora, se entra al tercer estamento de la sociedad feudal: los campesinos. Antes de iniciar la actividad planeada para este tema, se inicia la indagación de los saberes previos a través de la guía CQA. Hay que tener en cuenta que ya los estudiantes cuentan con información valiosa para el desarrollo de la temática, pues al haber hablado de los otros dos estamentos (iglesia y nobleza), necesariamente se toca el tema de las relaciones con los demás grupos; por lo tanto, en esta parte entrarían a complementar información.

Tabla 10. Rejilla #7. Guía CQA. Lo que conozco. Campesinos y relaciones sociales. Vivir en el feudo

Preguntas orientadoras	**¿Qué sabemos sobre los campesinos en el feudalismo? ¿Qué hacían, a qué se dedicaban? ¿Cómo vivían?**
Estudiante	**Respuestas**
E1	Los campesinos trabajaban el feudo del señor feudal, eran analfabetas y creían todo lo que el señor feudal les decía para que no salieran de sus tierras, como que si salían había dragones, brujas, etc. Ellos eran los que daban las cosechas al Rey y sus señores feudales.
E2	Que los campesinos eran unas personas no privilegiadas. Estos mantenían a los nobles, estos también vivían a base de los nobles, es decir, ellos tenían vivienda gracias a cuidar terrenos de los nobles y sí tenían mucha desigualdad.
E3	Que los campesinos eran los que cosechaban para las nobles. Ellos no tenían diversiones porque ellos tenían que hacer lo que les dijera el Rey. Los campesinos tenían que pagarle impuestos a los señoriales.
E4	Los campesinos eran del grupo de los no privilegiados. Eran los que trabajaban la tierra, o sea, la agricultura y la ganadería. No podían cambiar de labor, tenían que ser campesinos para toda la vida. Todo lo que trabajaban era para los nobles y los cleros que eran del grupo de los privilegiados.
E5	Que los campesinos cosechaban para él y para el clero y el pueblo.
E6	Todo, incluía la tierra que trabajaban, sus animales, su casa y hasta su comida, pertenecía al señor del feudo.
E7	Lo que conozco de los campesinos de hoy en día y los campesinos de la época feudal, es que se desempeñan en áreas como la agricultura y la ganadería.
E8	Hacían trabajos de cosecha. Creo que vivían en casas de material débil y que sus trabajos eran cosechar, cuidar del ganado y también de si nacían campesinos, morían campesinos.

Una vez socializado los conocimientos previos, los estudiantes se ubican por grupos y se les dan dos lecturas; a partir de ellas se debían organizar en su trabajo, de acuerdo con las experiencias adquiridas en las actividades anteriores. La consigna es la elaboración de un mapa conceptual que reúna los aspectos importantes de la vida de los campesinos en el feudalismo. Antes de iniciar con la actividad, se les pregunta si han realizado mapas conceptuales anteriormente, para lo que asienten, por lo tanto, se continúa con lo programado. En su trabajo, se les observó concentrados en la actividad; la mayoría de los grupos leyeron entre todos cada uno de los documentos y al terminar se distribuyeron el trabajo; realizaban varias preguntas de aprobación sobre su mapa conceptual y otras relacionadas con la manera de relacionar la

información *"¿profe, esto cómo lo puedo poner aquí?"*.

Un ejemplo de mapa conceptual realizado por uno de los grupos, se relaciona a continuación:

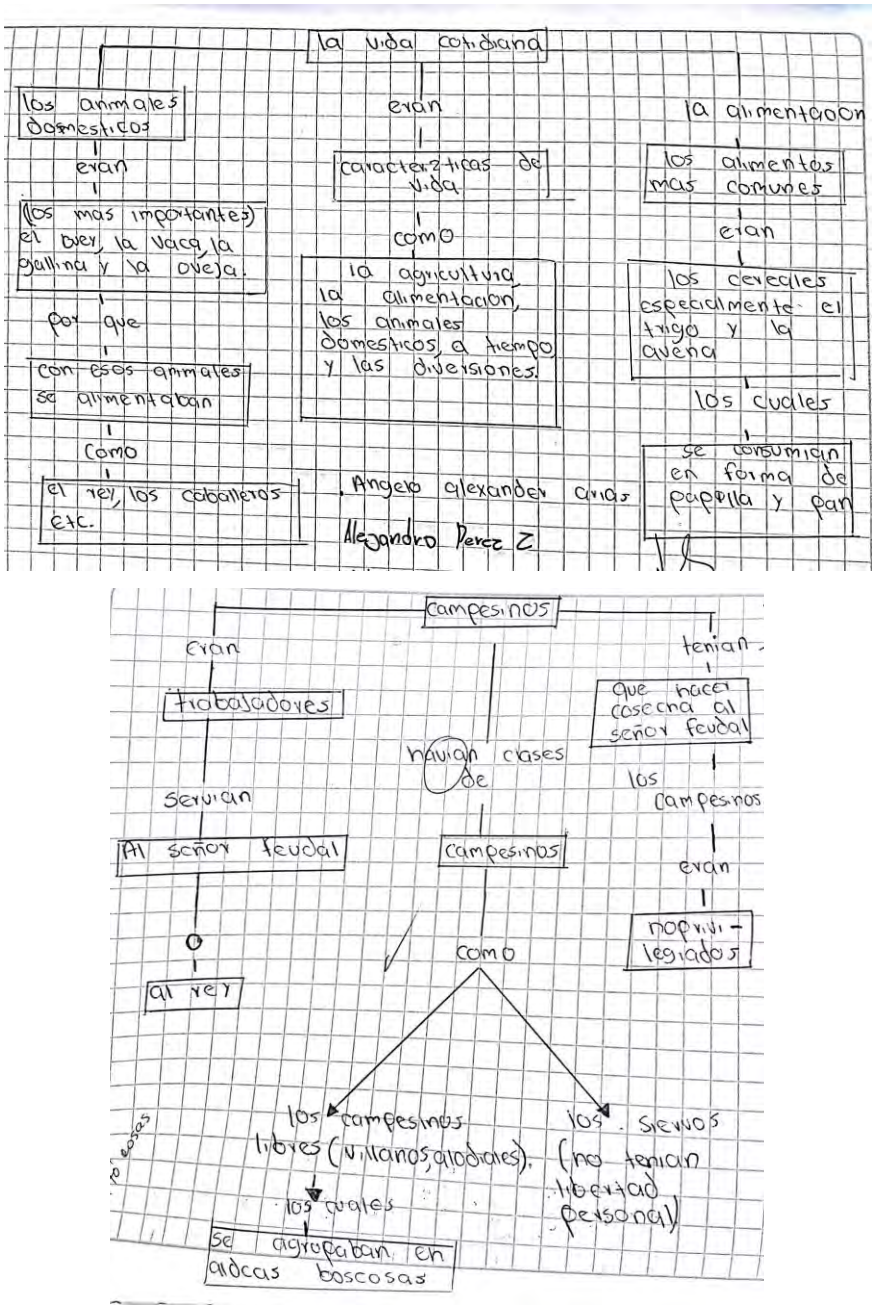


Figura 23. Mapa conceptual

En la siguiente clase la docente proyecta los mapas conceptuales que previamente elaboró y se les pide a los estudiantes que nuevamente se organicen en los grupos, con el objetivo de que realicen una comparación con los dos mapas e identifiquen aspectos que no tuvieron en cuenta en su construcción, así como conceptos y definiciones.

Lo primero que identificaron fue la cantidad de texto que escriben en sus mapas; segundo, que deben mejorar en la identificación de lo que es más importante y por último que ambas lecturas tenían elementos comunes que podían haber relacionado en un solo mapa y no realizar dos.

La revisión conjunta del mapa conceptual como herramienta para el aprendizaje y reconocimiento de elementos claves y conceptos, sirvió para conocer aspectos de los campesinos medievales tales como sus diversiones, posesiones y alimentación.

Cuando se hacía la reflexión manifestaban cierto descontento y eran críticos frente a la situación de los campesinos, al reconocer que no eran poseedores de lo que tenían y en muchos casos no eran dueños de su voluntad. Algunas ideas manifestadas fueron:

Estudiante 1: uy qué tal, comían carne sólo en fechas especiales, cuando habían fiestas religiosas.

Estudiante 2: nooooo profe, yo me hubiera rebotado y me hubiera ido de ahí.

Estudiante 3: a mí no me hubiera gustado ser campesino, ni vivir en ese tiempo.

Ante esta situación se pide que realicen un cuadro comparativo que involucre aspectos como: agricultura, alimentación, animales, diversión y lo complementen con otros elementos ya trabajados, por ejemplo, grupos sociales, iglesia y gobierno (anexo 10).

Algunas de las diferencias identificadas por los estudiantes de la muestra se presentan en la siguiente síntesis:

Tabla 11. Comparación: la Edad Media y la actualidad

Estudiante	Aspectos a comparar						
	Agricultura	**Alimentación**	**Animales domésticos**	**Diversiones**	**Grupos sociales**	**Iglesia**	**Gobierno**
E1	Identifica mayores tierras productivas en la actualidad, por lo tanto menos hambrunas.	Variedad en la alimentación del mundo actual	Resalta otros diferentes a los comunes en la EM	Acceso a más diversiones en la actualidad, entre ellos la T.V.	Realiza una analogía entre privilegiados y no privilegiados de la EM, asociándolos en la actualidad con personas que tienen o no condiciones económicas	Diferencias en el poder. Identifica pérdida de poder ante el gobierno y los creyentes.	Analogía entre Rey y presidente, pero al mismo tiempo diferencia entre uno y otro.
E2	Diferencias en las innovaciones y avances tecnológicos.	Variedad en la alimentación en comparación con el medioevo, pero con problemas de nutrición en algunos lugares.	No ha cambiado mucho.	Celebraciones diferentes a las de la E.M como celebración de cumpleaños. cine, parques,	Identifica estamentos sociales de la E.M y en la actualidad nombra clases sociales: ricos y políticos (clase alta); trabajadores (clase media); pobres (clase baja)	Menciona la alianza entre iglesia y Rey (Estado) en la EM, mientras que en la actualidad observa separación entre ellos.	Diferencia en términos de la figura que encarna el poder: Rey en la EM y presidente en la actualidad
E3	Identifica la categorización en el medioevo entre campesinos y siervos los cuales no gozaban de libertad, lo que los hace diferentes a campesinos; también identifica la privación de lo que producen,	Resalta la variedad en la alimentación actual, entre ellos carnes.	A diferencia de la edad media, identifica como comunes los perros y los gatos.	Acceso en la actualidad a otros tipos de actividades como video-juegos y cine.	Reconoce los estamentos sociales en el feudalismo y en la actualidad identifica clases sociales: clase alta, media y baja	Observa diversidad y libertad religiosa hoy.	Señores feudales quienes deciden todos los aspectos de la vida a diferencia del presidente en la actualidad.

Estudiante	Aspectos a comparar						
	Agricultura	**Alimentación**	**Animales domésticos**	**Diversiones**	**Grupos sociales**	**Iglesia**	**Gobierno**
	mientras que observa libertad en la actualidad así como posesión sobre los alimentos que produce						
E4	Cambios e innovaciones tecnológicas con respectos a la edad media que facilitan las tareas del campo.	Identifica el mismo tipo de alimentos y otros adicionales en la actualidad, sin embargo, escriben que se vive hoy, desnutrición y mal alimentación.	Los mismos.	Muestra grandes diferencias; mientras antes sólo toman cerveza y vino en determinadas épocas del año, hoy, se acceden a otras como por ejemplo el cine, parques, comer helado.	Identifica los estamentos sociales en el feudalismo y en la actualidad lo asocia con ricos, políticos, trabajadores y pobres.	Observa cambios como la diversidad religiosa y la separación entre el Estado y la Iglesia.	Equipara al rey con un presidente, sin embargo, habla de gobernadores, alcaldes, es decir, división del poder.
E5	Lo asocia con los protagonistas de la agricultura: los campesinos.	Alimentación variada y acceso a ella en comparación con la EM.	Posesión sobre los animales por parte del campesino actual, aspecto que lo hace distinto de la EM.	La diversión ha cambiado, pues el acceso no se limita a épocas especiales, como sí lo era en la EM.	No establece diferencia, sino la relación en términos de cumplimiento de roles por cada actor de cada época.	La estudiante asume la iglesia como un lugar de libre acceso en la actualidad y considera que en la EM sólo se hace en eventos especiales.	Identifica la separación entre iglesia y "Estado".
E6	Actividad común en ambas épocas.	Libertad para el consumo de alimentos, así como propietarios de su propia cosecha que lo hace diferente de la EM.	Actualmente, propiedad sobre los animales por parte de los campesinos. En la EM, pertenecían al señor feudal.	A diferencia de la EM, un pasatiempo actual, es el compartir con las familias.	La diferencia la establece en términos de la elección de profesión y trabajo.	Libertad de culto o religiosa, así como pérdida en la actualidad de poder.	Analogía entre monarquía y presidente
E7	Asocia la agricultura con la existencia de	Identifica la autonomía del campesino actual frente a la cosecha,	Identifica la tenencia de animales domésticos en la	Los festejos del campesino de hoy, son variados y	Identifica la movilidad social en la actualidad, frente al	Diversidad religiosa y no obligatoriedad del culto religioso,	La diferencia la establece en función de que varias personas en

Estudiante	Aspectos a comparar						
	Agricultura	**Alimentación**	**Animales domésticos**	**Diversiones**	**Grupos sociales**	**Iglesia**	**Gobierno**
	campesinos en ambas épocas con la diferencia de la tenencia de la tierra por parte de algunos campesinos de la actualidad.	aspecto que cambia en la E.M (no son dueños de los alimentos que producen.	actualidad, ante la privación de ellos por parte de algunos campesinos en la EM	pueden ser en cualquier época del año.	hermetismo social del feudalismo.	contrario a la situación en la EM.	la actualidad son quienes toman las decisiones, mientras que en la EM, el poder sólo lo encarna el rey.
E8	Establece la presencia de campesinos tanto en la EM como en la actualidad. Relaciona la agricultura con este grupo social	Observa libertad en los campesinos en términos de comer lo que quieren en comparación con la EM.	La diferencia la establece en términos de ser dueños de los animales que hay en sus fincas.	En la actualidad identifica como una diversión el compartir con sus familias; elemento que no lo identifica en la EM.	Esta comparación la asocia con la libertad para escoger profesión.	Identifica pérdida de poder de la iglesia en la actualidad, además, de la libertad religiosa.	Compara e iguala al Monarca y al presidente.

La idea del cuadro comparativo, aunque no estaba dentro de la planeación de la SD, se hizo por la motivación de los mismos estudiantes que comenzaron a establecer relaciones y comparaciones con la actualidad, como consecuencia de la socialización que se hizo en conjunto de sus trabajos de los mapas conceptuales. Este ejercicio sirvió de insumo para la elaboración del texto comparativo entre los campesinos de la actualidad y los campesinos medievales (anexo 11). Frente a esta actividad, además del insumo ya mencionado, se le entregó a cada estudiante un texto corto que habla sobre las condiciones del campesino en el agro colombiano, lo cual sirvió para referenciar aspectos como la infraestructura en términos del acceso al agua potable, las condiciones económicas y la lejanía de algunos lugares del agro.

El resultado de la actividad fue positiva, pues asociaron no sólo las condiciones del campesino en relación con los elementos mencionados arriba, sino, que tuvieron en cuenta las relaciones sociales establecidas en la EM y en la actualidad con otros actores o protagonistas. Mencionaron aspectos tales como:

E1: • La movilidad social que permite mejorar las condiciones de cualquier persona o campesino en la actualidad.

E2: • Las relaciones sociales en tensión con los actores que poseen el poder.

• Las profundas desigualdades sociales y económicas ayer y hoy, desigualdades que la estudiante menciona que se han ido agudizando y empeorando.

E3: • La autonomía del campesino frente a su propio destino.

• Las libertades individuales de las personas, específicamente, de los campesinos.

E4: • La conservación de alguna tradiciones o prácticas de los campesinos, propias del agro.

E5: • El atraso que experimentan los campesinos en ambas épocas, frente a la infraestructura.

E6: • Los derechos que poseen actualmente los campesinos, sin embargo, no tienen reconocimiento por la sociedad, así como en la EM.

E7: • Coincide con otros estudiantes en su apreciación frente a la libertad del campesino actual tanto en lo que produce como en el acceso a ello y la conservación de algunas tradiciones cotidianas del campo.

E8: • Relaciona los campesinos con instituciones de control: en el medioevo con el señor

feudal y en la actualidad con el ministerio de agricultura.

Tema 3. Sesión 2. Las relaciones sociales

Complementando la sesión 1, de manera individual los estudiantes realizaron la comparación de fuentes históricas; la primera (fuente primaria), es un fragmento de *"Los bienes terrenales del hombre"* (p.14) y la segunda (fuente secundaria) *"la desigualdad social como destino divino"* (p.83). El objetivo se orientaba hacia la comprensión del origen y la justificación de las desigualdades sociales en el medioevo, que sirviera de argumento para comprender las razones por las que se daban el tipo de relaciones que se encarnaron en aquella época. Para la actividad los estudiantes tuvieron que recurrir al diccionario, pues el vocabulario utilizado, especialmente en la primera fuente, era complejo para su entendimiento; aunque el segundo podría ser más comprensible en ese sentido, no todos los estudiantes comprendían el vocabulario.

La primera fuente tenía inicialmente dos preguntas que debían responder; llama la atención que la elaboración de la respuesta por parte de algunos estudiantes, se dio de manera textual y no hubo una elaboración personal, mientras que otros respondieron de acurdo a la interpretación que le dio, sin embargo, al socializar el tema, expresan el sentido del texto de manera sencilla y en su vocabulario:

Estudiante: la lectura dice que los siervos son como el ganado"

Profesora: y ¿eso qué significa"

Estudiante: "pues que son tratados como animales y que no valen mucho"

Ahora se detalla la respuesta de los 8 estudiantes:

Tabla 12. Estudio de fuente histórica

Preguntas orientadoras	Respuestas	
Estudiante	**¿Cómo era considerado el siervo por parte del señor feudal?**	**¿Qué consecuencia traía el hecho de que las relaciones feudales fueran hereditarias?**
E1	Era considerado un ganado humano, ya que para el señor feudal era importante ya que el siervo era el que trabajaba sus tierras. Por eso mismo no vendían a los siervos fuera de sus tierras, ni podían dejarlas.	Las consecuencias serían que los siervos subirían de estamento, se acabaría la pobreza para los siervos y serían libres de casarse con los señores feudales y por ello heredarían las pertenencias de los señores feudales.
E2	El señor feudal consideraba a los siervos como de su propiedad ya que ellos necesitaban quien trabajara sus tierras y además éste no podía ser vendido o abandonar sus tierras.	Que al ser tus padres campesinos, es decir, siervos, tus hijos van a seguir siendo siervos y si tus padres fueran los señores feudales (noble, clero, caballero), tus hijos van a seguir siendo señores feudales ya que los siervos o campesinos no podían subir de nivel.
E3	Los siervos para el señor feudal eran considerados como trabajadores que le servían a él ya que obedecían sus órdenes.	Pues si en la actualidad fuera así, en la sociedad hubiera señores feudales que les daban órdenes a los siervos y los pusieran a trabajar y si un siervo moría, sus hijos podían heredar la tierra pagando impuestos.
E4	Lo consideran como si tuviera poca diferencia entre el siervo y el ganado. El señor se preocupaba por sus siervos, si ellos no están no hay quién trabaje la tierra y si no hay, el señor feudal se queda sin comer	Los siervos nunca fueran podido salir de pobres y actualmente seguiríamos sometidos a ellos y sus desprecios.
E5	Era considerado como un trabajador, cosechantes, artesanos, etc.	Que si el campesino tenía hijos, ellos heredaban ser campesinos, pero hubiéramos seguido en esa generación, seguiríamos siendo la mayoría campesinos.
E6	El siervo por parte del señor feudal, era considerado muy importante, porque el siervo era el que le servía y además de esto el señor feudal se preocupaba por la pérdida de uno de sus siervos porque sabía que estos eran muy importantes.	Como consecuencia tenía que si los campesinos llegaban a dedicarse a otro oficio, los señores feudales temían que esto pudiera pasar porque podría quedar sin quién las cultivara.
E7	Un siervo era considerado un trabajador del señor feudal; el señor feudal se preocupaba por el siervo ya que trabajaba para él, el señor feudal le pagaba al campesino 38 sous que son centavos. El siervo no podía ser vendido fuera de su tierra ni dejarla ya que podía ser castigado.	Las relaciones sociales fueron hereditarias. Cuando un siervo moría, su heredero directo podía heredar la tierra, pagando un impuesto.
E8	Era considerado como un ganado humano que se necesitaba para hacer trabajos; en el s. XI un siervo costaba 38 sous, más barato que un caballo que costaba 100 sous. Pero también el señor feudal se preocupaba por ellos porque los necesitaba para trabajar las tierras.	Las consecuencias eran que si un siervo moría un heredero heredaría su tierra y también su clase social de servidumbre porque el señor feudal no quería perder sus esclavos y también tenía que pagar un impuesto para obtener sus tierras. Lo que hubiera pasado si esas consecuencias seguían, hay dos formas en la que hubiera terminado: en una guerra, revolucionara contra esa relación de

Preguntas orientadoras	Respuestas	
Estudiante	**¿Cómo era considerado el siervo por parte del señor feudal?**	**¿Qué consecuencia traía el hecho de que las relaciones feudales fueran hereditarias?**
		servidumbre y la otra, sería de que la mayoría de nosotros fuéramos siervos y el clero serían los líderes de los grupos sociales, donde la religión sería lo más importante y también no hubieran tantos descubrimientos científicos.

Independientemente de la elaboración de la respuesta, se evidencia en los estudiantes una idea clara de la importancia de los siervos para el sostenimiento de los señores feudales y lo que implica pertenecer al grupo de los no privilegiados, algunos con más fluidez que otros en su expresión. En cuanto a la comparación con la segunda fuente, identifican que, a través de la iglesia y la religión, se aceptaba desde el nacimiento, las condiciones en las que se vivía. Idea que les causó cierta reacción adversa hacia la iglesia, pues en su imaginario, era difícil comprender que la iglesia, la que hoy ellos consideran el lugar donde no hay discriminación, se prestara para tal situación. De alguna manera, se buscaba generar algún tipo de reacción fuera adversa o no, para que elaboraran argumentos que permitieran debatir sus posiciones. Al final se llega a la conclusión que las instituciones llámese iglesia, Estado, familia, responden a los intereses de la época, pero, igualmente ellas cambian a medida que pasa el tiempo, respondiendo a nuevas necesidades y exigencias tanto del mismo tiempo como de las personas que hacen parte de ellas. Algunos estudiantes frente a este argumento expresan:

Estudiante: uy, sí profe, ja ¿usted se imagina donde siguiéramos así? Uno no saliera de pobre.

Estudiante: nooo, qué pereza. No me gustaría vivir en esa época, uno trabajando todo el tiempo y vivir así siempre.

Un estudiante de la muestra, en su portafolio escribió la siguiente reflexión, ante una pregunta realizada de manera espontánea en la socialización:

Estudiante: yo prefiero vivir en la edad media porque a pesar de la desigualdad que había, sigue siendo mejor ya que hoy en día hay mucha corrupción; los políticos engañan a la gente y les roba su dinero… a cambio (en cambio) en la edad media sólo los engañaban. También hay un caso grave como maltrato a la mujer, ladrones y sicarios la mataría (a la mujer) y no son considerados peligro para la sociedad o si son considerados, no les dan una pena necesaria; mientras que en la edad media sólo sufrían los campesinos no libres que tenían que trabajar sin descansar.

Las posiciones entre unos y otros estudiantes, alimentan el debate y les lleva a participar activamente en la discusión. Una vez se realizó la actividad de la sesión 1 y 2 y su respectiva socialización con la orientación de la docente: se procedió al registro de los aprendizajes:

Tabla 13. Rejilla #8. Guía CQA. Lo que aprendí. Campesinos y relaciones sociales.

Estudiante	Respuesta
E1	Había campesinos libres y siervos (que no eran libres). Los campesinos libres podían abandonar el feudo, podían casarse… etc. Los siervos no podían casarse sin permiso, no podían abandonar el feudo sin permiso del señor feudal, ellos lo único que hacían era trabajar y la mayor parte era para los privilegiados y una pequeña parte era para ellos. Los métodos de diversión era la caza que lo hacía el señor feudal y tomar cerveza o vino que lo podían hacer los campesinos. En esa época no había licor ya que no habían descubierto métodos que lo facilitaran y el licor que tenían lo hacían a lo natural. Los campesinos vivían unos en las aldeas y otros en el feudo del señor; sus casas no eran lujosas. Su tiempo de trabajo se acababa cuando se ocultaba el sol. Comían cebolla los días festivos y comían carne sólo en una celebración especial. No había una buena higiene y por eso había muchas enfermedades, no había alcantarillado, no había energía, alumbraban con vela los señores feudales y los campesinos con antorchas y velas de cebo, cosechaban hortalizas, legumbres, algunas raíces, los animales eran la gallina, la oveja, el buey y la vaca. Se celebraba la navidad ya que eran cristianos.
E2	Los campesinos vivían a base de los señores feudales, ya que los campesinos no eran libres, no tenían los mismos lujos que los otros. Los libres no tenían los mismos privilegios, pero ellos por un pedazo de tierra eran privilegiados ya que estos no dependían del noble y podían irse a otros pueblos, pero estos no tenían las mismas

Estudiante	Respuesta
	condiciones de vivienda y tampoco tienen lo mismo que los siervos.
E3	Aprendí que ellos no eran privilegiados, cosechaban y lo que ganaban de dinero, una parte se la tenían que dar al rey. Si ellos querían tener una vida aparte, tenían que pagar mucho dinero.
E4	Los campesinos eran del grupo de los no privilegiados; había dos tipos de campesinos, el campesino libre y el campesino siervo. La diversión de ellos era irse de caza y tomar vino o cerveza. Tenían animales domésticos el buey, la vaca, la oveja, la gallina.
E5	Que ellos eran los que mantenían al pueblo con cosechas y que ellos solamente celebraban en ocasiones especiales.
E6	Los campesinos libres podían hacer más cosas que los campesinos siervos. En su tiempo libre bebían vino y otras cosas. Los reyes ponían sus propias leyes. Casi todos los privilegiados podían cazar.
E7	Lo que aprendí de los campesinos de hoy en día, es que ellos quedaron 50 a 100 años de atraso con el machete y el azadón, etc. Los campesinos de la época feudal era que ellos tenían problemas con la comida ya que ellos comían las sobras del rey.
E8	Aprendí sobre la vida de los campesinos, sobre su vida diaria, diversiones y trabajos. También que los campesinos libres vivían en aldeas y podían abandonar el feudo y sobre algunas plagas y enfermedades que hubo.

Al terminar el ejercicio del registro de los aprendizajes, se les pidió a los estudiantes que compartieran sus experiencias y escritos, ejercicio que sirvió para la retroalimentación y claridad sobre los aprendizajes que hayan sido poco claros.

7.2.3 Momento 3. Cierre. Evaluación

Tema 4. Sesión 1. Dramatización

Con base en la información trabajada a lo largo de la SD se propone como cierre de los temas, un dramatizado corto acerca de las relaciones sociales que encarnó o se generaron en el feudalismo, pero, además, se trató de que realizaran un contraste con las relaciones sociales actuales, esto, para identificar elementos que han permanecido en el tiempo o aquellos aspectos que hayan cambiado. La propuesta tuvo acogida por la mayoría de los estudiantes que les parecía "chévere" actuar, otros fueron más tímidos y no estaban muy convencidos de la propuesta,

quizás por el pánico escénico que les generaba la actividad. Finalmente, los estudiantes terminaron armando los grupos y siguiendo la consigna que se presenta a continuación, para llevar a cabo el dramatizado. Figura 23.

Durante las clases, se les cedió a los estudiantes los espacios y el tiempo para que se organizaran, delegará funciones y establecieran el tema o historia que querían contar. Inicialmente, algunos grupos presentaron problemas para definir la manera como mostrarían la historia y qué mostrarían; hubo muchas preguntas por parte de los grupos hacia la docente tales como:

Estudiante: ¿profe, podemos mostrar primero a la edad media y luego podemos mostrar la actualidad?

Estudiante: profesora, ¿esto está bien? (refiriéndose al guión o historia que estaban construyendo)

Estudiante: profe, ¿se tiene que mostrar las dos cosas?, ¿no puede ser una y ya?

ALCALDÍA DE SANTIAGO DE CALI
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO COMERCIAL
HERNANDO NAVIA VARON
"SEMBRANDO FUTURO"

GESTION ACADÉMICA

CONSIGNA
GRADO 7° J.A.C AÑO LECTIVO 2017

I.E HERNANDO NAVIA VARON

Elaborado por: Paola Perdomo

VIVIENDO ENTRE EL FEUDO Y EL CAMPO

"Dime y lo olvido,
Enséñame y lo recuerdo,
Involúcrame y lo aprendo"
Benjamín Franklin

El feudalismo es un sistema social, político y económico que se dio durante la edad media. Uno de los aspectos principales de este sistema, son las relaciones que se construyeron entre los estamentos sociales (grupos sociales) de la época, es decir, la forma de relacionarse entre los grupos privilegiados (nobleza y clero) y los no privilegiados (campesinos y artesanos), que muestran las profundas desigualdades entre unos y otros. Además, las relaciones de lealtad y fidelidad entre los vasallos y el señor feudal (privilegiados), dan cuenta de cómo unas personas dependían de otras, a cambio de tierras, poder y reconocimiento; un ejemplo de ello es la forma cómo los caballeros juran fidelidad en la ceremonia de homenaje, defendiendo a su señor feudal de otros, recibiendo a cambio títulos y feudos.

También, es un mundo rural (campo) donde los campesinos jugaron un papel importante en el sostenimiento de la nobleza y el clero, sin embargo, no tenían el reconocimiento y las condiciones adecuadas para una mejor calidad de vida, siendo algunos siervos, los cuales no eran dueños de su propia voluntad. Recuerda que la iglesia (Clero), fue otro de los grupos que tenían el poder y ayudaron a mantener las desigualdades sociales en una época donde el cristianismo fue la religión oficial y en nombre de ella, se dieron muchas guerras (cruzadas).

Apreciados estudiantes, después de realizar el recorrido por la época de la edad media y el feudalismo, deberán realizar una obra de teatro o pequeña dramatización, en la que involucres los conocimientos que adquiriste durante este caminar, además, debes realizar un contraste con la época actual, en la que algunas de esas situaciones no han cambiado, aunque los protagonistas de esas historias no son los mismos; tu reto será presentar las dos situaciones de manera creativa y poner en diálogo a los personajes de ambas épocas.

Para llevar a cabo esta actividad, puedes hacer uso del portafolio, como un instrumento importante que te puede aportar gran parte de la información, pues recuerda que allí escribiste durante todas las clases, lo que aprendiste, además, registraste datos y conceptos importantes.

A continuación, se te presentan las indicaciones necesarias para tu dramatizado:

1. Formar grupos de trabajo con 6 integrantes
2. Organización y distribución de funciones o roles dentro del grupo. Los roles son

• Líder del grupo: se preocupa por verificar que al interior del equipo se asuman las responsabilidades individuales y de grupo. Procura que se mantenga el interés por desarrollar bien el trabajo y que esté acorde con la guía de actividades.

• Comunicador: responsable de la comunicación entre el profesor y el equipo de trabajo y observa el trabajo de otros equipos de trabajo.

• Relator: responsable de la relatoría de todos los procesos de forma escrita.

- Utileros (2): indica y sugiere material y herramientas relacionadas con el tema.
- Relojero: controla el cronograma de tiempo establecido y es responsable que el equipo realice el trabajo en el tiempo pactado.

1. Elaboración de un guión o libreto que deberás presentar por escrito a tu docente. En él deben contar la historia, las intervenciones que hacen los personajes y los diálogos.
2. Organizar y coordinar la ambientación (vestuario y escenario). De acuerdo a los roles asignados, deben buscar los materiales necesarios para montar la escena. Estos materiales pueden ser elaborados por el grupo o traídos de su casa.
3. Realizar los ensayos en las horas de clase asignadas. El grupo ensayará en el lugar asignado por la docente.
4. ¡Luces, cámara y acción! A actuar se dijo

Los aspectos que se tendrán en cuenta para evaluar son:

CRITERIOS	DESCRIPCIÓN
Manejo de la información	Debes hacer uso de información veraz (cierta), tanto de la época feudal como de la actual, para armar tu historia (basada en hechos o sucesos reales). Utiliza la información recogida y explicada a lo largo de las clases.
Contraste del mundo feudal y actual	En tu historia debes mostrar ambas situaciones (feudalismo y actualidad), de los grupos sociales. Recuerda que debes comparar los grupos privilegiados y no privilegiados del feudalismo con los que consideras grupos privilegiados y no privilegiados de la actualidad. Debes poner en diálogo, a estos personajes.
Construcción de la obra	Debe ser creativa, tener una secuencia (inicio, desarrollo y desenlace), coherente y sobre todo una trama o tema, es decir, debe verse un orden.
Representación de los roles	Deben representar a los grupos sociales de ambas épocas, mostrando su situación, lo que hacían y la manera de relacionarse entre sí y entre los grupos.
Ambientación	El vestuario debe dar cuenta de quién se habla, por eso es importante poner un toque de creatividad para demostrarlo; asimismo, ambientar el escenario con pequeños toques de ambas épocas. Los implementos pueden ser creados o utilizar los que tenga en su casa y que puedan servir.

Tiempo: El dramatizado debe tener una duración de 10 minutos aproximadamente
Entregas: El día del dramatizado (según fecha establecida en común acuerdo), deben hacer entrega del guión de la historia.
Evaluación: Se evaluará el dramatizado con los criterios presentados en el cuadro y además en cada clase se hará un seguimiento por parte del docente del trabajo que se está haciendo por grupos, ahí se observará los ensayos, el desempeño y los avances.
La Coevaluación la harán los mismos compañeros. Una vez el grupo se presente, se escoge al azar por medio de balotas, otro grupo de compañeros, quienes evaluarán el trabajo o la dramatización, teniendo en cuenta las indicaciones.
La autoevaluación la hará cada grupo, una vez presente el dramatizado. En la autoevaluación se hará una reflexión de cómo fue el desempeño, el trabajo en equipo y su organización, además de los aspectos a mejorar y los puntos a favor.

Figura 24. Consigna del dramatizado

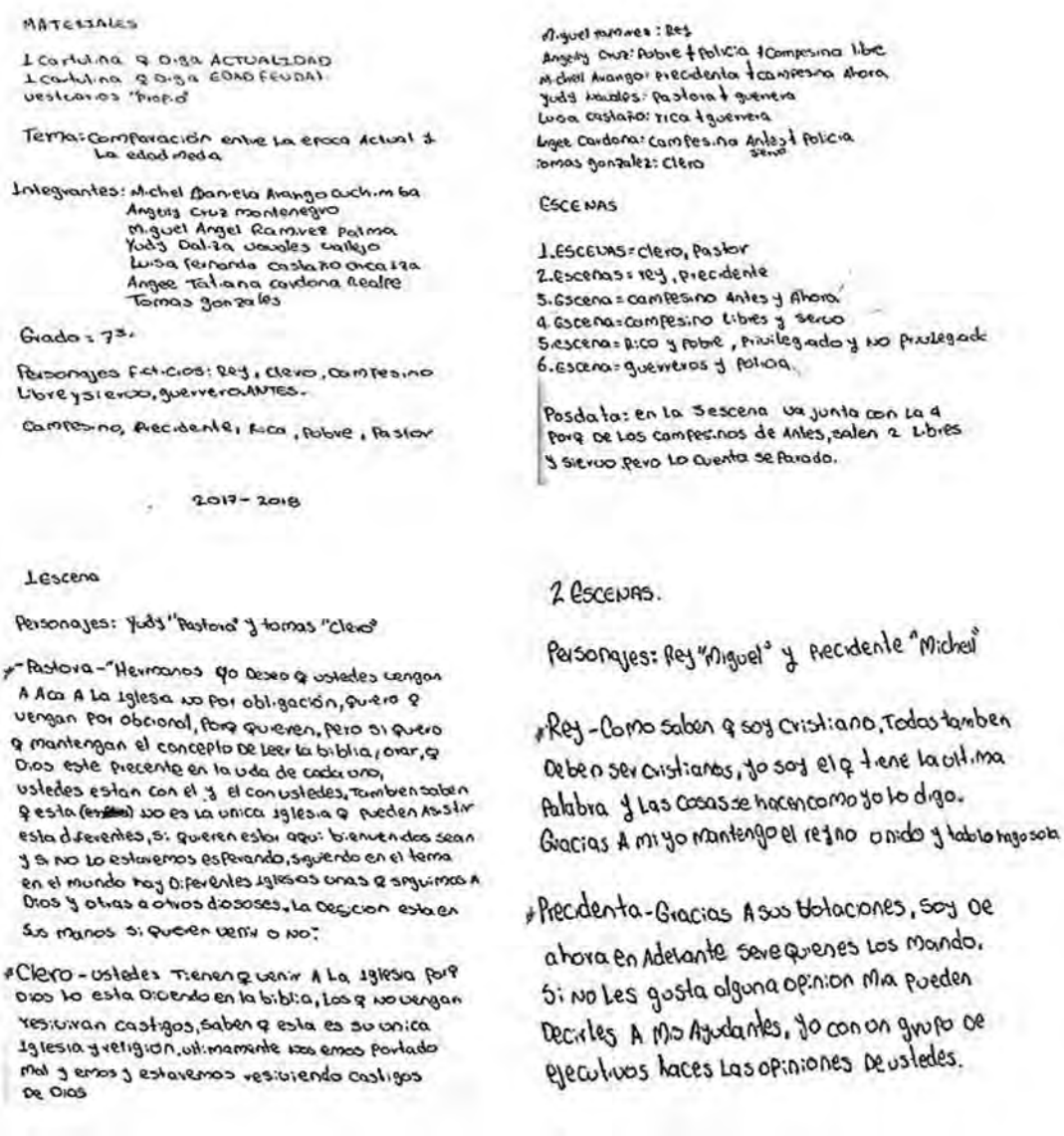
Foto 3. Collage del dramatizado

Frente a las inquietudes manifestadas, la docente interviene haciendo aclaraciones y recordando el objetivo de la actividad: el contraste de las dos situaciones. La puesta en escena de los dos momentos que permitieran ver las diferencias y que muestren que han comprendido tanto la historia como el presente. Algo muy importante que también se explica es, que a pesar de que se está hablando de Europa (edad media) y Colombia (el presente), dos lugares diferentes y

tiempos diferentes, la idea es que podamos hacer la relación entre el pasado y el presente. Comprender que el pasado no es historia muerta, sino, por el contrario, es útil en la vida de las personas para entender por qué hay ciertas situaciones que son de determinada manera.

Una vez realizadas las respectivas aclaraciones, los estudiantes se reúnen durante una semana en horas de clase para terminar de organizar la actividad, saliendo cuatro grupos de trabajo quienes a nivel interno se dieron su propia organización y presentaron su dramatizado como se puede observar en las siguientes imágenes

El presente guión es uno de los construidos para el dramatizado; se debe tener en cuenta que, en la indagación previa a la actividad, los estudiantes expresaron no haber realizado nunca un guión, sin embargo, habían presentado pequeños dramatizados en primaria, pero sólo algunos de ellos. Ante esta situación se hace una breve explicación de 15 minutos, en la que se les indica, que es un libreto o escrito en el que se consignan todos los diálogos de los personajes, además, narra las escenas que conforman la historia y los elementos necesarios para el desarrollo de la misma. Luego, los estudiantes empezaron a escribir borradores y cuando presentaron el dramatizado lo entregaron a la docente. No hubo ejercicios previos de revisión, para no limitar el imaginario o sesgar la información que debían presentar, pues el objetivo era indagar a través de este mecanismo el grado de comprensión de la información por parte de los estudiantes. La retroalimentación se hizo luego de presentarse los grupos y de hacer su propia autoevaluación y coevaluación.



MATERIALES

1 Cartulina Q D:ga ACTUALIDAD
1 cartulina Q D:ga EDAD FEUDAL
vestuarios "Propio"

Tema: Comparación entre la epoca Actual y La edad media

Integrantes: Michel Daniela Arango Cuchimba
Angely Cruz montenegro
Miguel Angel Ramirez Palma
Yudy Dalila Morales Callejo
Luisa Fernanda Castaño Garcia
Angee Tatiana Cardona Realpe
Tomas Gonzales

Grado: 7°.

Personajes Ficticios: Rey, Clero, Campesino Libre y siervo, guerreros ANTES.

Campesino, Precidente, Rico, Pobre, Pastor

2017 - 2018

Miguel Ramirez: Rey
Angely Cruz: Pobre y Policia y Campesina libre
Michel Arango: Precidenta y campesina Ahora
Yudy Morales: Pastora y guerrera
Luisa Castaño: rica y guerrera
Angee Cardona: Campesina Antes y Policia
Tomas Gonzalez: Clero

ESCENAS

1. ESCENAS = clero, Pastor
2. Escenas = rey, Precidente
3. Escena = campesino Antes y Ahora
4. Escena = campesino Libres y siervo
5. escena = Rico y Pobre, Privilegiado y no Privilegiado
6. Escena = guerreros y Policia

Posdata: en la 3escena va junta con la 4 Porq de los campesinos de Antes, salen 2 Libres y siervo Pero Lo cuenta se Parado.

1escena

Personajes: Yudy "Pastora" y tomas "Clero"

*-Pastora - "Hermanos yo Deseo q ustedes vengan A Aca A La Iglesia no Por obligación, Quero q vengan Por obcional, Porq Quieren, Pero si Quero q mantengan el concepto De leer la biblia, orar, q Dios este Precente en la vida de cada uno, ustedes estan con el y el con ustedes, Tambien saben q esta (es) no es la unica Iglesia q Pueden Asistir esta diferentes, si: Quieren estar aqui: bienvendos sean y si no Lo estaremos esperando, siguiendo en el tema en el mundo hay Diferentes Iglesias unas q siguimos A Dios y otras a otros dioses, La Decsion esta en Sus manos si Quieren venir o no".

*Clero - ustedes Tienen q venir A La Iglesia Porq Dios lo esta Diciendo en la biblia, Los q no vengan Resiviran castigos, saben q esta es su unica Iglesia y religion, ultimamente nos emos Portado mal y emos y estaremos resiviendo castigos De Dios

2 ESCENAS.

Personajes: Rey "Miguel" y Precidente "Michel"

*Rey - Como saben q soy Cristiano, Todos tambien Deben ser Cristianos, yo soy el q tiene la ultima Palabra y Las Cosas se hacen como yo lo digo. Gracias A mi yo mantengo el reyno unido y hablo hago sola

*Precidenta - Gracias A sus Votaciones, soy De ahora en Adelante seve Quienes los Mando. Si no Les gusta alguna opinion Mia Pueden Decirles A Mis Ayudantes, yo con un grupo De ejecutivos haces Las opiniones De ustedes.

Figura 25. Guión

Figura 26. Guión

En los guiones se puede ver la simplicidad y sencillez con la que interpretan la información, sin embargo, se observa cierta limitación, pues en el desarrollo de la secuencia

didáctica, a través de las orientaciones de la docente, las discusiones se enriquecieron con los aportes que se daban en clase. Al terminar la actividad los estudiantes manifestaban que la actividad les había gustado pero que se contó con poco tiempo para la creación de la historia y los ensayos, sin embargo, la experiencia fue positiva; uno de ellos expresaba:

Estudiante: profe, me gustó porque uno hace cosas diferentes. A mí me gusta actuar.

Estudiante: a mí me da pena, pero después de que uno está al frente se le olvida.

Con el grupo se hizo el balance de la actividad, identificando aspectos positivos y negativos; entre los aspectos negativos que se identificaron fue:

• Poco tiempo

• Mejorar el vestuario, pues, aunque hicieron una aproximación, no hubo una consulta previa por parte de los estudiantes que les indicara cómo debían presentarse.

• El dramatizado se hizo muy corto, en menor tiempo que el estimado.

• Las historias podrían construirse con más elementos.

En cuanto a los aspectos positivos los estudiantes destacaron:

• La participación de todo el grupo

• La posibilidad de realizar actividades diferentes que permitan comprender mejor los temas de Ciencias Sociales.

• Lo que se representó se comprende a conciencia y no se repitió sin sentido.

• Cuando hubo dudas sobre alguna información, se recurrió a los aprendizajes del portafolio y apuntes del cuaderno, ello sirvió de insumo.

• Las clases ofrecieron el espacio para la organización y aclaración de dudas.

Una vez realizado el balance grupal, se pidió a los estudiantes la realización de la autoevaluación del ejercicio; esta se hizo por medio de una rúbrica de evaluación (anexo 12) la que se explica de manera general. A cada grupo, se le entrega una rúbrica en la que deberán marcar las casillas que más se ajustan al desempeño del grupo, ella consta de cuatro criterios: trabajo en equipo, responsabilidad, tolerancia y participación. Con este instrumento se buscó que de manera consciente los estudiantes fuesen críticos consigo mismos, discutir a nivel grupal las bondades del trabajo en equipo, las cualidades o potencialidades y las debilidades identificadas. Al final cada grupo debía ponerse una nota de acuerdo a lo marcado en los criterios. Esto fueron los aspectos que cada uno de los grupos identificaron:

Tabla 14. Rejilla #9. Autoevaluación del dramatizado

Grupo	Aspectos a mejorar como grupo	Potencialidades o cualidades del grupo
1	Dejar la recocha	Fuimos responsables
2	Hablar más duro y la participación grupal	Todos aportaron a excepción de una estudiante
3	Entendimiento, participación y disciplina	Colaboración y respeto
3		
4	Seriedad, respeto, responsabilidad y puntualidad	La diversión en el grupo

Los grupos fueron críticos con sus integrantes y estuvieron facultados, por el trabajo que hicieron, para ser evaluadores de sus pares. En ese sentido, en los mismos grupos, reunidos, se les entregó otra rúbrica, pero esta vez fue de coevaluación (anexo 13). La dinámica consistió en entregar a cada equipo de trabajo, el instrumento y se le dio la instrucción de llenarla de acuerdo al grupo asignado y su respectivo desempeño. Así como la anterior, en esta rúbrica hay un espacio para que los coevaluadores escriban las observaciones y/o comentarios hacia los

evaluados, resultando:

Tabla 15. **Rejilla #10. Coevaluación**

Grupo coevaluador	Grupo coevaluado	Observaciones
1	4	Fue un grupo bueno. Deben hablar más fuerte.
2	3	Una de las observaciones es que no se aprendieron bien el guión y en algunas escenas se entendía pero en otras no.
3	2	Manejar mejor la información, pues de mi grupo algunos no entendieron y hablar más fuerte
4	1	Nos pareció un buen grupo, pero también fallaron en algunos aspectos

Los estudiantes ante sus coevaluaciones, estuvieron de acuerdo y no hubo reparo frente a las observaciones realizadas por sus pares. Este ejercicio estuvo mediado por el orden, la conciencia frente al proceso y apertura ante la crítica.

Tema 4. Sesión 2. Evaluación del portafolio

La última sesión estuvo constituida por dos actividades: una, la revisión de los portafolios tanto por los estudiantes como por la docente y dos, aplicación de una encuesta relacionada con el trabajo (metodología), instrumentos, el trabajo cooperativo y los aprendizajes.

La primera actividad se desarrolló a lo largo de dos horas de clase (90 minutos); en ellas el estudiante tenía la tarea de evaluar su propio proceso de aprendizaje a través del portafolio y para esto debía diligenciar el instrumento de autoevaluación del portafolio. La docente inicialmente ofrece la explicación del instrumento, el paso a paso y luego, se le dio el espacio para que cada estudiante revisara, leyera y reflexionara sobre su propio quehacer. Al inicio hubo muchas preguntas, lo que es normal debido a la ausencia de este tipo de prácticas:

Estudiante: profesora, ¿qué pasa si tengo las guías CQA, pero están incompletas?

Estudiante: y… ¿si falta alguna?

Estudiante: ¿y si al método IPLER le falta sólo un punto?

Las preguntas estuvieron oscilando entre los instrumentos, si estaban llenos o les faltaba alguno. En vista de estas inquietudes, se les dice a los estudiantes que no sólo es la revisión de los formatos y su respectivo diligenciamiento sino, que uno de los aspectos fundamentales es revisar los aprendizajes, que el ejercicio de consignarlos haya sido consciente, en el momento que se debía hacer y que efectivamente dieran muestra de unas ideas coherentes.

Después de la realización de la autoevaluación, se pidió a los estudiantes que intercambiaran portafolios con un compañero (el que ellos quisieran) con el fin de revisar el trabajo que su par había realizado a lo largo de la SD. Se pidió que tuvieran en cuenta la planeación (primera y segunda hoja del portafolio que consigna toda la actividad, evaluación e instrumentos diligenciados), como guía para la revisión. La dinámica es la misma que se hizo con la autoevaluación, con la diferencia de que el coevaluador emitía un juicio de valor con relación a lo percibido del trabajo de su par. En el anexo 14 se muestran las autoevaluaciones y coevaluaciones de los estudiantes de la muestra. A continuación, se registra el punto de la autoevaluación del portafolio que tiene que ver con la reflexión de su trabajo y la observación hecha por su par en la coevaluación.

Tabla 16. Rejilla #11. Reflexiones

Estudiante	Mi reflexión y conclusión sobre este portafolio	Observaciones/Recomendaciones y/o sugerencias del par evaluador
E1	El portafolio me gustó porque nos hace pensar más y así podemos aprender más y entender más sobre los temas.	Es una persona muy responsable. Ella no presenta dificultades. Seguir así.
E2	Me gustó mucho el portafolio porque me ayudó a aprender y analizar las cosas de distinta manera. Además me ayudó a ser más responsable.	Fue mejorando cada vez más y fue responsable y pudo vencer los obstáculos. Le sugiero que ponga un poquito más de atención.
E3	Me pareció muy bien el portafolio, porque más que aprender me ayudó a saber mucho sobre la edad media.	Los problemas que tuvo en la primera actividad, no los tuvo en la segunda y tercera. Te recomiendo que cuando escribas lo que aprendiste no dejes espacios borrados, inconclusos, porque así no se entiende lo que escribiste.
E4	Me ha servido mucho para mejorar mi responsabilidad y fue muy práctico	Es responsable y juiciosa académicamente. Debe ser más organizada
E5	Me pareció una forma como de mejoramiento en lo social y lo personal, porque me ayudó a ser mucho más responsables	Sugiero que tenga y preste más atención sobre los temas, porque hay algunas cosas que no entiende.
E6	Gracias a él aprendí muchas cosas que no sabía, sobre todo este tema de la edad media	Presenta casi todas las guías a desarrollar en clase o en casa. Entiende bien los temas y presta atención. (no hace ninguna sugerencia)
E7	Realizó la autoevaluación, mas no la reflexión	Escuchó y estuvo atento; participó en algunas actividades. No entrega tareas a tiempo. A veces se distrae. Que esté más atento y ponga atención para ser el mejor.
E8	Me pareció una buena experiencia trabajar con el portafolio a pesar de que no tengo todos los formatos, pero me pareció una buena idea	A veces suele ser irresponsable. Que sea más responsable y más concentración en las clases.

Al realizar la auto y coevaluación, los estudiantes asumen el rol de docente reconociendo que evaluar es una labor dispendiosa y de mucha responsabilidad; este ejercicio fue realizado

posteriormente por la docente, para verificar las observaciones de los pares evaluadores y la propia autoevaluación. En la siguiente sesión se realizó la encuesta (anexo 2) de manera individual; con ella se buscó que los estudiantes expresaran sus apreciaciones acerca de la manera como se trabajó el tema en cuestión, para ello se dividió por categorías las cuales son las mismas que direccionan el análisis de este trabajo: portafolio, Secuencia Didáctica (Metodología), Aprendizaje y Trabajo colaborativo. Inicialmente se invitó a leer las preguntas para indagar por alguna que requería aclaración y los estudiantes expresaron su comprensión hacia las mismas, por lo que se inició con su respectiva marcación; además, se dijo que no pusieran nombre, esto se hizo con el objetivo de no sesgar la información y que ellos no se sintieran coaccionados al responder. Era muy importante que en esta sesión de la evaluación se fuera consciente de las respuestas y muy honestos. En el siguiente apartado de este trabajo, se analizarán los resultados de dicha encuesta.

También el propósito obedecía al reconocimiento de que algunos sucesos de la historia no deben condenarse al olvido o al pasado, sino que ellos pueden tomarse como referencia para analizar situaciones del presente, encontrando puntos de comparación y razones para interpretar el presente.

Cuando los estudiantes realizan el registro de sus aprendizajes, se les respeta las opiniones, pero se les hace sugerencias acerca de lo que deben mejorar en cuanto a la escritura de las ideas y la claridad que deben tener al momento de escribirlos, es decir, se les pide que sean puntuales y no generalicen para que la docente y cualquier persona que lean sus portafolios, se enteren del tema que trabajaron, algunos fueron mejorando, otros aún no lo hacen pero, en eso consiste el ejercicio, ser constantes e insistentes.

7.3 Evaluación de la secuencia didáctica y su impacto en el aprendizaje de los estudiantes de grado 7-3 de la I.E. Hernando Navia Varón

En este capítulo se presenta el análisis de la implementación de la SD, dicho análisis está direccionado bajo las categorías de aprendizaje, metodología, portafolio, trabajo cooperativo y la evaluación, las cuales permitirán enfocar el trabajo de manera puntual y servirán de contraste frente a los planteamientos teóricos expuestos en este trabajo. En ese sentido, la encuesta servirá como carta de navegación e insumo, pues en ella se consignan estas categorías y son evaluadas por los mismos estudiantes.

Por otro lado, una vez abordados los dos objetivos iniciales de este trabajo, a saber, el diseño y la implementación de una secuencia didáctica para el mejoramiento de los aprendizajes, en este apartado se abordará el tercer objetivo, la evaluación, que, servirá de reflexión para establecer en qué medida dicho diseño e implementación aportaron a los aprendizajes de los estudiantes. Cada categoría está relacionada, con unas variables las cuales llevan a la evaluación que es un elemento transversal en todo el análisis.

7.3.1 Aprendizaje

El aprendizaje es una construcción que parte de unas condiciones específicas del individuo, pero, además, de circunstancias externas a él que permiten en diferentes proporciones el paso o filtro de información a su estructura mental y conceptual; es en ese sentido que el aprendizaje se asume como un elemento dinámico que remueve, renueva y transforma aquello que el individuo posee. Esta idea de dinamismo sustentada en los postulados de Meirieu (1992) y el aspecto circunstancial de Bruner (1988) lleva a distinguir que en todo individuo se da el aprendizaje en

mayor o menor medida, lo que permite hablar de procesos de transferencia distintos en los estudiantes del grado 7-3.

7.3.2 Transferencia

La transferencia se define como la relación de la información recibida por el estudiante con nuevas situaciones, es decir, con la extrapolación de información, la cual puede permitir la comprensión de nuevos contextos o formas; en palabras de Schunk (1997) "con el término transferencia nos referimos a la aplicación del conocimiento en nuevas formas, con nuevos contenidos o en situaciones distintas de aquellas en que fue adquirido. Hay también transferencia en casos en los que el aprendizaje anterior facilita u obstaculiza el nuevo" (p.15).

En ese sentido, se podría afirmar que los estudiantes del grado 7-3 de la muestra, adquirieron -algunos en mayor medida que otros-, determinado grado de trasferencia; el grado viene supeditado por los niveles de desempeño que tienen dichos estudiantes, sin embargo, se puede notar en los estudiantes de desempeño académico bajo, que en algunas actividades adquirieron dominio sobre el tema, superando incluso, a aquellos que poseen un desempeño académico básico. Una de las razones podría hallarse en el tipo de actividad que se desarrolló en su momento, es decir, la SD respondió a diferentes actividades, lo que permitió una variedad de estímulos favoreciendo diferentes formas de aprendizaje. Al contener actividades tales como, dramatizado, noticiero, técnicas de lectura (método IPLER), reconstrucción de lecturas a través del "rompecabezas de lectura", el contraste de fuentes históricas, la socialización y discusión en clase, el trabajo individual y colectivo, brinda la posibilidad que los estudiantes se identifiquen más con unas que con otras estrategias, además, se convierte en una secuencia incluyente al

permitir que con toda esta variedad, estudiantes de todos los desempeños académicos puedan responder a cualquiera de ellas.

Un ejemplo de ello se puede observar en el análisis que hace el estudiante 8 en la actividad de las fuentes históricas (ver tabla 12), donde logra construir un argumento coherente que sustenta su idea y hace inferencias a partir del documento. Este estudiante, cuyo rendimiento académico en el área de Ciencias Sociales no ha sido bueno en el primer semestre del año, logra en las socializaciones realizar aportes valiosos, que incluso estudiantes de mejores desempeños, no habían inferido; otra referencia se tiene con el estudiante #7, el cual en la elaboración del friso, identifica dos de los tres grupos sociales de la época, lográndolos recrear por medio de una historia o cuento, aspecto que ninguno del grupo realizó, aunque, todos los estudiantes de la muestra en esta actividad, lograron el objetivo y a partir de la lectura identificaron los grupos sociales, materializándolos en el friso. Esto lleva a replantear actividades de todo tipo en el área que logre involucrar el quehacer de todos los estudiantes.

La transferencia se evidencia en la manera como los estudiantes asocian la información sobre el tema de las relaciones sociales en el feudalismo, con las establecidas hoy; por ejemplo, en la tabla 11 los estudiantes realizan una comparación entre la Edad Media y la actualidad, partiendo de la información obtenida a lo largo de la SD, extrapolándola a las vivencias que han tenido, lo que han visto o escuchado con respecto al campo. Igualmente sucede con el texto comparativo del campesino medieval y el campesino de la actualidad, donde logran asociar información, la cual pasa a ser significativa, cuando establece la relación con situaciones conocidas o cercanas. Si bien la expresión de sus apreciaciones o comparaciones en algunos estudiantes de la muestra se hacen de manera sencilla, el objetivo de la actividad se logra en la

medida en que asocian la información y, aquellos hechos lejanos que resultaban ser tan ajenos a situaciones cotidianas de hoy, ya no le son tan extrañas.

En ese sentido, en la socialización sobre los temas se les presenta a los estudiantes situaciones problemas, como se mencionó en el tema 2, sesión 2, donde se les pide que piensen acerca de ¿qué pasaría si nos devolviéramos en el tiempo y nos lleváramos al Papa actual, con todo su pensamiento e ideas? En la elaboración de sus respuestas dejan ver que efectivamente, identifican la gran diferencia ideológica que existe en ambos momentos históricos, por lo que dichas respuestas pasan por el lugar de la reflexión, son críticas y muy coherentes.

Lo expuesto anteriormente, evidencia que hubo un proceso de transferencia, en el que utilizaron información adquirida en el desarrollo de la SD, para analizar y reflexionar sobre algunos hechos del presente. Las estrategias de enseñanza, ayudaron a la generación de la transferencia, por ejemplo, las analogías comprendidas como "proposiciones que indican que una cosa o evento concreto o familiar es semejante a otro desconocido y abstracto o complejo" (Díaz Barriga & Hernández, Gerardo, 2002), fue importante para encauzar el conocimiento; también, todo este proceso está alineado con Ausubel (1983), quien plantea dos situaciones importantes para el aprendizaje que son: uno, el material utilizado que sea significativo y dos, la disposición que tienen los estudiantes para aprender; condiciones que, de acuerdo a los resultados, se cumplieron.

En relación con los aprendizajes los estudiantes manifestaron en la encuesta que

Tabla 17. Respuesta 9 de la encuesta

9. La forma de trabajo que se propuso me permitió entender y aprender nuevos temas		%
Muy de acuerdo	16	57
De acuerdo	10	36
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	2	7
En desacuerdo		0

Tabla 18. Respuesta 11 de la encuesta

11. Las actividades me ayudaron a desarrollar habilidades para comprender lecturas		%
Muy de acuerdo	8	29
De acuerdo	17	61
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	2	7
En desacuerdo	1	4

Según lo anterior, hay un reconocimiento de adquisición de aprendizaje significativo representado en el 57% de los estudiantes; en la pregunta 11, si bien los resultados son positivos, la categoría de acuerdo, indica que aún hay aspectos por reevaluar que pueden estar en el mejoramiento de los instrumentos o en la aplicación del método IPLER, de manera continua y permanente.

7.3.3 Comprensión

Siguiendo la propuesta teórica de Perkins (2006) de enseñanza para la comprensión y como se explicitó en el apartado anterior, la SD planteó diferentes alternativas o mecanismos que posibilitaran el aprendizaje por parte de los estudiantes, pero, un aprendizaje basado en un proceso comprensivo, es decir, no en la memorización de datos puntuales, sino, la apropiación de

la información de tal manera que éste a través de ejemplos, analogías y contrastes, dieran cuenta de una transferencia y encontraran en la información adquirida significado y sentido, como lo describe Meirieu (1992) cuando se refiere a la creación de sentido en el momento en que la nueva información interactúa con las estructuras de pensamiento preconcebidas.

En ese sentido, podría afirmarse que, los estudiantes al realizar las analogías y plantearse situaciones puntuales de las relaciones sociales en el feudalismo y la actualidad, que les exigiera recurrir a sus imaginarios y representaciones, ya estaban creando sentido, es decir, la información nueva trascendería el plano de lo abstracto, para convertirlo en algo vivencial; en esos momentos se crea comprensión. Se tiene que los estudiantes de la muestra logran establecer relaciones con la historia, por ejemplo, el E8 cuando realiza la lectura de las fuentes históricas y hace una intervención grupal, identifica las consecuencias que el hecho en cuestión tendría en una época como la nuestra y además presenta juicios de valor en los que deja ver su percepción frente al hecho. Teniendo en cuenta el desempeño académico de este estudiante, se percibe un logro significativo en su aprendizaje e incluso algunas de las intervenciones suelen estar mejor elaboradas que el resto de los estudiantes. Por su parte, los estudiantes de desempeño académico básico (E5 y E6) identifican los elementos básicos como son los estamentos sociales del medioevo y lo relacionan con los estratos sociales, sin embargo, dejan claro en la participación y los escritos que guardan estrecha relación en cuanto grupos sociales, pero, tienen diferentes connotaciones de acuerdo al tiempo histórico. Los estudiantes de desempeño superior y alto (E1 a E4), establecen con mayor facilidad relaciones, pues son más precisos en las ideas que manifiestan y elaboran preguntas a la docente relacionadas con el tema que ayudan a complementar la información adquirida con las actividades.

Por otro lado, la secuencia didáctica contó con estrategias para la comprensión en el proceso de enseñanza-aprendizaje tales como objetivos, que generan expectativas y una orientación al estudiante de las metas a alcanzar; organizadores previos, en este caso los videos que proporcionan las nociones generales del tema y establece la sinapsis entre lo que se sabe y la nueva información (Díaz Barriga & Hernández, 2002); analogías, que permite aterrizar lo abstracto a situaciones concretas y familiares; preguntas intercaladas que indagan por concepciones, pero también, generar conocimiento a través de la reflexión; organizadores gráficos como la guía CQA, que organiza y presenta de manera visual los aprendizajes; mapas conceptuales, como organizadores de la información y por último el juego de roles fue importante para la comprensión, pues debían transmitir y explicar lo aprendido a través de una corta historia que les exigía pensarse cómo llegar a los compañeros para que entendieran lo que en ella mostraban.

> El lenguaje verbal y el lenguaje no verbal (cine, música, pintura, etc.), la diversidad lingüística, la gestualidad, la emocionalidad, la comprensión de las diferencias, las semejanzas entre el habla y la escritura y el papel mediador de la lectura, se vinculan a nuestra capacidad de comprender, interpretar y elaborar contenidos comunicativos, para la interpretación del mundo, la expresión de la subjetividad y el ejercicio de nuestra ciudadanía" (Ministerio de Educación Nacional, sin fecha).

El teatro como alternativa de aprendizaje conlleva a la comprensión; revisando los guiones (anexo 14), se puede encontrar que en ellos hay historias creativas, unas con más exigencias que otras, pero finalmente el ejercicio de mostrar las dos situaciones (feudalismo y actualidad), de identificar los grupos sociales de ambas épocas, la forma de relacionarse unos con otros, logra el

objetivo. Dentro de la muestra, se encontró con estudiantes tímidos que en un principio presentan cierta resistencia a actuar (E6, E7, E8) manifestando pena, pero, el trabajo en equipo y la iniciativa de sus compañeros con la actividad, hizo que se superaran las barreras y se expresaran de manera espontánea.

Por otro lado, las guías CQA, como organizador de la información fue importante en la medida en que allí el estudiante podía ver reflejado sus propios avances, desde el antes de trabajar el tema, sus ideas, nociones y el después, lo que aprendió, entablando al mismo tiempo una comparación de su estado, progreso. De acuerdo con lo observado en las guías CQA, estudiantes de todos los desempeños académicos, consignan las ideas que creen responden a los cuestionamientos realizados por la docente; es de destacar que en este punto de la guía CQA, no existe respuestas buenas o malas.

Cuando registran sus aprendizajes al final de cada actividad, se puede notar que los estudiantes que tienen un rendimiento académico superior y alto (E1, E2, E3, E4) elaboran ideas coherentes y poseen claridad en los conceptos, mientras que, los estudiantes que tienen un desempeño bajo (E7 y E8), poseen nociones acerca de los conceptos y sus ideas son más limitadas, sin embargo, se puede notar un cambio en los aprendizajes y en las concepciones que tenían al iniciar la actividad. Los estudiantes con desempeño básico (E5 y E6), logran poco a poco durante el proceso articular unos conocimientos con otros y se nota un avance en la parte escritural. En ese sentido, mientras se logra avanzar en las siguientes guías CQA, se puede notar una idea mucho más clara sobre los temas y los conceptos; esto se debe a que los estudiantes han adquirido algunas nociones, por las actividades anteriores, es decir, a medida que van registrando los conocimientos previos en una nueva guía, los estudiantes ya parten de una idea mucho más

cercana al tema en cuestión. Esta situación sucede con los 8 estudiantes de la muestra con diferentes niveles de desempeño académico, no obstante, el avance y progreso en sus registros, dan muestra del alcance de la comprensión.

Uno de los elementos encontrados es la limitación en el lenguaje, sobre todo se nota en los estudiantes E5 a E8 (desempeños básico y bajo); esto obedece a que los estudiantes no tienen un nivel de lectura alto y no hace parte de sus hábitos cotidianos, pero pese a ello se nota un gran esfuerzo por expresar las ideas de acuerdo como son comprendidas; esta situación se notó en el noticiero, pues la docente intervino en la aclaración de dudas y explicación de algunas situaciones, ya que les fue difícil comprender algunos textos, por su lenguaje. Esto es un indicativo de que hay que fortalecer la lectura. El estudiante 1 y 2, evidencian en dicha actividad, mayor apropiación de la información, fueron claros en el mensaje y acercaron la información a un lenguaje inteligible para el resto de compañeros. Sus niveles de lectura y escritura son buenos, evidenciado en las actividades de aula, en las que participan y dan cuenta de ello. En ese mismo orden de ideas, en la lectura de las fuentes históricas, aportó mucho los conocimientos adquiridos en las actividades anteriores, para la interpretación de los dos documentos, pues si éstos no se hubiesen adquirido, la interpretación había sido más complicada, ya que, manifestaron que el vocabulario estaba "duro".

En lo referente a los mapas conceptuales o redes conceptuales, según Díaz Barriga y Hernández (2002) *"son estrategias para promover una organización global más adecuada de la información nueva a aprender (mejorar las conexiones internas)"*, permiten tener una visión gráfica de los conceptos más importantes. Cuando los estudiantes se enfrentaron a la elaboración del mapa, no fue fácil identificar los conceptos claves, pues aún escriben textos largos y en

algunos casos hay ausencia de conectores; ello evidencia debilidades en la capacidad de síntesis al leer un texto. Aunque en otras áreas ya han realizado este ejercicio, es importante insistir en la elaboración de estas herramientas, pues si bien al construir el mapa hubo dificultades, a la hora de socializar el tema los estudiantes dieron cuenta de gran parte de la información. Esto se debe a dos situaciones: una, que para ellos hubo situaciones dentro de la lectura que fueron significativas y que llamaron la atención y dos, al organizar la información, es más fácil la retención de la misma, puesto que la realización del ejercicio implica leer, pensar la manera como se organiza, la forma de relacionar unos datos con otros e identificar lo que podría ser más importante. Esta actividad, moviliza su estructura cognitiva, sus saberes, incorporándose la nueva información, por lo tanto, se crea transferencia de información, que se materializa en las intervenciones de los 8 estudiantes en cuestión, quienes constantemente asocian la información; por ejemplo, trabajando un tema del área de Democracia acerca de las formas de gobierno, el E6 comienza a comparar el sistema democrático con el de la monarquía en el medioevo, estableciendo algunas características y otro estudiante del grupo, realiza una crítica sobre el mal uso del poder en ambos sistemas. Ello demuestra que efectivamente los conocimientos adquiridos, son representativos para los estudiantes. La tarea y el reto posterior desde el rol de docente, es entrenar en la lectura y en la identificación de los aspectos más importantes en ella, que posibilite mayor comprensión y análisis, para el resto del grupo.

Finalmente, la realización de las actividades y el manejo de la información por parte de los estudiantes, indistintamente del nivel de desempeño de éstos, muestran un proceso comprensivo, en uno u otro grado. Cuando el estudiante comprende, desarrolla habilidades que pueden ser utilizadas en diferentes contextos, al respecto se preguntó en la encuesta:

Tabla 19. Respuesta 12 de la encuesta

12. Las actividades me ayudaron a desarrollar habilidades para expresar mis ideas		%
Muy de acuerdo	9	32
De acuerdo	19	68
Ni de acuerdo ni en desacuerdo		0
En desacuerdo		0

Nuevamente el balance de los aprendizajes es positivo, ello es un indicio de que, en este aspecto, la SD fue un acierto; llama la atención que 4 estudiantes, quienes representan el 14% (ver tabla 17 y 18), no le significó o representó un aporte para su aprendizaje (ni de acuerdo ni en desacuerdo), pero que contrastado con las observaciones de campo hechas por la docente y por las producciones sumadas a la realización de las actividades, muestran buenos resultados. Sólo un estudiante del grupo total de 28 estuvo en desacuerdo con que las actividades no le aportaron para la comprensión de lecturas más no del tema como tal.

7.3.4 Orientación al logro

Esta variable hace referencia a los objetivos propuestos en la secuencia didáctica los cuales unidos a los esfuerzos de los estudiantes, logran gestionar el conocimiento y contribuir a su formación. Al iniciar cada actividad de la secuencia didáctica, los estudiantes tenían en su planeación los objetivos trazados, por los cuales debían concentrar sus esfuerzos para alcanzarlos; si bien la encuesta revela (Ver tabla 20) que sólo el 25% está muy de acuerdo, es decir, que 7 estudiantes cumplieron con la metas en su totalidad, en general, la mayoría de los objetivos se cumplieron para el 43% (12 estudiantes) y otros 9 estudiantes, que representan el 32%, no se encuentran identificados con ninguna posición. Frente a esta situación hay que

destacar 2 eventualidades; una, obedece a que dos estudiantes desertaron del sistema durante 1 mes o mes y medio y segundo, otros dos estudiantes presentan inasistencia reiterada, lo que rompe con el proceso de aprendizaje que se viene gestando con el grupo y es probable que estos estudiantes se encuentren en ese 32%, los 5 estudiantes restantes es probable que hayan articulado los objetivos a la gestión del conocimiento de manera parcial, pero, independientemente de estas circunstancias, para el 68% de los estudiantes sí gestionaron el conocimiento a través del logro de los objetivos y de los esfuerzos realizados por ellos. Como docente, que evalúo el proceso y observando constantemente el trabajo, sí hubo esa articulación entre objetivos y niveles de esfuerzo, incluso, los de desempeño académico bajo y básico realizaron sus producciones; una muestra de ello es que, finalizando el período académico los estudiantes aprobaron el área entre los que se encuentran los 8 estudiantes de la muestra quienes cumplieron a cabalidad con las actividades planeadas; sólo 3 del grupo total de los 28 estudiantes, no cumplieron con las expectativas del trabajo.

Tabla 20. Pregunta 10 de la encuesta

10. Los objetivos de las actividades propuestos en la planificación, se cumplieron totalmente		%
Muy de acuerdo	7	25
De acuerdo	12	43
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	9	32
En desacuerdo		0

En lo que respecta a los logros alcanzados y aunque la evaluación sumativa no es el objeto de este trabajo, es importante señalar en cuanto a la muestra, que al obtener los 8 estudiantes una valoración aprobatoria del área, es un indicativo de los logros alcanzados por los mismos, es decir, que cumplieron con los objetivos planteados para las actividades en mayor o menor

medida de acuerdo a sus habilidades y ritmos de aprendizaje.

7.3.5 Estrategias de Enseñanza - Aprendizaje

Esta categoría se relaciona con la metodología utilizada para las diferentes actividades; indaga por los medios, mecanismos y estrategias utilizadas en el salón de clase, para llevar a cabo el desarrollo de la secuencia didáctica. Para el análisis de esta categoría, se tienen en cuenta las apreciaciones de los estudiantes, manifestadas en la encuesta, además del trabajo observado en el aula. La metodología es importante para lograr el éxito en las actividades, pues como se mencionó anteriormente, la aplicación de diferentes estrategias, posibilitan la participación de todos los estudiantes, independientemente de su nivel de desempeño, estimulando la gestión de los aprendizajes y por ende promoviendo el aprendizaje autónomo. Como se muestra en la Figura 25, la metodología utilizada aporta a que el estudiante sea su propio supervisor de los alcances y las limitaciones que va teniendo en el camino y por lo tanto genere autonomía.

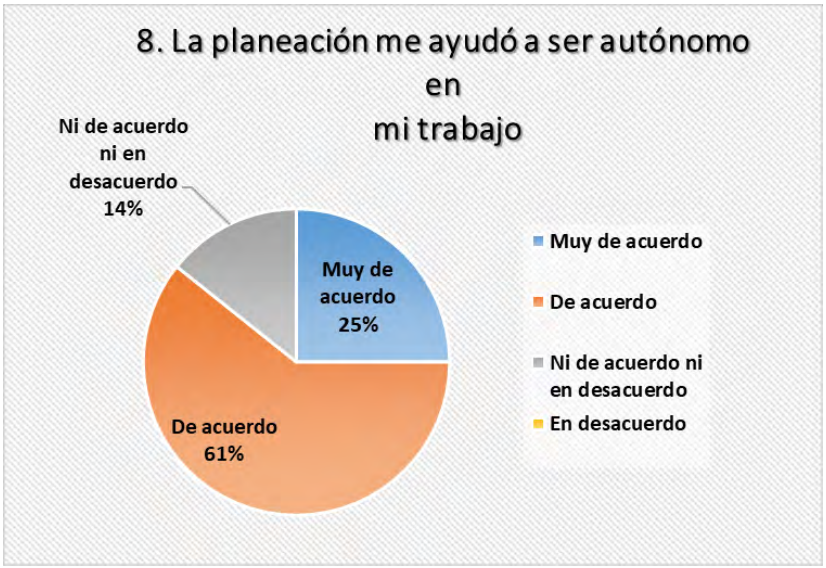


Figura 27. Pregunta 8 de la encuesta

7.3.6 Aprendizaje Autónomo

El aprendizaje autónomo puede definirse como la intervención del estudiante en su proceso de aprendizaje; este puede partir de la estimulación en el aula y de la motivación a la hora de asumir responsabilidades. El aprendizaje autónomo está relacionado con la orientación al logro, puesto que debe gestionar sus propios aprendizajes; en los estudiantes de la muestra se evidencia que aquellos que tienen desempeño académico superior y alto (E1 a E4), son más autónomos en su aprendizaje pues buscan información adicional que les permita aclarar dudas y conocer aspectos adicionales que han llamado la atención sobre las temáticas en cuestión. En cuanto a la autonomía lograda frente a sus responsabilidades y compromisos ante las entregas y producciones, se afirma que los estudiantes de la muestra fueron autónomos puesto que no sólo respondieron con las actividades sino, que ellos mismos iban evaluando el proceso y guiados por la programación entregada, la docente no tuvo que señalar cuándo ni qué entregas realizar, pues esto corrió por su propia cuenta. Algunos estudiantes del grupo en general, les costó un poco más asumirlo e inicialmente hubo mora en las primeras entregas, pero luego, fueron amoldándose a la metodología de trabajo alcanzando un grado considerable en la autonomía.

En la figura 28 el 82% de los estudiantes, aseguran que las actividades planteadas en la clase le ayudaron para aplicar los nuevos conocimientos; esto es posible bajo dos condiciones, la primera, que el estudiante vea utilidad en aquello que aprende y segundo, que en su estructura cognitiva la nueva información sea significativa; sumado a ello, la disposición al aprendizaje es fundamental, sin él, no puede haber una iniciativa que lleve a la indagación por fuera del aula.

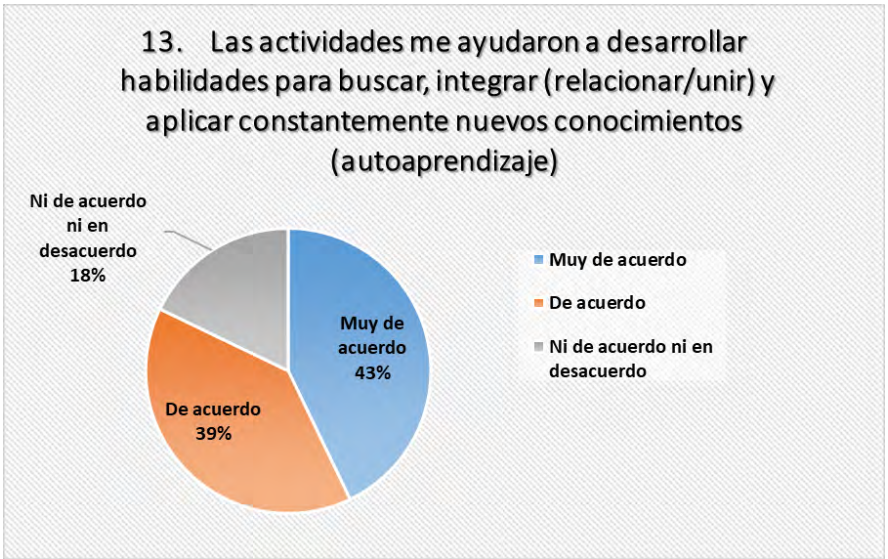


Figura 28. Pregunta 13. Resultados de encuesta

En las guías CQA (ver rejillas) y el método Ipler (ver figura de la 15 a la 21), los estudiantes presentan diferencias en sus escritos, los de desempeño académico superior y alto muestran una información más completa, producto (según lo manifestado por ellos) de lo visto en algunos videos que se sugirieron al inicio del trabajo e información adicional consultada por ellos como ya se mencionó anteriormente, evidenciándose la motivación y disposición para el aprendizaje. Los de desempeño académico básico y bajo, acudieron a lo socializado en las clases y al material trabajado en las mismas para establecer relaciones y comparaciones.

Al respecto, Díaz Barriga y Hernández (2002) exponen:

> En el plano pedagógico motivación significa proporcionar o fomentar motivos, es decir, estimular la voluntad de aprender. En el contexto escolar, la motivación del estudiante permite explicar la medida en que los alumnos invierten su atención y esfuerzo en determinados asuntos, que pueden ser o no los que desean sus profesores; pero que en todo caso se relacionan con sus experiencias subjetivas, su disposición y razones para

involucrarse en las actividades académicas. (p. 69)

En este sentido, la participación de los estudiantes fue activa y presentaron disposición para la realización de las actividades, unos en mayor medida que otros, dependiendo de la naturaleza de la actividad, por ejemplo, los estudiantes que gustan del dibujo, se esforzaron por realizar frisos muy bonitos, en lo que plasmaron su creatividad. De ahí la importancia del planteamiento de diferentes actividades que despierten la motivación; reforzando este planteamiento se tiene que el 82% de los estudiantes afirmaron que las actividades fueron variadas e interesantes (Figura 29). Cabe destacar que los estudiantes de la muestra (E5, E7) en una evaluación grupal acerca del trabajo, manifiestan su agrado por la mayoría de las actividades presentadas destacando la facilidad para el aprendizaje de varios aspectos. Los E1, 2, 3 y 4 se sintieron a gusto con todas incluso con aquellas en las que exigía hablar ante el público (grupo); estos estudiantes se disponen ante las propuestas de trabajo en el aula y ello lo demuestra su desempeño académico.

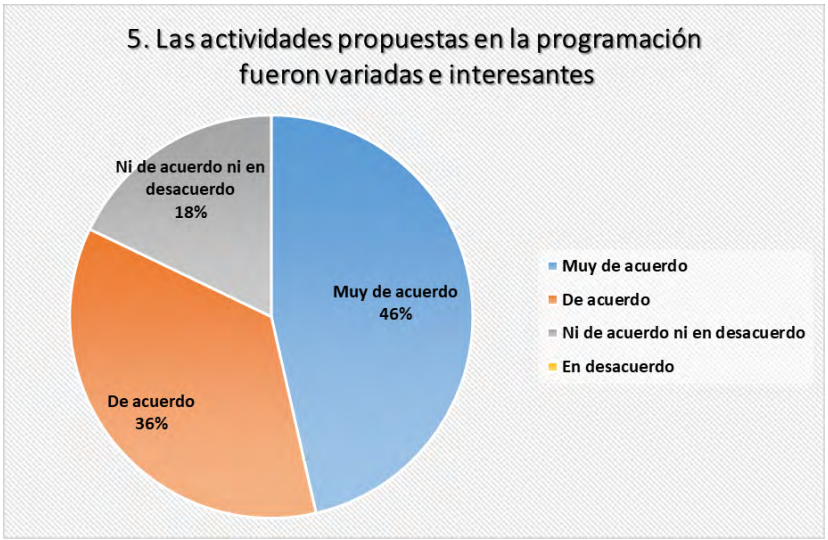


Figura 29. Respuesta Nº5 de la encuesta

Esta característica influye en el aprendizaje autónomo por lo que motiva hacia tal proceso. Cuando se terminaban las actividades, se hacía una evaluación en el grupo y para el caso del noticiero uno de los estudiantes de la muestra, de desempeño básico, expresaba que se había sentido como una presentadora. Otros estudiantes pidieron seguir realizando actividades como estas en el área. Además del aprendizaje autónomo, la autonomía misma se puso a prueba con el manejo del portafolio, el cual tuvo la característica de ser un instrumento que permitió el seguimiento del proceso de aprendizaje por parte del propio estudiante. Sobre este tema se hablará en la siguiente categoría.

7.3.7 El Portafolio

En esta categoría se hace una reflexión del papel que jugó el portafolio como herramienta para facilitar tanto los aprendizajes como la organización del trabajo. Siguiendo la línea de ideas de Barberá (2005), el portafolio a través de sus instrumentos permitió, en términos de aprendizaje, la organización de las ideas, el registro de los aprendizajes sincronizados con los temas y las actividades, la reflexión sobre los hechos por medio de las lecturas y el proceso metacognitivo del que se hablará más adelante. El portafolio presentado a los estudiantes, contaba con las características que, según el autor en mención, debía tener: contenidos, objetivos de aprendizaje, la evaluación, los temas y la actividad de cierre de los temas. En la figura 30 se observa que para el 96% de los estudiantes el trabajo con el portafolio fue productivo, pues además de ayudarles a organizar la información a través de los organizadores gráficos, como la guía CQA, facilitó la preparación de sus actividades e insumos para el desarrollo de las actividades.

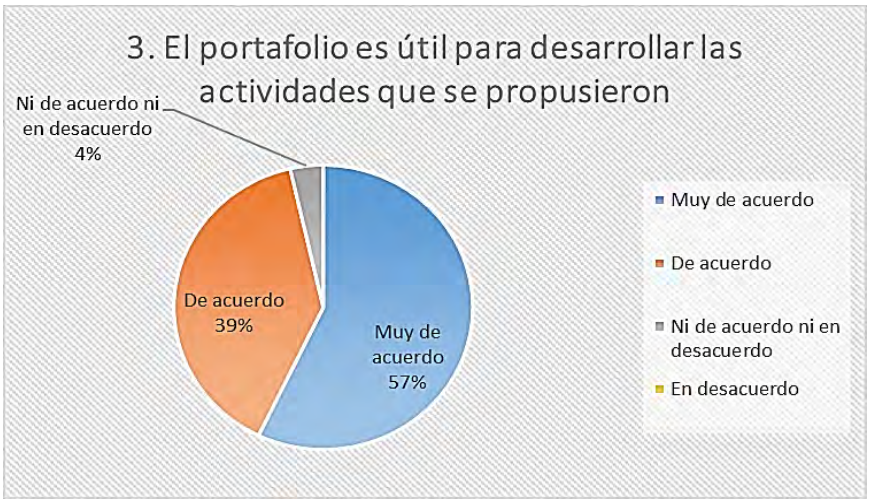


Figura 30. Respuesta 3 de la encuesta

Este tipo de organización ofrecía al estudiante la carta de navegación para la realización de su trabajo, pues éste antes de llegar a la clase, previamente debía hacer revisión para enterarse tanto del tema a trabajar, como los instrumentos a utilizar, las actividades y la manera como sería evaluado. Hay que tener presente, que es la primera vez que el grupo se enfrentaba a este tipo de instrumentos y de metodología por lo que inicialmente, fue bastante complejo su manejo.

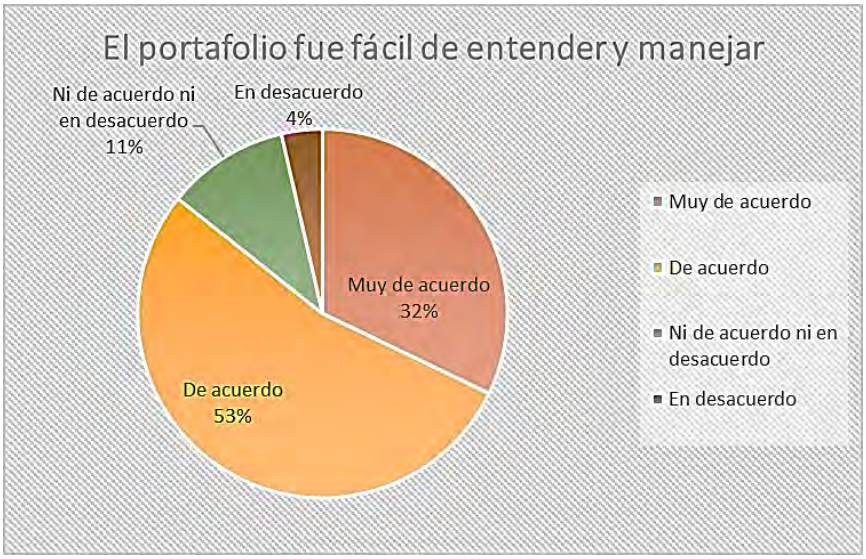


Figura 31. Pregunta 1 de la encuesta

Aunque la encuesta arroja datos positivos (85% de aceptación del manejo fácil del portafolio), se debe tener presente que ésta se realizó al final de la aplicación de la SD, por lo que ya había un "entrenamiento" hacia su manejo. Cuando empezaron a trabajar con él, la mayoría de los estudiantes llegaban al salón de clase sin los materiales y sin saber sobre lo que se iba a trabajar, por lo que en varios casos el trabajo se retrasó.

También, el diligenciamiento de los instrumentos, fue traumático puesto que no estaban familiarizados con ninguno de ellos; las preguntas sobre la manera de llenarlos, el momento de hacerlo y el momento de terminarlo, fueron constantes y repetitivas

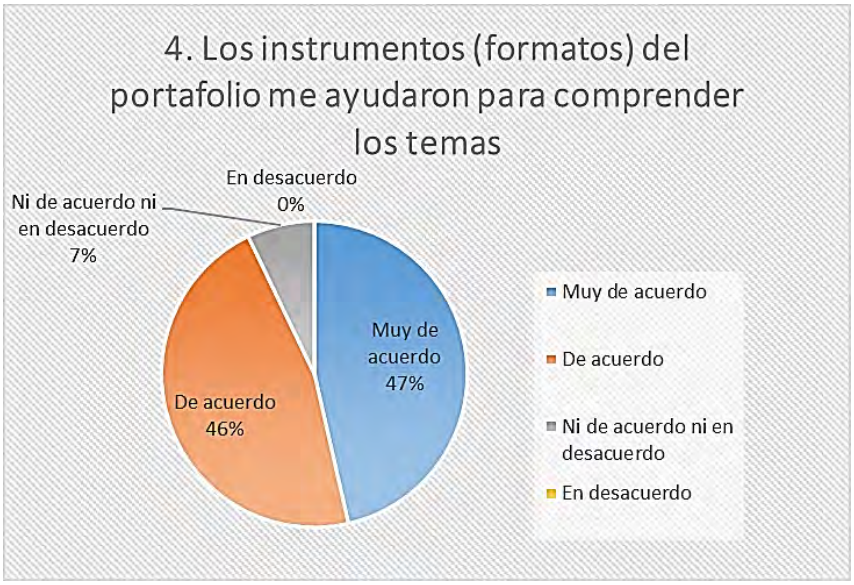


Figura 32. Pregunta 4 de la encuesta

Al término de la secuencia, los instrumentos tuvieron aceptación y no presentaron mayor dificultad, reconociéndole su aporte para la comprensión de los temas, por ejemplo, el método IPLER como estrategia para comprender la lectura, es importante porque intenta que el estudiante realice un desglose del texto y a hacer inferencias a partir del título, las imágenes que

haya en él, citar textualmente y luego con sus propias palabras, expresar las ideas. Con relación a este último aspecto del instrumento, aún se evidencia algunas dificultades a la hora de expresar de manera espontánea las ideas; como se mencionó anteriormente, las debilidades en el lenguaje aún están por superarse. Nótese que en la figura de la 14 a la 20 de la implementación del método IPLER, algunas de las respuestas que los estudiantes dan a sus preguntas, son ideas cortas, que no logran formar un texto continuo, pero, se nota un gran esfuerzo por expresarlas y argumentarlas de la manera como lo han comprendido, de hecho, entre los estudiantes de la muestra, con diferentes desempeños académicos, no hay una línea clara de diferencia entre uno y otro a la hora de registrar las respuestas, es decir, la manera de expresar son muy parecidas pero se identifica la comprensión de la lectura en los 7 estudiantes al responder sus propios interrogantes; esto muestra el avance de los estudiantes con desempeños básico y uno de desempeño bajo. El estudiante #8 de bajo desempeño, argumentó no entender cómo registrar este punto en su portafolio. En los instrumentos restantes, los estudiantes, comprendieron para qué y por qué se hacían.

En ese sentido, es indispensable hacer una revisión o seguimiento de su manejo, para ello se hace una reflexión puntual acerca de su organización, teniendo en cuenta que ésta no es igual en todos los estudiantes.

7.3.7 Organización del trabajo

La organización del trabajo del estudiante, pasa por el lugar del registro de las actividades en cuadernos o carpetas, pero se evidencia la importancia de rituales o disciplina de trabajo. Este tipo de disciplina en la organización del trabajo, lo materializan los estudiantes por medio del

portafolio, el cual trasciende el uso limitado de recolección de datos para ser un instrumento de orientación de las actividades, reconocimiento de los objetivos, seguimiento de procesos y también registro de actividades.

En la revisión de los portafolios de los 8 estudiantes, se identifica un portafolio con sus instrumentos debidamente diligenciados y su propia evaluación del proceso. Los estudiantes con desempeño superior, han organizado de manera autónoma su portafolio, es decir, realizan separatas por temas, incluyen hojas adicionales de registro de aprendizajes que desbordan los instrumentos originales, guardan los insumos de las actividades y las producciones, realizan las reflexiones de sus tareas y manejan impecabilidad en todo su trabajo. Los estudiantes de desempeño alto, igualmente logran organizar su trabajo, producciones, impecabilidad, registros, asemejándose y siendo muy cercano a la dinámica de los primeros estudiantes; aquellos que poseen un desempeño académico básico, manejan en su portafolio lo indispensable de su contenido, sin embargo, algunos instrumentos están pero no hay un registro minucioso de su desempeño, igual sucede con los estudiantes de desempeño bajo, quienes también presentan su portafolio, pero falta ser más riguroso en su manejo.

Teniendo en cuenta el manejo y la experiencia que los estudiantes tuvieron con el portafolio, manifiestan que este les ayudó a organizarse mejor (figura 33), a encontrar toda la información necesaria para el desarrollo de las actividades y a registrar oportunamente los aprendizajes. Generalmente, estaban habituados a que el área se manejara desde el dictado y el taller, pero, realizar este proceso ha sido para ellos enriquecedor; pese a que no todos los estudiantes se organizan de la misma manera y llevan su portafolio con las mismas exigencias, el iniciar un trabajo como este, ha sido un reto muy grande, además, promovió la autonomía; los

estudiantes están habituados a que el docente reiteradamente, recuerde tanto sus deberes o tareas, como las actividades de la clase, pero con esta herramienta, son ellos los que están al tanto de su propio proceso.

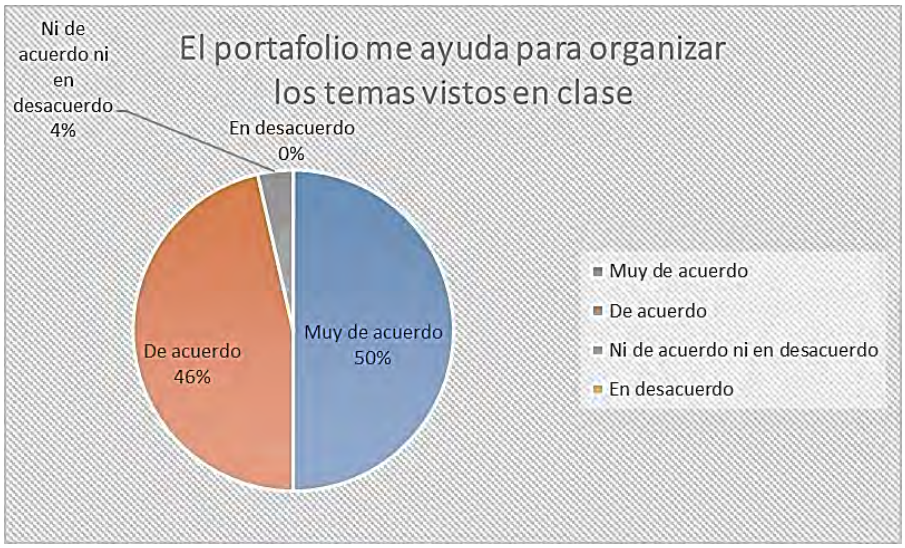


Figura 33. Pregunta 2

7.3.8 Trabajo Cooperativo

Esta categoría de análisis lleva a una profunda reflexión y al replanteamiento de trabajos en grupo, los cuales terminan siendo actividades recargadas en unos cuantos estudiantes y donde el juego de roles a través de las responsabilidades compartidas se invisibiliza. El trabajo cooperativo en la secuencia didáctica cumple el papel de generador de conocimiento en la interrelación con sus pares (los estudiantes); es un espacio de cooperación mutua para la consecución de metas de aprendizaje. El trabajo cooperativo, posibilita el aprendizaje cooperativo como se afirma a continuación

En el aprendizaje colaborativo/cooperativo se generan ambientes que posibilitan el intercambio de ideas, el desarrollo de habilidades comunicativas y sociales; además el logro de metas se da en cooperación con otros. Desde el aprendizaje colaborativo/cooperativo cobran vida las teorías de aprendizaje de Piaget y Vygotsky (Universidad EAFIT, 2008).

En la SD, algunas de las actividades fueron necesarias desarrollarlas de manera individual y otras colectivamente (Figura 32); este trabajo cooperativo, posibilitó que entre estudiantes se fortalecieran las relaciones de convivencia y de aprendizaje, además del desarrollo de competencias comunicativas, a propósito, la comunicación es la variable analizada a continuación.

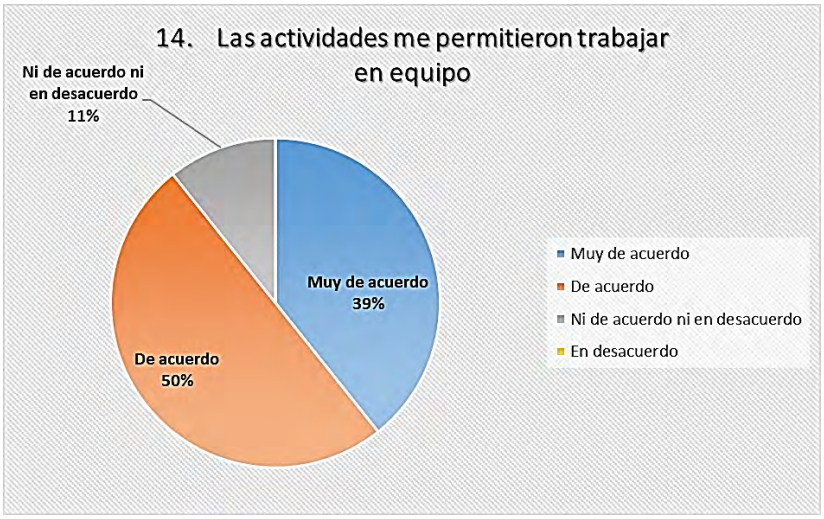


Figura 34. Pregunta 14 de la encuesta

En la figura anterior, se evidencia una alta preferencia de los estudiantes por desarrollar el trabajo colaborativo, entre otras porque encuentran uno, apoyo de los pares para la comprensión de los temas (figura 35) y dos, porque cada miembro del grupo al tener un rol, se convierte en alguien importante dentro del equipo.

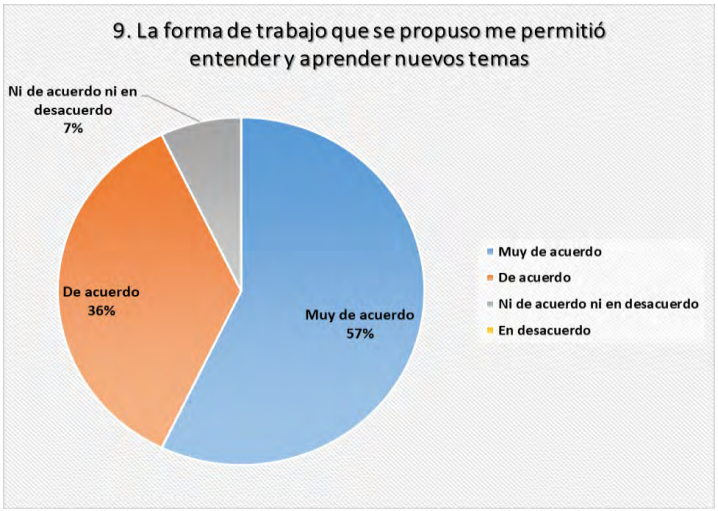


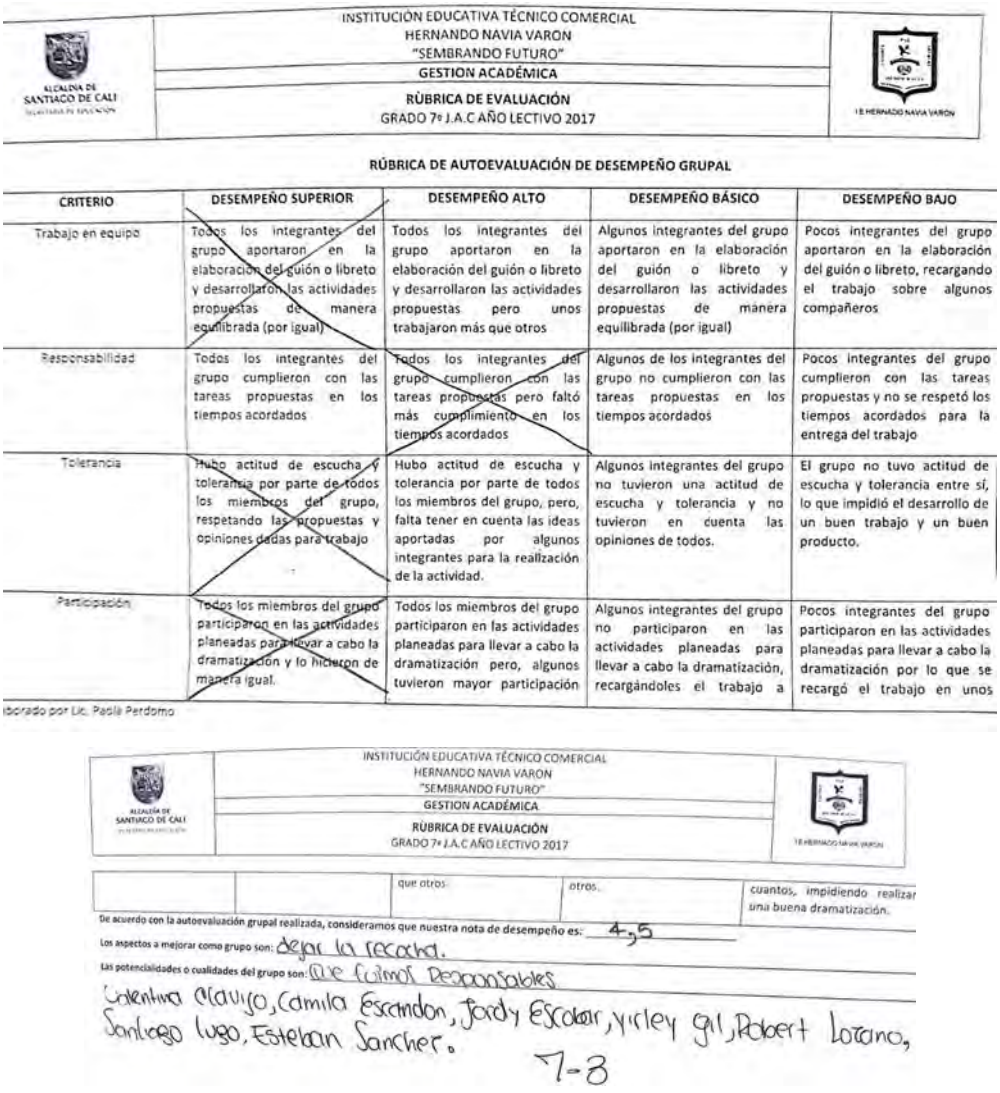
Figura 35. Respuesta 9 de la encuesta

De igual forma, en el trabajo cooperativo la competencia comunicativa es primordial para el entendimiento entre el grupo en términos del trabajo y de la convivencia El proceso de comunicación es inherente al ser humano y el vehículo para el aprendizaje; la competencia comunicativa, favorece no sólo la transmisión de conocimiento sino, la construcción del mismo en la medida que se intercambian saberes, percepciones e información que, al trabajarse en equipo, adquieren nuevos significados.

Los estudiantes del grado 7-3, tuvieron un buen desempeño comunicativo en la interacción con sus pares durante el trabajo colaborativo. El tema 2, sesión 1, es una evidencia de ello; aquí cada uno de los estudiantes han desempeñado un rol definitivo en la consecución del objetivo trazado, donde inicialmente conforman grupos de trabajo base y luego tendrán que armar otro de acuerdo al texto suministrado, el que tendrán que analizar. Allí, en el grupo inicial, comunicarán lo discutido y serán pieza clave para armar y reconstruir la lectura. En este tipo de actividades, se pone en juego además de la comunicación, la tolerancia y convivencia, pues generalmente los estudiantes tienden armar grupos de trabajo con los compañeros con quienes sienten afinidad,

pero, para este caso, debieron armar al azar uno donde interactuaron con compañeros diferentes.

Otro ejemplo del trabajo colaborativo se puede examinar en la dramatización, en la que los estudiantes asumieron roles para llevar a cabo la actividad. Aunque en algunos se evidencia más organización que en otros, se notó acoplamiento y trabajo; luego evaluando esta actividad, algunos grupos expresaron haber tenido dificultades, no obstante, no fue una limitación para responder por el ejercicio.



INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO COMERCIAL
HERNANDO NAVIA VARON
"SEMBRANDO FUTURO"
GESTION ACADÉMICA
RÚBRICA DE EVALUACIÓN
GRADO 7º J.A.C AÑO LECTIVO 2017

ALCALDÍA DE SANTIAGO DE CALI

I.E HERNANDO NAVIA VARON

RÚBRICA DE AUTOEVALUACIÓN DE DESEMPEÑO GRUPAL

CRITERIO	DESEMPEÑO SUPERIOR	DESEMPEÑO ALTO	DESEMPEÑO BÁSICO	DESEMPEÑO BAJO
Trabajo en equipo	Todos los integrantes del grupo aportaron en la elaboración del guión o libreto y desarrollaron las actividades propuestas de manera equilibrada (por igual)	Todos los integrantes del grupo aportaron en la elaboración del guión o libreto y desarrollaron las actividades propuestas pero unos trabajaron más que otros	Algunos integrantes del grupo aportaron en la elaboración del guión o libreto y desarrollaron las actividades propuestas de manera equilibrada (por igual)	Pocos integrantes del grupo aportaron en la elaboración del guión o libreto, recargando el trabajo sobre algunos compañeros
Responsabilidad	Todos los integrantes del grupo cumplieron con las tareas propuestas en los tiempos acordados	Todos los integrantes del grupo cumplieron con las tareas propuestas pero faltó más cumplimiento en los tiempos acordados	Algunos de los integrantes del grupo no cumplieron con las tareas propuestas en los tiempos acordados	Pocos integrantes del grupo cumplieron con las tareas propuestas y no se respetó los tiempos acordados para la entrega del trabajo
Tolerancia	Hubo actitud de escucha y tolerancia por parte de todos los miembros del grupo, respetando las propuestas y opiniones dadas para trabajo	Hubo actitud de escucha y tolerancia por parte de todos los miembros del grupo, pero, falta tener en cuenta las ideas aportadas por algunos integrantes para la realización de la actividad.	Algunos integrantes del grupo no tuvieron una actitud de escucha y tolerancia y no tuvieron en cuenta las opiniones de todos.	El grupo no tuvo actitud de escucha y tolerancia entre sí, lo que impidió el desarrollo de un buen trabajo y un buen producto.
Participación	Todos los miembros del grupo participaron en las actividades planeadas para llevar a cabo la dramatización y lo hicieron de manera igual.	Todos los miembros del grupo participaron en las actividades planeadas para llevar a cabo la dramatización pero, algunos tuvieron mayor participación	Algunos integrantes del grupo no participaron en las actividades planeadas para llevar a cabo la dramatización, recargándoles el trabajo a	Pocos integrantes del grupo participaron en las actividades planeadas para llevar a cabo la dramatización por lo que se recargó el trabajo en unos

Elaborado por Lic. Paola Perdomo

INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO COMERCIAL
HERNANDO NAVIA VARON
"SEMBRANDO FUTURO"
GESTION ACADÉMICA
RÚBRICA DE EVALUACIÓN
GRADO 7º J.A.C AÑO LECTIVO 2017

ALCALDÍA DE SANTIAGO DE CALI

I.E HERNANDO NAVIA VARON

		que otros	otros.	cuantos, impidiendo realizar una buena dramatización.

De acuerdo con la autoevaluación grupal realizada, consideramos que nuestra nota de desempeño es: 4,5

Los aspectos a mejorar como grupo son: dejar la recocha.

Las potencialidades o cualidades del grupo son: Que fuimos Responsables

Valentina Olaviso, Camila Escandon, Jordy Escobar, Yirley Gil, Robert Lorano, Santiago Lugo, Esteban Sanchez. 7-8

Figura 36. Rúbrica de autoevaluación de trabajo cooperativo

En la imagen se puede observar el reconocimiento del desempeño del trabajo en equipo de uno de los grupos. Todos los equipos de trabajo realizaron la misma dinámica identificando que efectivamente y a pesar de las limitaciones, el trabajo cooperativo les fue productivo como se muestra en la figura 37.

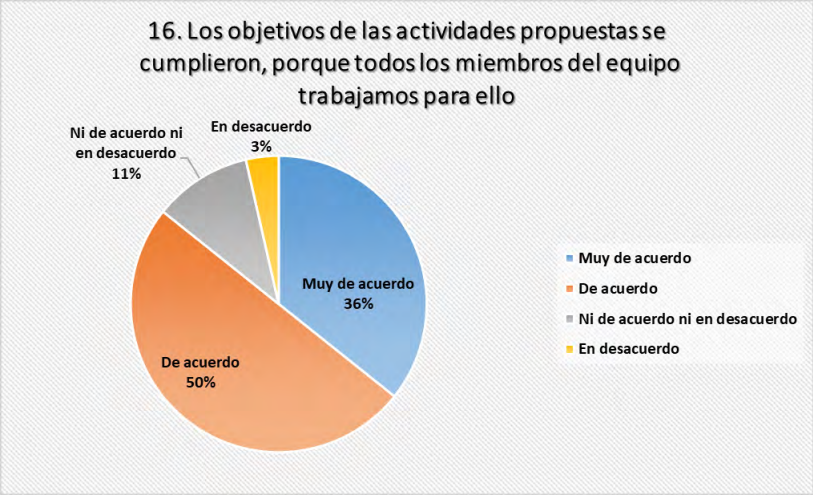


Figura 37. Pregunta 16 de la encuesta

7.3.9 Metacognición

A lo largo de la SD, la autorreflexión fue un elemento transversal que tenía como objetivo que el estudiante fuera crítico consigo mismo y consciente del desempeño que tenía en sus actividades; también que identificara las dificultades presentadas con el fin de superarlas a medida que avanzara en su proceso.

Reafirmando lo que dicen Tobón & García (2010)

La metacognición es la esencia de la evaluación de las competencias, porque es la clave

> para que no se quede en un proceso de verificación de logros y aspectos a mejorar, sino que sirve como instrumento de mejora en sí mismo. Con la metacognición atendemos al carácter instrumental de la evaluación, como recurso para la mejora del desempeño en forma continua. (p. 82)

La metacognición en los estudiantes, se expresa en la medida en que son ellos mismos los que reflexionan cómo hacen sus actividades, cuáles son las dificultades y qué deben mejorar; este último aspecto, el mejoramiento, es lo que hace que la metacognición como lo manifiesta Tobón & García, tenga sentido y significado.

Toda tarea realizada a lo largo de la secuencia didáctica, ya sea de manera individual o colectiva, pasaba por la autoevaluación como se muestra en las figuras 38 y 39 de uno de los estudiantes de la muestra.

ALCALDÍA DE SANTIAGO DE CALI
SECRETARIA DE EDUCACIÓN

INSTITUCIÓN EDUCATIVA TECNICO COMERCIAL
HERNANDO NAVIA VARON
"SEMBRANDO FUTURO"
GESTION ACADEMICA

PORTAFOLIO DE EVALUACIÓN
GRADO 7° J.A.C AÑO LECTIVO 2017
Lic. Paola Perdomo

I E HERNADO NAVIA VARON

AUTOEVALUACIÓN DE LA TAREA metodo ifter

Después de realizar tu tarea, deberás evaluarla. Recuerda que eres responsable en tu evaluación, cuando la hace de manera honesta.

En el cuadro que se te presenta a continuación, consigna (escribe) tu reflexión sobre los siguiente s aspectos:

1. Problemas/obstáculos y necesidades que tuviste con respecto a la tarea. **Problemas/obstáculos**: se refiere al material de la tarea (si era difícil para comprender, enredado), si la metodología o estrategia que utilizaste para hacer la actividad no te dio resultado, si el tema no fue claro, los impedimentos que tuviste a la hora de realizar la tarea. **Necesidades:** se refiere a que, además del material proporcionado tuviste que buscar en otro lado más información.
2. **Acción o plan de mejoramiento.** Se refiere a las acciones que tendrías que ejecutar para solucionar los problemas/obstáculos; los medios y recursos que te pueden aportar para solucionarlos o satisfacerlos.
3. **Metas.** Con base en las dificultades encontradas, cuál será tu propósito o prioridad para tu próxima tarea o actividad; cuál es la acción de mejoramiento más urgente para aplicar.

1.A. PROBLEMAS/ OBSTÁCULOS	Nue problemas con algunas preguntas que ise con la parte :P y tambien con fatecha de entrega
1.B. NECESIDADES	Tuve que investigar un poco en la web con algunos caracteristicas
2. PLAN DE MEJORAMIENTO	no hacer preguntas que no se la respuesta y tener mas concentracion
3. METAS	lograr obtener una buena calificacion

Figura 38. Autoevaluación de la tarea. Estudiante de desempeño bajo

ALCALDÍA DE SANTIAGO DE CALI
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

INSTITUCIÓN EDUCATIVA TECNICO COMERCIAL
HERNANDO NAVIA VARON
"SEMBRANDO FUTURO"
GESTION ACADÉMICA

PORTAFOLIO DE EVALUACIÓN
GRADO 7° J.A.C AÑO LECTIVO 2017
Lic. Paola Perdomo

I.E HERNANDO NAVIA VARON

AUTOEVALUACIÓN DE LA TAREA

·Después de realizar tu tarea, deberás evaluarla. Recuerda que eres responsable en tu evaluación, cuando la hace de manera honesta.

En el cuadro que se te presenta a continuación, consigna (escribe) tu reflexión sobre los siguiente s aspectos:

1. Problemas/obstáculos y necesidades que tuviste con respecto a la tarea. **Problemas/obstáculos**: se refiere al material de la tarea (si era difícil para comprender, enredado), si la metodología o estrategia que utilizaste para hacer la actividad no te dio resultado, si el tema no fue claro, los impedimentos que tuviste a la hora de realizar la tarea. **Necesidades:** se refiere a que, además del material proporcionado tuviste que buscar en otro lado más información.
2. **Acción o plan de mejoramiento.** Se refiere a las acciones que tendrías que ejecutar para solucionar los problemas/obstáculos; los medios y recursos que te pueden aportar para solucionarlos o satisfacerlos.
3. **Metas.** Con base en las dificultades encontradas, cuál será tu propósito o prioridad para tu próxima tarea o actividad; cuál es la acción de mejoramiento más urgente para aplicar.

1.A. PROBLEMAS/ OBSTÁCULOS	NO tuve concentración porque me llamaban mucho.
1.B. NECESIDADES	Solo tuve con la lectura
2. PLAN DE MEJORAMIENTO	tener más concentración
3. METAS	Para mi Proxima tarea tendre más concentración

Figura 39. Autoevaluación de la tarea. Estudiante de desempeño superior

Con este ejemplo, se puede visualizar que el ejercicio introspectivo busca no solo identificar dificultades, además, establecer metas o un plan de mejoramiento donde el estudiante sea consciente de la importancia de mejorar, no tanto por la nota sino porque todo mejoramiento lleva a interiorizar más el aprendizaje. En las imágenes anteriores, el estudiante de bajo desempeño, fue consciente de sus obstáculos al identificar su dificultad a la hora de formular preguntas, mientras que el estudiante con desempeño superior sus obstáculos no se definen por lo académico sino por el lugar de la concentración. Por otro lado, el primer estudiante reconoce haber recurrido a otras herramientas como web para ayudarse en la elaboración de la actividad, mientras que el segundo, sólo tuvo con la lectura dada en clase.

En las reflexiones realizadas, se puede ver que los estudiantes de bajo desempeño son los que tienen más dificultades que aquellos que tienen desempeño superior, pero lo más importante es el reconocimiento de ello, el primer paso, para mejorar en actividades posteriores. Sin embargo, no es una condición inamovible, pues eso depende del tipo de actividad y las habilidades de uno y otro estudiante.

Por otro lado, los estudiantes fueron bastante críticos en su autoevaluación del portafolio y en la coevaluación del portafolio del compañero, esto se puede observar en la rejilla 11 de la implementación de la SD, sobre las reflexiones que realizan de sí mismos y de su par. En la socialización sobre este aspecto, los estudiantes expresan que no habían tenido en ninguna otra área o año escolar, este paso a paso o un espacio para que fueran ellos mismos los que se "calificaran", su propio desempeño. Igualmente, dicen que no es fácil ponerse en los zapatos del profesor y "calificarle" a otros.

Se puede ver la concepción que los estudiantes tiene de la evaluación como calificación, pues tradicionalmente se ha enfocado y relacionado calificación con la nota, pero no se ha educado para la evaluación formativa. Ambas son importantes, tanto la formativa como la sumativa, porque el sistema educativo está diseñado para medir a través de una nota, pero, si se mejoran los procesos de evaluación formativa, se abre el camino para que lo sumativo también mejore. Pasó con esta secuencia donde el 86% (24 estudiantes de 28) aprobaron, el otro 14% se debió a la deserción de 2 estudiantes y dos más que tienen inasistencia y baja responsabilidad.

Al evaluar todo el proceso entre la docente y los estudiantes, resulta ser muy positivo todo el trabajo, pues sintieron que realizaron un trabajo consciente, reconociendo que hay aspectos por mejorar y que aún, hay mucho por hacer.

7.3.10 Evaluación

La evaluación en todo proceso de Enseñanza-Aprendizaje, es fundamental para identificar aciertos y desaciertos de una actividad. La presente secuencia didáctica pasó por el lugar de la evaluación tanto formativa, de acuerdo al planteamiento de Tobón & García (2010), como sumativa. Al mismo tiempo, la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, estuvieron a la orden del día, pues la evaluación no debe ser un proceso unilateral, sino que quienes son evaluados y directamente afectado, deben hacer su propio proceso de metacognición.

La evaluación, fue un elemento transversal de la secuencia didáctica, en la que a lo largo de las actividades tanto los estudiantes como la docente, realizaron el ejercicio de valoración de los aprendizajes a través de los diferentes instrumentos y de los desempeños en el ámbito personal y social.

En cuanto a los estudiantes, los resultados de la encuesta permitieron evaluar el trabajo con la SD (ver anexo 15); en ellos se evidencia un balance positivo en términos de la metodología, el portafolio, el trabajo cooperativo y los aprendizajes, sirviendo como insumo para futuros trabajos en el área de Ciencias Sociales y para que colegas de la institución puedan valerse de esta propuesta metodológica. Un valor agregado, es la aceptación por parte de los estudiantes de la metodología de trabajo.

En cuanto a la evaluación de la secuencia por parte de la docente, se establece que:

Se puede realizar la integración con otras áreas del conocimiento como lengua castellana para el fortalecimiento de competencias lectoras, pues frente a este tema se evidenció fallas en procesos de comprensión, sobre todo de aquellos estudiantes con bajos rendimientos académicos

Se puede intensificar el trabajo con más material iconográfico, favoreciendo aún más los aprendizajes de los estudiantes que tienen habilidad para este tipo de herramienta.

Se debe replicar el trabajo con esta metodología, pues a pesar de las dificultades identificadas en los estudiantes, los resultados académicos fueron positivos.

7.4 Institucionalización de la secuencia

La presente Secuencia Didáctica fue aplicada en la I.E. Hernando Navia Varón, en el grado 7-3; en el momento de la elaboración de la propuesta, se socializó en el Departamento de Ciencias Sociales, para poner en conocimiento de los docentes la estrategia didáctica que se implementaría, puesto que en la institución no es común hacer uso de ella. Luego al término de dicha implementación, se presentan los resultados a los colegas, recibiendo buenos comentarios y aportes para el enriquecimiento de la propuesta.

En el Departamento de Ciencias Sociales, como se mencionó en el planteamiento del problema, se han tomado diferentes estrategias para la enseñanza, por lo que no hay unidad de criterios y termina por hacerse trabajos buenos pero desarticulados. Al socializar la estrategia de las Secuencias Didácticas, se plantea la propuesta de institucionalizarla con el objetivo de que pueda establecerse como punto de referencia en el área, además, porque ella no desmerita el trabajo que se viene haciendo en los diferentes grupos, por el contrario, se pueden incluir como parte de las actividades de la secuencia.

Con base en lo anterior, los docentes del área de la institución educativa, acogen la propuesta con todas las bondades que ella tiene y también con el objetivo de mejorar aspectos que así lo requieran. Por otro lado, este trabajo será socializado a través de portales educativos con el fin de ofrecer a los maestros una puerta más para mejorar los aprendizajes de nuestros niños, niñas y adolescentes del país.

8. Conclusiones

- Las Secuencias Didácticas, ha sido una estrategia que, si bien ha ganado muchos espacios en el campo de la didáctica y de la pedagogía a través de sus constructos teóricos y ha venido implementándose en muchos países de América, aún falta por ser potencializada en su totalidad. En el momento del diseño de la presente secuencia e indagando sobre los distintos trabajos en el país y a nivel local, encontramos experiencias significativas muy valiosas que pueden ser un referente para la elaboración de propuestas contextualizadas y pertinentes. Al respecto, el Ministerio de Educación Nacional, ha venido realizando trabajos de mucho peso sobre este tipo de metodologías, pero aún falta que esta propuesta se institucionalice en los establecimientos educativos, pues en conversaciones con colegas, se evidencia que, en muchos casos, no se conoce lo que es una secuencia didáctica o se ha escuchado sobre ella, pero no se ha implementado. Por ello de la importancia de la institucionalización de la presente propuesta de trabajo, que sirva de insumo para otros colegas y que apunte al mejoramiento de las prácticas pedagógicas. Por otro lado, realizando el rastreo de los diferentes trabajos sobre Secuencias Didácticas en las Ciencias Sociales, se encuentra un vacío, es decir, abundan propuestas de áreas como lenguaje y Ciencias Naturales, pero en el área de las Ciencias Sociales han sido poco los trabajos hallados. Los argentinos, españoles y en Colombia el Ministerio de Educación Nacional, vienen apostándole a este tipo de estrategias en el área en cuestión, de ahí la enorme responsabilidad como docentes para no sólo institucionalizar la propuesta sino, además, construir y fortalecer mancomunadamente este tipo de trabajos. Se debe reconocer los esfuerzos que de manera aislada realizan algunos docentes de Ciencias Sociales, pero es importante establecer

comunidades o redes de investigadores en el aula que teoricen, produzcan y sistematicen desde el área todas las experiencias significativas que aporten al tema en cuestión.

- Diseñar una secuencia didáctica, es tener presente que la enseñanza y el aprendizaje es un proceso complejo en el que debe existir una amalgama de factores que favorezcan la E-A (Enseñanza – Aprendizaje), entre los que se encuentra la motivación como elemento central para impulsar al estudiante hacia una disposición que le permita interactuar con otros. Esta variable está influenciada por el tipo de material, consigna y metodología, que el docente utiliza, pensando que en el aula de clase existen diferentes estudiantes con diferentes maneras de aprender. Si bien, es difícil para el docente realizar un tipo de actividad para cada estudiante por las condiciones educativas a los que se ven enfrentados y que no dependen de ellos, pero, a través del diseño de la secuencia didáctica se puede tejer un proyecto incluyente al reunir material y actividades que respondan a la puesta en escena de diferentes tipos de aprendizaje. En esa medida desde las prácticas educativas cotidianas en el aula de clase, se podrá propender por el mejoramiento de los aprendizajes y el desarrollo de diferentes tipos de habilidades. Para el caso del presente trabajo, la implementación de la Secuencia Didáctica permitió en los estudiantes la comprensión de la dinámica social en el medioevo; esto gracias a que se presentaron actividades como análisis de fuentes, friso, rompecabezas de lecturas, dramatización, presentación de noticiero y videos que contribuyeron a comprender la temática. Partiendo de los postulados de Ausubel en los que el material utilizado es significativo e incide en el aprendizaje, los estudiantes del grado 7-3 se enfrentaron a diferentes actividades que exigían poner en juego competencias para lo cual respondieron de distinta manera, como consecuencia de las habilidades que cada estudiante posee, no obstante, ello llevó a que todos se sintieran parte del

proceso y contribuyeran desde sus individualidades, al trabajo colectivo. Todo lo anterior se vio reflejado en los resultados de la evaluación sumativa, en la cual los estudiantes de la muestra lograron los objetivos de aprendizaje y la aprobación del área, extendiéndose a todo el grupo en general. Si bien este tipo de evaluación no es la finalidad del trabajo, es un indicativo del impacto de la implementación de la secuencia.

- Los elementos que determinan y hacen parte de una secuencia didáctica son variados: la necesidad de aprendizaje, la coherencia, la secuencialidad en las actividades, la retroalimentación y la evaluación. Este último indispensable en el proceso de Enseñanza – Aprendizaje puesto que permite generar en los estudiantes un ejercicio reflexivo y consciente de su propio proceso, en el que identifiquen las dificultades, los obstáculos y las potencialidades. Esta dinámica crea en ellos una concepción diferente de la evaluación, en la que tradicionalmente se ha visto como la calificación que mide y genera miedos. Si bien, nuestro sistema educativo está diseñado para "medir" y no se desmerita, pues se debe atender a ello, la evaluación formativa, incentiva otro tipo de habilidades y del saber ser que pueden determinar perspectivas diferentes del estudiante hacia la escuela. El reto es a partir de las Secuencias Didácticas generar un tipo de evaluación, que, sin reñir con la establecida en las instituciones educativas, conlleve a cambiar la mirada de la escuela y a mejorar el desempeño de los estudiantes partiendo de la metacognición. Cuando se plantea este tipo de evaluación con estudiantes de segundo año de la secundaria, inicialmente se crean expectativas sobre los resultados que podría arrojar el proceso metacognitivo y de coevaluación, pues asalta la inquietud sobre la madurez con que este será asumido, así como los aprendizajes que deja en términos del reconocimiento de lo aprendido y de lo que debe mejorar. Pero se debe reconocer que el grupo 7-3 tomó el proceso metacognitivo de manera seria y

concienzuda, siendo críticos consigo mismos y con su par académico. Ello se evidencia en la evaluación que realizan tanto del portafolio propio y del compañero, como de las actividades desarrolladas. El hecho de que los estudiantes reconocieran sus propias falencias y la de los compañeros, sienta un precedente en el cambio de perspectiva de la evaluación, en la que ellos son agentes activos y promueven al mismo tiempo valores como el respeto puesto que el comunicar de manera escrita y oral las dificultades reconocidas en su par, requiere de tacto y sinceridad y por parte del compañero, apertura para aceptar la crítica. La evaluación formativa en el grado 7-3 tuvo aceptación y no generó situaciones de confrontación con los pares académicos, por el contrario, fue positiva en la medida que sirvió para mejorar en posteriores actividades.

- El diseño de la presente Secuencia Didáctica partió de la inquietud que generaba enseñar temas a estudiantes de grado 7, con edades entre los 11 y 13 años, que tenían que ver con hechos del pasado poco significativos para ellos. Cuando se les habla de un hecho histórico, quizás lo remontan a Egipto o Mesopotamia, si se "acuerdan" algunos, pero que, en definitiva, es algo con lo que no construyen un significado porque no establecen ningún tipo de relación y por ende es algo que queda atrás y se olvida. Al enseñarles el período de la Edad Media, se siente que el tiempo dedicado a este tipo de temáticas se pierde cuando no se logra movilizar en ellos el conocimiento y no deja de ser un dato más; por lo tanto, surge la idea de buscar una estrategia que logre articular este tipo de conocimiento histórico, con situaciones más cercanas y significativas para el estudiante. De ahí, nace el diseño de la secuencia didáctica titulada "la vida entre nobles y campesinos". Cuando se inicia con la implementación, inicialmente es complejo para los estudiantes comprender que ellos serán los gestores de su propia evaluación, que manejarán un portafolio de evaluación y registro de actividades, pero, a medida que se avanzaba,

lograron articularse al trabajo en el que todos participaron, pues las distintas actividades (dibujar, actuar, simular un noticiero, leer, trabajar en equipo) permitieron que se involucraran en mayor o menor grado. Finalmente se evidencia en ellos que efectivamente hubo transferencia como lo plantea Schunk, pues, aunque la secuencia terminó, siguen estableciendo relaciones con situaciones de la Edad Media y el feudalismo, un ejemplo de ello, es cuando uno de los niños en clase de democracia la docente habla sobre la clase dirigente del país y él repica "*profe, eso pasa como en la Edad Media, que el poder para gobernar siempre era para los nobles; aquí el poder siempre lo tienen los de plata*". Si bien hay que ir madurando muchas ideas en ellos, es importante el establecimiento de asociaciones que les lleve a ser críticos y a comprender realidades. En ese sentido, la secuencia didáctica movilizó y generó conocimientos e información significativa, en diferente medida. Con esto se reafirma la idea de Meirieu en la que el conocimiento se asume como movimiento, significado y de Perkins, en la que la comprensión posibilita realizar diferentes procesos mentales que pasa por el lugar de establecer analogías. El reconocimiento de las características de las relaciones sociales en el medioevo llevó a que los estudiantes fueran críticos de muchas de las situaciones que se generaban a raíz de las mismas, es decir, estimuló en ellos la cualidad de ponerse en los zapatos de los otros potenciándose, además, con el juego de roles en el dramatizado. De acuerdo con las reflexiones anteriores, los objetivos planteados en el presente trabajo, se alcanzaron en su totalidad, pues pese a dificultades como el tiempo y en algunos casos los recursos (disponibilidad de espacios para el desarrollo de actividades), los estudiantes lograron la comprensión del tema y lo más importante, establecer relaciones y analogías entre el pasado y el presente, también, generar una actitud de crítica frente a situaciones de desigualdad social, promover el respeto por el trabajo del compañero, trabajar en equipo colaborativamente, hacer de la tolerancia una práctica vivencial a través de las diferentes

tareas en el aula de clase y generar una conciencia ante el propio proceso de aprendizaje.

Bibliografía

Álvarez, A. (2013). *Las Ciencias Sociales en Colombia.* (S. d. IDEP, Ed.) Bogotá D.C: IDEP. Instituto para la Investigación y Desarrollo Pedagógico.

Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículo de CEIF*, 1 - 10. Obtenido de academia.edu

Barberá, E. (2005). La evaluación de competencias complejas: la práctica del portafolio. *Educere, IX*(31), 497-503. Obtenido de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102005000400010&lng=es&tlng=es.

Bruner, J. (1988). La educación como invento social. En J. S. Bruner, *Desarrollo Cognitivo y Educación.* Madrid: Morata.

Camps, A. (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir.* España: Graó.

Castaño, A. L. (2014). *Prácticas de escritura en el aula. Orientaciones didácticas para docentes.* Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.

Colombia Aprende. (2013). *Colombia Aprende La red del conocimiento. Desarrollo Profesional Situado.* Recuperado el 7 de Abril de 2017, de http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/per/86944

Cotteron, J. (1995). ¿Secuencias didácticas para enseñar a argumentar en la escuela primaria? *Comunicación, lenguaje y educación*, 79 -94. Obtenido de https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/219743

Díaz Barriga, Á. (2013). *Guía para la elaboración de una secuencia didáctica.* (C. d. UNAM, Ed.) Recuperado el 15 de abril de 2017, de http://www.setse.org.mx: http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluaci%C3%B3n/Factores%20de%20Evaluaci%C3%B3n/Pr%C3%A1ctica%20Profesional/Gu%C3%ADa-secuencias-didacticas_Angel%20D%C3%ADaz.pdf

Díaz Barriga, F., & Hernández, Gerardo. (2002). *Estrategias docentes pra un aprendizajesignificativo. Una interpretación constructivista* (segunda ed.). México: McGraw Hill.

Errazkin, M., & Martinez, R. (2012). *Sharing European Memories at school: trabajando con la memoria histórica en el aila. Secuencia didáctica y guía para la implementación.* Aranzdi : Ed. Sociedad de Ciencias.

Furman, M. (2012). *Programa Educación Rural-PER: Orientaciones técnicas para la producción de secuencias didácticas para un desarrollo profesional situado en las áreas de matemáticas y ciencias.* Bogotá: Ministerio de Educación Nacional de Colombia.

Gómez Carrasco, C. J., & Rodríguez Pérez, R. A. (Agosto de 2014). Aprender a enseñar ciencias sociales con métodos de indagación. Los estudios de caso en la formación del profesorado. *REDU. Revista de Docencia Universitaria, 12*, 307 - 325. Obtenido de http://www.red-u.net

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (Sexta ed.). México D.F.: McGraw Hill.

ICFES. (2016). *Resultados Pruebas Saber*. Recuperado el 17 de Mayo de 2016, de

http://www.icfesinteractivo.gov.co/resultados/sniee_ind_resul_estado.htm

Meirieu, P. (1992). *Aprender, sí. Pero ¿cómo?* España: Octaedro.

Ministerio de Educación de Buenos Aires. (2009). *Ciencias sociales: orientaciones para la construcción de secuencias didácticas.* Buenos Aires: CePA.

Ministerio de Educación Nacional - MEN. (2015). *Colombia Aprende. Índice Sintético de la Calidad Educativa ISCE* . Obtenido de http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/siemprediae/86402

Ministerio de Educación Nacional - MEN. (2016). *Colombia Aprende. Índice Sintético de la Calidad Educativa ISCE*. Obtenido de http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/siemprediae/86402

Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Secuencias Didácticas de Educación para la Paz.* Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. (30 de Septiembre de 2017). *Colombia Aprende. La red del Conocimiento. Indice Sintético de Calidad* . Recuperado el Octubre de 2017, de https://diae.mineducacion.gov.co/dia_e/documentos/2017/176001002555.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Caminos de lectura y escritura. Secuencias didácticas para los grados 6º y 7º* (primera edición ed.). Bogotá: Serie Río de Letras. Manuales y Cartillas PNLE.

Pérez, M., & Rincón, G. (2009). Guía para la formulación de las Secuencias Didácticas. *Material para curso virtual de Cerlalc*.

Perkins, D., & Blythe, T. (20 de Mayo de 2006). *Enseñanza para la compresnsión en el aula.*

Recuperado el 10 de Junio de 2016, de Eduteka: http://eduteka.icesi.edu.co/modulos/6/134/478/1

Perrenoud, P. (2012). Competencias y Situaciones. En P. Perrenaud, *Cuando la escuela pretende preparar para la vida ¿Desarrollar competencia o enseñar otros saberes?* (pág. 232). Barcelona: GRAÓ.

Piaget, J. (2001). *La representación del mundo en el niño* (Novena ed.). Madrid: Morata.

Piaget, J., & Bärbel, I. (2007). *Psicología del niño* (Décimo séptima ed.). Madrid: MORATA.

Romero, M. (2011). El portafolio, herramienta de autoevaluación del aprendizaje de los estudiantes. Una experiencia práctica en la Universidad de Granada. *Revista Docencia e Investigación*(21), 30.

Schunk, D. (1997). *Teorías del aprendizaje* (Segunda ed.). México: Prentice-Hall.

Shulman, L. S. (2005). Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. *Revista de currículum y formación del profesorado, 9*, 1-30. Obtenido de http://www.ugr.es/~recfpro/rev92ART1.pdf

Soletic, Á., Busch , S., Caspani, M., Croci, P., Ivanissevich, R., Sarsale, C., & Terbeck, E. (2014). *Ciencias Sociales y Tic: orientaciones para la enseñanza* (Primera ed.). Buenos Aires: Equipo de desarrollo Editorial.

Spakowsky, E. (Mayo de 2003). La enseñanza estratégica y los aprendizajes significativos. *Novedades Educativas. Reflexión y Debate*(149), 20 - 21. Obtenido de http://www.noveduc.com

Tobón, S., Pimienta, J., & García , J. (2010). *Secuencias Didácticas: Aprendizaje y Evaluación*

de Competencias. México: Pearson Educación.

Universidad EAFIT. (2017). *Colombia Aprende.* Recuperado el 30 de septiembre de 2017, de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-167925_archivo.pdf

Valle, A., Barca, Alfonso, González, Ramón, & Nuñez, José. (1999). Las Estrategias de aprendizaje. Revisión teórica y conceptual. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 38. Recuperado el 20 de Junio de 2016, de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80531302

Vygotski, L. (1978). Interacción entre aprendizaje y desarrollo. En L. Vygotski, *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (págs. 123-140). Barcelona: Crítica.

Vygotski, L. S. (1978). Instrumento y símbolo en el desarrollo del niño. En L. S. Vygotski, *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (págs. 39-47). Barcelona: Crítica.

Zambrano, A. (2006). Tres tipos de saber del profesor y competencias: una relación compleja. *Artículos arbitrados*, 225-232.

Anexos

Anexo 1. Guía CQA

ALCALDÍA DE SANTIAGO DE CALI SECRETARIA DE EDUCACIÓN	INSTITUCION EDUCATIVA TECNICO COMERCIAL HERNANDO NAVIA VARON "SEMBRANDO FUTURO" GESTION ACADÉMICA PORTAFOLIO DE EVALUACIÓN GRADO 7º J.A.C AÑO LECTIVO 2017 Lic. Paola Perdomo	IE HERNANDO NAVIA VARON

GUÍA C.Q.A

Nombre del estudiante _____ Fecha _____

Tema _____ Grado_____ Guía Nº_____

C	Q	A
LO QUE CONOZCO SABERES PREVIOS	LO QUE QUIERO SABER MIS METAS DE APRENDIZAJE	¿QUÉ APRENDÍ? RESULTADOS

CONCLUSIONES:

_____

_____

_____

Anexo 2. Método IPLER

INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO COMERCIAL
HERNANDO NAVIA VARON
"SEMBRANDO FUTUROS"
GESTIÓN ACADÉMICA
PORTAFOLIO DE EVALUACIÓN
GRADO 7° J.A.C. AÑO LECTIVO 2017
Lic. Paola Perdomo

MÉTODO IPLER: FICHA DE REGISTRO

NOMBRE: _____

TEMA: _____

FECHA: _____

I: Inspeccionar

1. Revise títulos y subtítulos si los tiene y regístrelos

a. _____

b. _____

c. _____

2. El texto posee imágenes/tablas/gráficos? Describalos

_____

_____

_____

3. ¿Existen palabras o frases en negrilla? Regístrelas

_____

_____

_____

P: Preguntar

1. Convierta en preguntas los títulos y subtítulos

a. _____

b. _____

c. _____

2. Hazle preguntas al texto, relacionadas con: cuándo, cómo, para quién, con qué fin

a. _____

b. _____

c. _____

d. _____

3. De acuerdo a los títulos y los subtítulos registrados, resuma en una o dos frases de qué trata la lectura.

_____

_____

INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO COMERCIAL
HERNANDO NAVIA VARON
"SEMBRANDO FUTUROS"
GESTIÓN ACADÉMICA
PORTAFOLIO DE EVALUACIÓN
GRADO 7° J.A.C. AÑO LECTIVO 2017
Lic. Paola Perdomo

I: Leer

1. Formule (escriba) su propósito (intención) para esta lectura

_____

_____

_____

2. Al final de la lectura, identifique y escriba textualmente, de 2 a 3 ideas principales (depende de lo extenso de la lectura).

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

E: Expresar

1. Una vez leída el texto, responda las preguntas que se formuló en el apartado **P: Preguntar.** Hágalo con sus propias palabras. Recuerde que puede ser a través de un texto, cuadro sinóptico o cualquier herramienta que considere pertinente.

R: Revisar/Verificar lo aprendido

1. Regístre la guía **CQA**

Anexo 3. Descripción de un Concepto

ALCALDÍA DE SANTIAGO DE CALI
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

INSTITUCION EDUCATIVA TECNICO COMERCIAL
HERNANDO NAVIA VARON
"SEMBRANDO FUTURO"
GESTION ACADÉMICA

PORTAFOLIO DE EVALUACIÓN
GRADO 7° J.A. CAÑO LECTIVO 2017
Lic. Paola Perdomo

I.E. HERNANDO NAVIA VARÓN

DESCRIPCIÓN DE UN CONCEPTO

NOMBRE: _____

TEMA: _____

FECHA: _____

1. Nombre del concepto: _____
2. Mi definición del concepto es: _____

_____

3. El significado del concepto es: _____

_____

4. Sinónimos del concepto Atributos del concepto – Características: _____

_____

_____

5. Utilidad del concepto (para qué sirve/cómo lo puedo utilizar/en qué lo puedo aplicar)

_____

_____

_____

6. Desarrollo una idea o frase con el concepto: _____

_____

_____

Anexo 4. Autoevaluación de la tarea

ALCALDÍA DE SANTIAGO DE CALI SECRETARÍA DE EDUCACIÓN	INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO COMERCIAL HERNANDO NAVIA VARON "SEMBRANDO FUTURO" GESTION ACADÉMICA PORTAFOLIO DE EVALUACIÓN GRADO 7° J.A.C AÑO LECTIVO 2017 Lic. Paola Perdomo	I.E HERNANDO NAVIA VARÓN

AUTOEVALUACIÓN DE LA TAREA

Después de realizar tu tarea, deberás evaluarla. Recuerda que eres responsable en tu evaluación, cuando la hace de manera honesta.

En el cuadro que se te presenta a continuación, consigna (escribe) tu reflexión sobre los siguiente s aspectos:

1. Problemas/obstáculos y necesidades que tuviste con respecto a la tarea. Problemas/obstáculos: se refiere al material de la tarea (si era difícil para comprender, enredado), si la metodología o estrategia que utilizaste para hacer la actividad no te dio resultado, si el tema no fue claro, los impedimentos que tuviste a la hora de realizar la tarea. Necesidades: se refiere a que, además del material proporcionado tuviste que buscar en otro lado más información.
2. Acción o plan de mejoramiento. Se refiere a las acciones que tendrías que ejecutar para solucionar los problemas/obstáculos; los medios y recursos que te pueden aportar para solucionarlos o satisfacerlos.
3. Metas. Con base en las dificultades encontradas, cuál será tu propósito o prioridad para tu próxima tarea o actividad; cuál es la acción de mejoramiento más urgente para aplicar.

1.A. PROBLEMAS/ OBSTÁCULOS	
1.B. NECESIDADES	
2. PLAN DE MEJORAMIENTO	
3. METAS	

Anexo 5. Autoevaluación del portafolio

ALCALDÍA DE SANTIAGO DE CALI
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

INSTITUCION EDUCATIVA TECNICO COMERCIAL
HERNANDO NAVIA VARON
"SEMBRANDO FUTURO"
GESTION ACADÉMICA

PORTAFOLIO DE EVALUACIÓN
GRADO 7° J.A. C AÑO LECTIVO 2017
Lic. Paola Perdomo

I.E HERNANDO NAVIA VARON

AUTOEVALUACIÓN DEL PORTAFOLIO

Criterios:

	SI	NO
Guía C.Q.A. (cognitivo)		
Método IPLER (cognitivo)		
Descripción de un concepto (cognitivo)		
Autoevaluación de la tarea (personal)		
Autoevaluación del portafolio (personal)		

1. Selección de materiales:
   Mi portafolio incluye los siguientes productos debidamente elaborados:

	SI	NO
Tiene cuadro de planeación de actividades		
Sus instrumentos o formatos están elaborados y completos		
Está organizado e impecable		
Tiene plan de mejoramiento y metas claras (resultado de autoevaluación de la tarea)		

2. Organización del portafolio
   Mi portafolio:

3. Utilidad del portafolio

	SI	NO
A mejorar mi proceso de aprendizaje		
A trabajar de manera autónoma y consciente		
A formular y seguir acciones de mejoramiento		
A establecer prioridades y metas		

Considero que este portafolio ayudó a:

4. Mi reflexión y conclusión sobre este portafolio:

_____
_____
_____

Mi calificación es

De 4.6 a 5.0	Superior	
De 4.0 a 4.5	Alto	
De 3.0 a 3.9	Básico	
De 1.0 a 2.9	Bajo	

Anexo 6. Coevaluación del portafolio

ALCALDÍA DE SANTIAGO DE CALI
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO COMERCIAL
HERNANDO NAVIA VARON
"SEMBRANDO FUTURO"
GESTION ACADÉMICA

PORTAFOLIO DE EVALUACIÓN
GRADO 7° J.A.C AÑO LECTIVO 2017
Lic. Paola Perdomo

I.E HERNANDO NAVIA VARON

COEVALUACIÓN DEL PORTAFOLIO

Fecha: _____
Participante coevaluado (a): _____
Participante coevaluador (a): _____
Criterios:

	SI	NO
Guía C.Q.A. (cognitivo)		
Método IPLER (cognitivo)		
Descripción de un concepto (cognitivo)		
Autoevaluación de la tarea (personal)		
Autoevaluación del portafolio (personal)		

1. Selección de materiales:
   El portafolio incluye los materiales debidamente elaborados:

	SI	NO
Tiene cuadro de planeación de actividades		
Sus instrumentos o formatos están elaborados y completos		
Está organizado e impecable		
El plan de mejoramiento y metas son claros (resultado de autoevaluación de la tarea)		
Se ha elaborado la reflexión sobre el portafolio		

2. Organización del portafolio
   El portafolio tiene una estructura porque:

3. Utilidad del portafolio
   Al examinar este portafolio considero que:

- Siguió o cumplió con las acciones de mejoramiento porque:
  _____
  _____
- Aún presenta dificultades porque:
  _____
  _____

4. Recomendaciones y/o sugerencias:
   _____
   _____

De 4.6 a 5.0	Superior	
De 4.0 a 4.5	Alto	
De 3.0 a 3.9	Básico	
De 1.0 a 2.9	Bajo (no elaboró el portafolio	

Valoración

Anexo 7. Guía de observación

INSTITUCION EDUCATIVA TECNICO COMERCIAL
HERNANDO NAVIA WIRON
"SEMBRANDO FUTURO"

GESTION ACADÉMICA

LISTA DE CHEQUEO Registro de Procesos

Grado	7-3	**Docente**	Paola Patricia Perdomo
Periodo	II	**Área**	Ciencias Sociales

	Criterios de Evaluación	Actividades valoradas	
1	Comprende el origen del feudalismo	a. Participación taller "La hilandera"	b. Guía QQA
2	Identifica los estamentos sociales de la sociedad feudal	a. Foro	b. Formato de descripción de un concepto
3	Reconoce las características de la nobleza	a. Guía QQA	b. Método (PLER (Repasar)
4	Reconoce la importancia y la influencia de la iglesia en el feudalismo	a. El noticiero	b.
5	Valora la importancia del campo para la subsistencia de un pueblo	a. Cuadro comparativo	b. Guía QQA
6	Comprende las formas de relaciones sociales en el feudalismo (tipo de relaciones horizontales/verticales; equidad/desigualdad; democracia/absolutismo)	a. Formato de descripción de un concepto	b. Plenaria (registro de conclusiones significativas del tema)
7	Evidencia a través de la dramatización los aspectos sociales del feudalismo	a. Dramatizado	b.
8	Realiza el proceso metacognitivo a través del portafolio	a. Elabora y Evalua el portafolio	b.

	CRITERIOS	1		2		3		4		5		6		7		8	
	Actividades	*a*	*b*	*a*	*b*	*a*	*b*	*a*	*b*	*a*	*b*	*a*	*b*	*a*	*b*	*a*	*b*
1.	ÁLVAREZ RAMÍREZ LUISA MARIA																
2.	ARANGO CUCHIMBA MICHELLE ANDREA																
3.	ARIAS CRUZ ANGELLO ALEXANDER																
4.	ARROYAVE OSPINA CRISTHIAN MAURICIO																
5.	BUITRAGO NIETO KEVIN SANTIAGO																
6.	CARDONA REALPE ANGIE																
7.	CASTAÑO CHICAIZA LUISA FERNANDA																
8.	CLAVIJO CANO VALENTINA																
9.	CORTES MOSQUERA JULIO CESAR																
10.	CRUZ MONTENEGRO ANGELLY																
11.	DUQUE JULIAN																
12.	ESCANDON CEBALLOS ANA CAMILA																
13.	ESCOBAR MOSQUERA JORDY ALEJANDRO																
14.	GIL OSORIO YIRLEY DANIELA																
15.	GONZALEZ CABRERA TOMAS																
16.	GONZALEZ MUÑOS VALERIE																
17.	LANDÁZURI MOSQUERA FABER																
18.	LOZANO DÍAS ROBERT SANTIAGO																
19.	LOZANO GIRALDO JUAN PABLO																
20.	LUGO CHAVEZ SANTIAGO																
21.	MONTOYA TONUSCO JOAN PABLO																
22.	NAVALES VALLEJO YUDI DALIZA																
23.	PEÑA POSADA CHARLENE ISABELLA																
24.	PERDOMO VALENCIA BRAYAN STIVEN																
25.	PÉREZ ZAPATA ALEJANDRO																
26.	RAMIREZ PALMA MIGUEL ÁNGEL																
27.	RIASCOS GONGÁLEZ NICOL DAYANA																
28.	SÁNCHES DIQUE ESTEBAN																
29.	TORRES PERDOMO ANDERSON																
		Pedir	Pedir	Pedir	Pedir	Pedir	Pedir	Pedir	Pedir	Pedir	Pedir	Pedir	Pedir	Pedir	Pedir	Pedir	Pedir

ESCALA DE VALORACION
4. Excepcional **3.** Logrado **2.** Desempeño en proceso **1.** No lo realizó

Anexo 8. Encuesta

ALCALDÍA DE SANTIAGO DE CALI	INSTITUCIÓN EDUCATIVA TECNICO COMERCIAL HERNANDO NAVIA VARON "SEMBRANDO FUTURO" **GESTION ACADEMICA** **ENCUESTA** GRADO 7º J.A.C AÑO LECTIVO 2017	I.E. HERNANDO NAVIA VARON

Con base en el trabajo realizado durante el segundo periodo, conteste las siguientes preguntas marcando la opción que considere en la cuarta columna según corresponda:

1. Muy de acuerdo
2. De acuerdo
3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo
4. En desacuerdo

	A. Portafolio				
1.	El portafolio fue fácil de entender y manejar.				
2.	El portafolio me ayuda para organizar los temas vistos en clase.				
3.	El portafolio es útil para desarrollar las actividades que se proponen.				
4.	Los instrumentos (formatos) del portafolio me ayudaron para comprender los temas.				
	B. Secuencia Didáctica (Metodología)				
5.	Las actividades propuestas en la programación fueron variadas e interesantes.				
6.	La planeación y las instrucciones en ella fueron claras.				
7.	Las actividades propuestas en la programación tenían un orden y estaban relacionadas entre sí.				
8.	La planeación me ayudó a ser autónomo en mi trabajo.				
	C. Aprendizaje				
9.	La forma de trabajo que se propuso me permitió entender y aprender nuevos temas.				
10.	Los objetivos de las actividades propuestas en la planificación, se cumplieron totalmente.				
11.	Las actividades me ayudaron a desarrollar habilidades para comprender lecturas.				
12.	Las actividades me ayudaron a desarrollar habilidades para expresar mis ideas.				
13.	Las actividades me ayudaron a desarrollar habilidades para buscar, integrar (relacionar/unir) y aplicar conocimientos nuevos (aprendizaje).				
	D. Trabajo Cooperativo				
14.	Las actividades me permitieron trabajar en equipo.				
15.	Hubo organización a la hora de asignar (dar) las tareas en el equipo.				
16.	Los objetivos de las actividades propuestas se cumplieron, porque todos los miembros del equipo colaboraron para ello.				
17.	Me gusta trabajar en equipo porque me ayuda a comprender mejor las actividades y los temas.				

Anexo 9. **Descripción de concepto diligenciado por estudiante**

ALCALDÍA DE SANTIAGO DE CALI
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO COMERCIAL
HERNANDO NAVIA VARON
"SEMBRANDO FUTURO"
GESTIÓN ACADÉMICA

PORTAFOLIO DE EVALUACIÓN
GRADO 7º J.A.C AÑO LECTIVO 2017
Lic. Paola Perdomo

I E HERNANDO NAVIA VARON

DESCRIPCIÓN DE UN CONCEPTO

NOMBRE: Valentina Oviedo

TEMA: orgenes y estructura del feudalismo "la sociedad feudal"

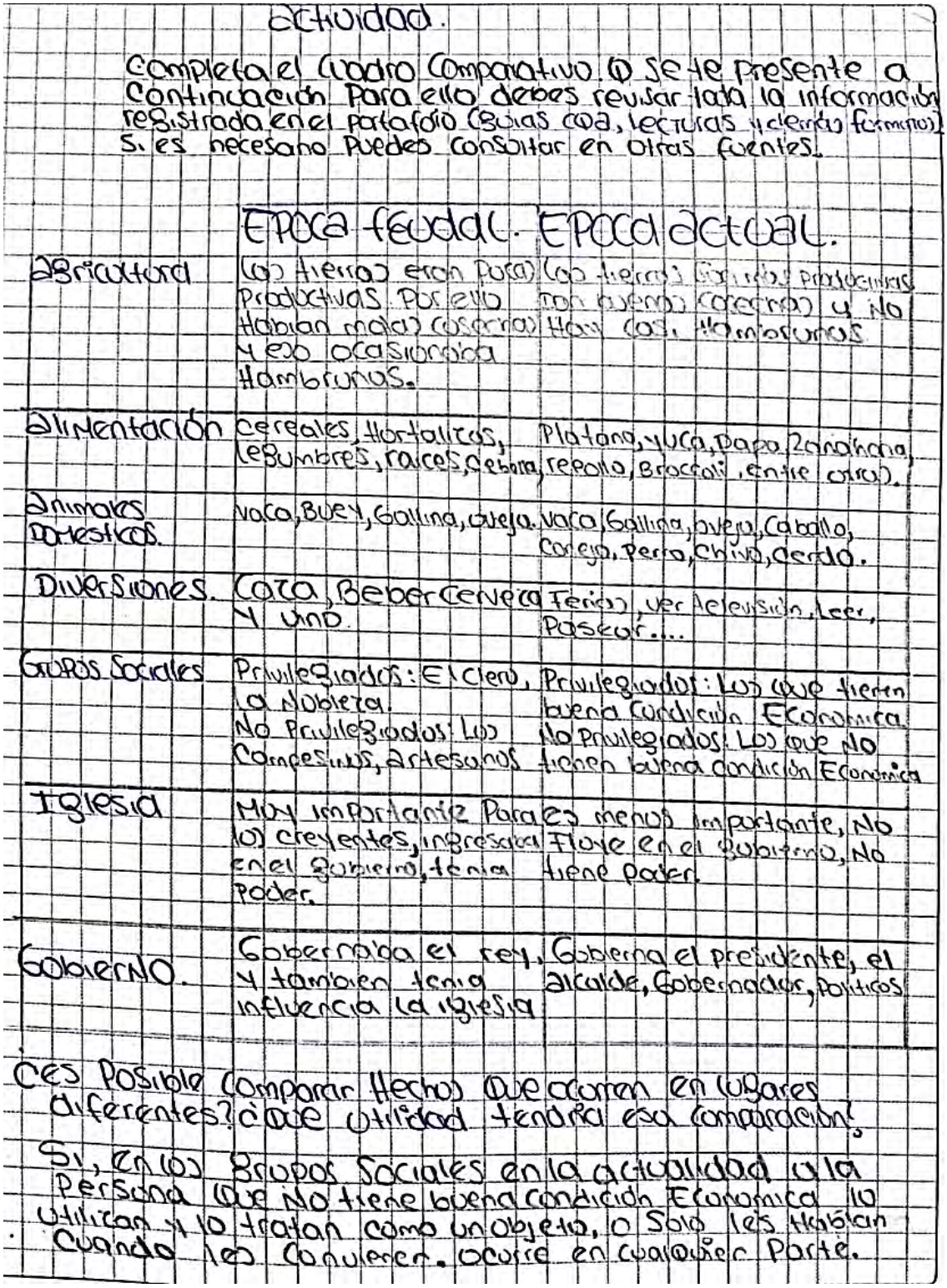
FECHA: 04/08/2017

1. Nombre del concepto: Grupos Sociales
2. Mi definición del concepto es: un grupo de personas que se organizan en una Pirámide jerarquizamente.
3. El significado del concepto es: un grupo es una colectividad identificable, estructurada y continuada de personas sociales que desempeñan funciones recíprocas conforme a valores sociales para la Persecución de objetivos comunes
4. Sinónimos del concepto Atributos del concepto = Características: Estamento Social esta compuesta x siervos, es decir campesinos que no eran libres de elegir a su señor o de trasladarse a otro castillo. Debian cultivar (la) tierras del señor o de la iglesia y pagar impuestos o diezmos segun el caso.
5. Utilidad del concepto (para qué sirve/cómo lo puedo utilizar/en qué lo puedo aplicar)

Para identificar un grupo de Personas, o de trabajo o de escuela.

6. Desarrollo una idea o frase con el concepto: (los) grupos sociales son base en la Sociedad.

Anexo 10. Cuadro comparativo



ectividad.

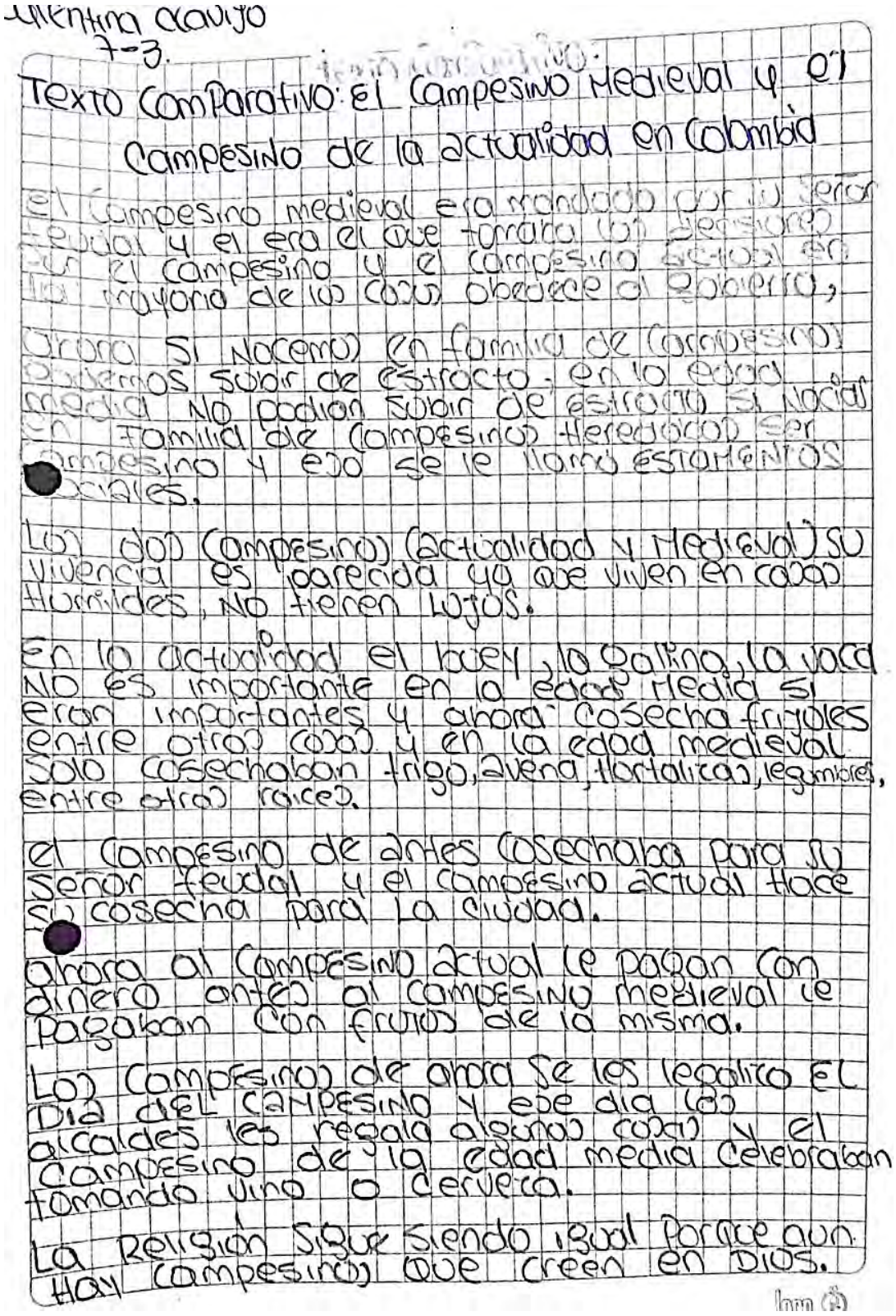
Completa el Cuadro Comparativo ① se te presente a continuación Para ello debes revisar toda la información registrada en el portafolio (Guías 004, lecturas y clases) si es necesario Puedes consultar en otras fuentes.

	EPOCA feudal.	EPOCA actual.
Agricultura	(Las tierras) eran Para) Productivas. Por ello Habían malas cosechas y eso ocasionaba Hambrunas.	(Las tierras) Son usadas Para cosechas y No Hay tan Hambrunas
Alimentación	cereales, Hortalizas, legumbres, raices, cebolla,	Platano, yuca, Papa, Zanahoria, repollo, Brocoli, entre otros).
Animales domesticos.	Vaca, BUEY, Gallina, oveja.	vaca, Gallina, oveja, Caballo, Conejo, Perro, Chivo, cerdo.
Diversiones.	Caza, Beber cerveza y vino.	Ferias, ver Televisión, Leer, Pasear....
Grupos Sociales	Privilegiados: El clero, la Nobleza. No Privilegiados: Los Campesinos, Artesanos	Privilegiados: Los que tienen buena condición Economica No Privilegiados: Los que NO tienen buena condición Economica
Iglesia	Muy importante Para los creyentes, influencia en el Gobierno, tenia Poder.	Para es menos importante, No tiene en el Gobierno, No tiene poder.
Gobierno.	Gobernada el rey, y tambien tenia influencia la Iglesia	Gobierna el presidente, el alcalde, Gobernadores, Politicos

¿Es Posible Comparar Hechos que ocurren en Lugares diferentes? ¿Que Utilidad tendría esa comparación?

Si, en los Grupos Sociales en la actualidad a la Persona que No tiene buena condición Economica lo Utilizan y lo tratan como un objeto, o Solo les Hablan Cuando les conviene. ocurre en cualquier Parte.

Anexo 11. Texto comparativo



Valentina Acevedo
7-3.

Texto Comparativo: El Campesino Medieval y el Campesino de la actualidad en Colombia

El Campesino medieval era mandado por su Señor feudal y el era el que trabaja los Campos y el Campesino actual en la mayoría de los casos obedece al gobierno,

Ahora si nacemos en familia de Campesinos podemos subir de estracto, en la edad media no podian subir de estracto si nacias en familia de Campesinos heredado ser Campesino y eso se le llama ESTAMENTOS Sociales.

Los dos Campesinos (actualidad y Medieval) su vivencia es parecida ya que viven en casas humildes, no tienen lujos.

En la actualidad el buey, la gallina, la vaca no es importante en la edad media si eran importantes y ahora cosecha frijoles entre otras cosas y en la edad medieval solo cosechaban trigo, avena, hortalizas, legumbres, entre otras raices.

El Campesino de antes cosechaba para su Señor feudal y el Campesino actual hace su cosecha para la ciudad.

Ahora al Campesino actual le pagan con dinero antes al Campesino medieval le pagaban con frutos de la misma.

Los Campesinos de ahora se les legalizo el Dia del CAMPESINO y ese dia los alcaldes les regala algunas cosas y el Campesino de la edad media celebraban tomando vino o cerveza.

La Religión sigue siendo igual porque aun hay Campesinos que creen en Dios.

Anexo 12. Rúbrica de autoevaluación del dramatizado

ALCALDÍA DE SANTIAGO DE CALI
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO COMERCIAL
HERNANDO NAVIA VARON
"SEMBRANDO FUTURO"
GESTION ACADÉMICA
RÚBRICA DE EVALUACIÓN
GRADO 7º J.A.C AÑO LECTIVO 2017

I.E HERNANDO NAVIA VARON

RÚBRICA DE AUTOEVALUACIÓN DE DESEMPEÑO GRUPAL

CRITERIO	DESEMPEÑO SUPERIOR	DESEMPEÑO ALTO	DESEMPEÑO BÁSICO	DESEMPEÑO BAJO
Trabajo en equipo	Todos los integrantes del grupo aportaron en la elaboración del guión o libreto y desarrollaron las actividades propuestas de manera equilibrada (por igual)	Todos los integrantes del grupo aportaron en la elaboración del guión o libreto y desarrollaron las actividades propuestas pero unos trabajaron más que otros	Algunos integrantes del grupo aportaron en la elaboración del guión o libreto y desarrollaron las actividades propuestas de manera equilibrada (por igual)	Pocos integrantes del grupo aportaron en la elaboración del guión o libreto, recargando el trabajo sobre algunos compañeros
Responsabilidad	Todos los integrantes del grupo cumplieron con las tareas propuestas en los tiempos acordados	Todos los integrantes del grupo cumplieron con las tareas propuestas pero faltó más cumplimiento en los tiempos acordados	Algunos de los integrantes del grupo no cumplieron con las tareas propuestas en los tiempos acordados	Pocos integrantes del grupo cumplieron con las tareas propuestas y no se respetó los tiempos acordados para la entrega del trabajo
Tolerancia	Hubo actitud de escucha y tolerancia por parte de todos los miembros del grupo, respetando las propuestas y opiniones dadas para trabajo	Hubo actitud de escucha y tolerancia por parte de todos los miembros del grupo, pero, falta tener en cuenta las ideas aportadas por algunos integrantes para la realización de la actividad.	Algunos integrantes del grupo no tuvieron una actitud de escucha y tolerancia y no tuvieron en cuenta las opiniones de todos.	El grupo no tuvo actitud de escucha y tolerancia entre sí, lo que impidió el desarrollo de un buen trabajo y un buen producto.
Participación	Todos los miembros del grupo participaron en las actividades planeadas para llevar a cabo la dramatización y lo hicieron de manera igual.	Todos los miembros del grupo participaron en las actividades planeadas para llevar a cabo la dramatización pero, algunos tuvieron mayor participación	Algunos integrantes del grupo no participaron en las actividades planeadas para llevar a cabo la dramatización, recargándoles el trabajo a	Pocos integrantes del grupo participaron en las actividades planeadas para llevar a cabo la dramatización por lo que se recargó el trabajo en unos

Elaborado por Lic. Paola Perdomo

ALCALDÍA DE SANTIAGO DE CALI
INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO COMERCIAL
HERNANDO NAVIA VARON
"SEMBRANDO FUTURO"
GESTION ACADÉMICA
RÚBRICA DE EVALUACIÓN
GRADO 7º J.A.C AÑO LECTIVO 2017

		que otros	otros.	cuantos, impidiendo realizar una buena dramatización.

De acuerdo con la autoevaluación grupal realizada, consideramos que nuestra nota de desempeño es: 3,8

Los aspectos a mejorar como grupo son: seriedad, Respeto, responsabilidad y Puntualidad

Las potencialidades o cualidades del grupo son: la diversion en el grupo

- Julian david dugue
- Angelo Alexander Arias Cruz.
- Julio Cesar Cortes Mosquera
- Andersoo David Torres
- Kevin Santiago Buitrago Nieto
- Alejandro Perez Zapata.

Anexo 13. Rúbrica de coevaluación del dramatizado

ALCALDÍA DE SANTIAGO DE CALI
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO COMERCIAL
HERNANDO NAVIA VARON
"SEMBRANDO FUTURO"
GESTION ACADÉMICA
RÚBRICA DE EVALUACIÓN
GRADO 7º J.A.C AÑO LECTIVO 2017

I.E HERNANDO NAVIA VARON

RÚBRICA DE COEVALUACIÓN Y HETEROEVALUACIÓN DEL DRAMATIZADO

GRUPO # 2° INTEGRANTES Luisa María Alvarez, Charlene Peña Valerie Muñoz, Brayan Perdomo

ASPECTOS A EVALUAR	DESEMPEÑO SUPERIOR	DESEMPEÑO ALTO	DESEMPEÑO BÁSICO	DESEMPEÑO BAJO
Manejo de la información	El dramatizado presenta la información de la época feudal y actual de manera correcta y veraz, logrando identificar las características más importantes de ambos períodos de la historia.	El dramatizado presenta la información de la época feudal y actual de manera correcta e identifica algunas características de ambos períodos históricos	El dramatizado presenta parcialmente la información de la época feudal y actual e identifica parcialmente algunos elementos	El dramatizado no logra representar veraz y correctamente la información de la época feudal y actual así como no logra identificar las características más importantes de ambos períodos históricos.
Contraste de los mundos feudal y actual	El dramatizado logra comparar y deja ver lo sucedido en los dos períodos históricos de manera concreta y detallada.	El dramatizado logra comparar lo sucedido en los dos períodos históricos de manera general.	El dramatizado muestra ambas épocas, pero, desarrolla más una que otra, sin lograr compararlas.	El dramatizado ambienta de manera muy general una de las dos épocas.
Historia	El dramatizado logra mostrar una historia coherente (con sentido) y creativa, donde involucra las dos épocas, presentando con claridad el inicio, desarrollo y final.	El dramatizado logra mostrar una historia coherente y creativa, involucrando las dos épocas, pero, no es claro o el inicio o el desarrollo o el final, es decir, en su estructura.	El dramatizado logra mostrar una historia, pero, falta mostrar coherencia entre las características de una época y otra.	El dramatizado muestra aspectos o características sueltas (aisladas sin relación), faltando coherencia.

ALCALDÍA DE SANTIAGO DE CALI
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

INSTITUCION EDUCATIVA TECNICO COMERCIAL
HERNANDO NAVIA VARON
"SEMBRANDO FUTURO"
GESTION ACADÉMICA
RÚBRICA DE EVALUACIÓN
GRADO 7º J.A.C AÑO LECTIVO 2017

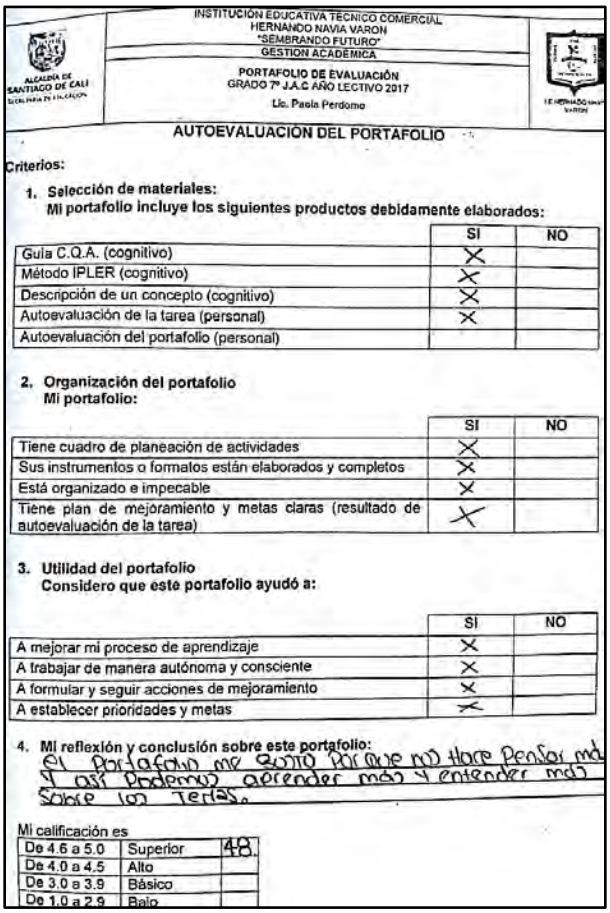
I.E HERNANDO NAVIA VARON

Representación de los roles	En el dramatizado el grupo logra identificar y representar adecuadamente los roles o funciones de cada uno de los protagonistas de cada época y la forma como se relacionan entre sí.	En el dramatizado el grupo logra identificar y representar adecuadamente los roles o funciones de cada uno de los protagonistas de cada época, sin embargo, falta representar claramente las relaciones entre unos y otros grupos sociales o protagonistas.	En el dramatizado el grupo logra identificar los grupos o protagonistas de cada época de la historia, pero, falta tener claridad en los roles o funciones de cada uno y la forma como se relacionan entre sí.	En el dramatizado el grupo no logra identificar todos los protagonistas de cada una de las épocas, por lo tanto, no representan la manera de relacionarse entre sí.
Ambientación	Los estudiantes hacen uso de vestuario o implementos necesarios y apropiados para ambientar, recrear o representar las dos épocas y personajes, de manera creativa.	Los estudiantes hacen uso de vestuario apropiado para representar los personajes de ambas épocas, así como de los implementos necesarios, pero falta mayor creatividad para ambientar la escena.	Los estudiantes hacen uso de vestuario e implementos necesarios, pero sólo recrean o ambientan una época.	Los estudiantes no hacen uso de vestuario e implementos apropiados para ambientar y recrear la escena con ambas épocas.
De acuerdo con los criterios anteriores, valore el trabajo presentado por el grupo			4.0	
Nombre de los coevaluadores o grupo coevaluador			Angie Catalina, Michell Arango, Tomas Gonzales, Miguel Ramirez, Yuddy Alvarez	

Observaciones (comentarios y/o aspectos a mejorar):

Tomar Mejor la Informacion, De Mi Grupo Algunos No Entendieron y Hablar Mas Fuerte

Anexo 14. Autoevaluación y coevaluación del portafolio



INSTITUCIÓN EDUCATIVA TECNICO COMERCIAL
HERNANDO NAVIA VARON
"SEMBRANDO FUTURO"
GESTION ACADEMICA

ALCALDÍA DE SANTIAGO DE CALI

PORTAFOLIO DE EVALUACIÓN
GRADO 7º J.A.C AÑO LECTIVO 2017
Lic. Paola Perdomo

AUTOEVALUACIÓN DEL PORTAFOLIO

Criterios:

1. **Selección de materiales:**
   Mi portafolio incluye los siguientes productos debidamente elaborados:

	SI	NO
Guía C.Q.A. (cognitivo)	X	
Método IPLER (cognitivo)	X	
Descripción de un concepto (cognitivo)	X	
Autoevaluación de la tarea (personal)	X	
Autoevaluación del portafolio (personal)		

2. **Organización del portafolio**
   Mi portafolio:

	SI	NO
Tiene cuadro de planeación de actividades	X	
Sus instrumentos o formatos están elaborados y completos	X	
Está organizado e impecable	X	
Tiene plan de mejoramiento y metas claras (resultado de autoevaluación de la tarea)	X	

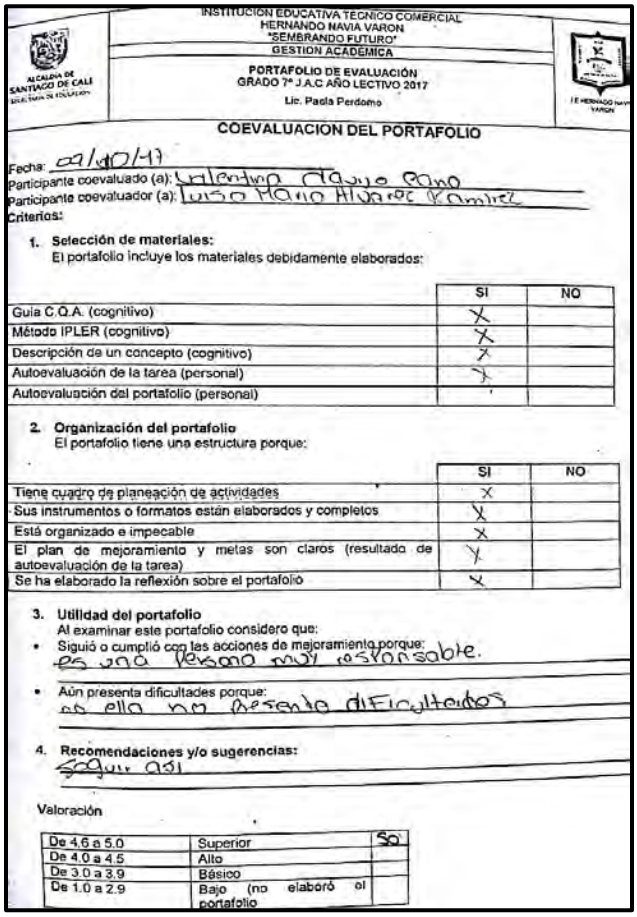
3. **Utilidad del portafolio**
   Considero que este portafolio ayudó a:

	SI	NO
A mejorar mi proceso de aprendizaje	X	
A trabajar de manera autónoma y consciente	X	
A formular y seguir acciones de mejoramiento	X	
A establecer prioridades y metas	X	

4. **Mi reflexión y conclusión sobre este portafolio:**
   El Portafolio me gusto Porque no Hace Pensar mé y así Podemos aprender más y entender más sobre los Temas.

Mi calificación es

De 4.6 a 5.0	Superior	48
De 4.0 a 4.5	Alto	
De 3.0 a 3.9	Básico	
De 1.0 a 2.9	Bajo	



INSTITUCIÓN EDUCATIVA TECNICO COMERCIAL
HERNANDO NAVIA VARON
"SEMBRANDO FUTURO"
GESTION ACADEMICA

ALCALDÍA DE SANTIAGO DE CALI

PORTAFOLIO DE EVALUACIÓN
GRADO 7º J.A.C AÑO LECTIVO 2017
Lic. Paola Perdomo

COEVALUACION DEL PORTAFOLIO

Fecha: 04/10/17
Participante coevaluado (a): Valentina Rojas Pino
Participante coevaluador (a): Luisa María Alvarez Ramirez
Criterios:

1. **Selección de materiales:**
   El portafolio incluye los materiales debidamente elaborados:

	SI	NO
Guía C.Q.A. (cognitivo)	X	
Método IPLER (cognitivo)	X	
Descripción de un concepto (cognitivo)	X	
Autoevaluación de la tarea (personal)	X	
Autoevaluación del portafolio (personal)		

2. **Organización del portafolio**
   El portafolio tiene una estructura porque:

	SI	NO
Tiene cuadro de planeación de actividades	X	
Sus instrumentos o formatos están elaborados y completos	X	
Está organizado e impecable	X	
El plan de mejoramiento y metas son claros (resultado de autoevaluación de la tarea)	X	
Se ha elaborado la reflexión sobre el portafolio	X	

3. **Utilidad del portafolio**
   Al examinar este portafolio considero que:
   - Siguió o cumplió con las acciones de mejoramiento porque: es una persona muy responsable.
   - Aún presenta dificultades porque: no ella no presenta dificultades

4. **Recomendaciones y/o sugerencias:**
   Seguir así

Valoración

De 4.6 a 5.0	Superior	50
De 4.0 a 4.5	Alto	
De 3.0 a 3.9	Básico	
De 1.0 a 2.9	Bajo (no elaboró el portafolio	

Anexo 15. Resultados de la encuesta

A. Portafolio

1. El portafolio fue fácil de entender y manejar		%
Muy de acuerdo	9	32
De acuerdo	15	54
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	3	11
En desacuerdo	1	4

2. El portafolio me ayuda para organizar los temas vistos en clase		%
Muy de acuerdo	14	50
De acuerdo	13	46
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1	4
En desacuerdo	0	0

3. El portafolio es útil para desarrollar las actividades que se propusieron		%
Muy de acuerdo	16	57
De acuerdo	11	39
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1	4
En desacuerdo		0

4. Los instrumentos (formatos) del portafolio me ayudaron para comprender los temas		%
Muy de acuerdo	13	46
De acuerdo	13	46
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	2	7
En desacuerdo	0	0

B. Secuencia Didáctica (Metodología)

programación fueron variadas e interesantes		%
Muy de acuerdo	13	46
De acuerdo	10	36
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	5	18
En desacuerdo		0

6. La planeación y las instrucciones en ella fueron claras		%
Muy de acuerdo	12	43
De acuerdo	14	50
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	2	7
En desacuerdo		0

7. Las actividades propuestas en la programación		%
Muy de acuerdo	14	50
De acuerdo	11	39
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1	4
En desacuerdo		0

8. La planeación me ayudó a ser autónomo en mi trabajo		%
Muy de acuerdo	7	25
De acuerdo	17	61
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	4	14
En desacuerdo		0

C. Aprendizaje

9. La forma de trabajo que se propuso me permitió		%
Muy de acuerdo	16	57
De acuerdo	10	36
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	2	7
En desacuerdo		0

10. Los objetivos de las actividades propuestos en la		%
Muy de acuerdo	7	25
De acuerdo	12	43
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	9	32
En desacuerdo		0

11. Las actividades me ayudaron a desarrollar		%
Muy de acuerdo	8	29
De acuerdo	17	61
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	2	7
En desacuerdo	1	4

12. Las actividades me ayudaron a desarrollar		%
Muy de acuerdo	9	32
De acuerdo	19	68
Ni de acuerdo ni en desacuerdo		0
En desacuerdo		0

13. Las actividades me ayudaron a desarrollar		%
Muy de acuerdo	12	43
De acuerdo	11	39
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	5	18
En desacuerdo		0

D. Trabajo Cooperativo

14. Las actividades me permitieron trabajar		%
Muy de acuerdo	11	39
De acuerdo	14	50
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	3	11
En desacuerdo		0

15. Hubo organización a la hora de asignar (dar)		%
Muy de acuerdo	11	39
De acuerdo	13	46
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	4	14
En desacuerdo		0

16. Los objetivos de las actividades propuestas se		%
Muy de acuerdo	10	36
De acuerdo	14	50
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	3	11
En desacuerdo	1	4

17. Me gusta trabajar en equipo porque me ayuda		%
Muy de acuerdo	16	57
De acuerdo	7	25
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	5	18
En desacuerdo		0