



NIVELES DE ARGUMENTACIÓN PARA LA COMPRENSIÓN DEL HECHO
HISTÓRICO: LA COLONIA HISPANOAMERICANA

ERIK ROWAN VALENCIA CHÁVEZ

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MANIZALES
FACULTAD DE ESTUDIOS SOCIALES Y EMPRESARIALES
MAESTRÍA EN ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS
MANIZALES

NIVELES DE ARGUMENTACIÓN PARA LA COMPRENSIÓN DEL HECHO
HISTÓRICO: LA COLONIA HISPANOAMERICANA

ERIK ROWAN VALENCIA CHÁVEZ

proyecto de grado para optar al título de Magister en Enseñanza de las Ciencias

Tutor

ANGELA LILIANA MEJÍA MEJÍA

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MANIZALES
FACULTAD DE ESTUDIOS SOCIALES Y EMPRESARIALES
MAESTRÍA EN ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS
MANIZALES

2019

AGRADECIMIENTOS

Expreso mis más sinceros agradecimientos a la Universidad Autónoma de Manizales por brindar el espacio y los medios para alcanzar esta etapa de mi profesionalización; por la oportunidad de realizar un ciclo de formación académico, que no sólo cumplió con las expectativas, sino que las superó.

Igualmente, a todos los profesores que contribuyeron en este proceso, brindando sus conocimientos, permitiéndome alcanzar las metas trazadas y en especial; a la docente Ángela Liliana Mejía Mejía, por su dedicación, tiempo y enseñanzas ofrecidas como tutora de la investigación.

Agradezco a la Institución Educativa Jorge Eliecer Gaitán Ayala, por abrir sus puertas y, a los estudiantes que participaron en el proceso de recolección de información, ya que fueron de gran ayuda para alcanzar los objetivos propuestos en el desarrollo del estudio.

La realización de este sueño, es dedicado a Maribeth Amanda Chávez: mi Madre; quien, con su esfuerzo y perseverancia, logró formar al individuo que ahora escribe estas sencillas líneas.

RESUMEN

El objetivo central de la presente investigación consistió en determinar los niveles de argumentación requeridos para la comprensión del hecho histórico: La Colonia Hispanoamericana, con los estudiantes del grado 7° de la Institución Educativa Jorge Eliecer Gaitán Ayala, ubicada en la ciudad de Villavicencio. El desarrollo de competencias argumentativas para la comprensión de hechos históricos son procesos fundamentales en la vida cultural y social de los estudiantes, ya que son herramientas esenciales para el entendimiento del contexto. De este modo, radicó la importancia de brindarles a los educandos herramientas para utilizar lo aprendido de forma oportuna en su vida cotidiana.

El diseño metodológico utilizado fue el cualitativo – descriptivo porque buscó proporcionar a los estudiantes herramientas y aptitudes para utilizar el conocimiento del pasado en forma ordenada. Por eso, obtuvo como resultado en la aplicación del instrumento el desarrollo capacidades argumentativas por parte de los estudiantes para mostrar su comprensión sobre el hecho histórico trabajado.

También se pudo evidenciar que fomentar la práctica argumentativa en el aula, a partir de un hecho histórico, permite una comprensión integral de los temas porque los estudiantes logran relacionar acciones pasadas con el presente.

Palabras claves: Argumentación, hechos históricos, escritura, aprendizaje.

ABSTRACT

The main objective of the present investigation was to determine the levels of argumentation required for the understanding of the historical fact: The Hispano-American Colony, with students of the 7th grade of the Jorge Eliecer Gaitán Ayala Educational Institution, located in the city of Villavicencio. The development of argumentative competences for the understanding of historical facts are fundamental processes in the cultural and social life of the students, since they are essential tools for understanding the context. In this way, he established the importance of providing students with tools to use what they learned in a timely manner in their daily lives.

The methodological design used was qualitative - descriptive because it sought to provide students with tools and skills to use past knowledge in an orderly manner. For this reason, the result of the application of the instrument was the development of argumentative abilities on the part of the students to show their understanding of the historical fact worked on.

It was also evident that encouraging argumentative practice in the classroom, based on a historical fact, allows a comprehensive understanding of the issues because students manage to relate past actions with the present.

Keywords: Argumentation, historical facts, writing, learning.

CONTENIDO

1	PRESENTACIÓN.....	12
2	ANTECEDENTES.....	14
2.1	ANTECEDENTES INTERNACIONALES.....	14
2.2	ANTECEDENTES NACIONALES	16
3	ÁREA PROBLEMÁTICA Y PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN.....	20
4	JUSTIFICACIÓN.....	23
5	REFERENTE TEÓRICO.....	25
5.1	ARGUMENTACIÓN EN LAS CIENCIAS SOCIALES	25
5.1.1	Pensamiento Crítico	25
5.1.2	Niveles De Argumentación De Stephen Toulmin	28
5.2	ENSEÑANZA DE LA HISTORIA.....	31
6	OBJETIVOS.....	34
6.1	OBJETIVO GENERAL	34
6.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	34
7	METODOLOGÍA	35
7.1	TIPO DE ESTUDIO.....	35
7.2	CONTEXTO	36
7.3	UNIDAD DE TRABAJO.....	36
7.4	UNIDAD DE ANÁLISIS.....	37
7.5	INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS.....	37
7.6	DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	38
7.6.1	Fases De La Investigación.....	39
7.6.2	Diagnóstico Para Establecer Los Niveles Argumentativos	39
7.6.3	Selección De Los Estudiantes Para Realizar El Análisis	40

7.6.4	Intervención Didáctica	40
7.7	UNIDAD DIDÁCTICA	40
8	RESULTADOS	46
8.1	RESULTADOS INSTRUMENTO DE ENTRADA	46
8.1.1	Niveles De Argumentación	46
8.1.2	Nivel 1 Argumentación	48
8.1.3	Nivel 2 y 2B Argumentación.....	48
8.1.4	Nivel 3 Argumentación	50
8.1.5	Comprensión Del Hecho Histórico	50
8.2	RESULTADOS INSTRUMENTO DE SALIDA	56
8.2.1	Niveles De Argumentación	58
8.2.2	Argumentación Y Comprensión Del Hecho Histórico Nivel 1	58
8.2.3	Argumentación Y Comprensión Del Hecho Histórico Nivel 2.....	60
8.2.4	Argumentación Y Comprensión Del Hecho Histórico Nivel 3.....	61
8.2.5	Argumentación Y Comprensión Del Hecho Histórico Nivel 4.....	64
8.2.6	Argumentación Y Comprensión Del Hecho Histórico Nivel 5.....	68
9	DISCUSIÓN DE RESULTADOS	70
9.1	ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS NIVELES DE ARGUMENTACIÓN PARA LA COMPRENSIÓN DEL HECHO HISTÓRICO LA COLONIA HISPANOAMERICANA. .	70
10	CONCLUSIONES	75
11	RECOMENDACIONES	79
12	REFERENCIAS	81
13	ANEXOS.....	84

LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Niveles argumentativos de Toulmin.....	30
Tabla 2 Resumen de las intervenciones de la unidad didáctica.....	45
Tabla 3 Resultado general niveles de argumentación instrumento de entrada.....	46
Tabla 4 Adaptación utilizada en las secuencias didácticas del modelo Toulmin.....	47
Tabla 5. Comprensión del hecho histórico, resultado general instrumento de entrada.....	51
Tabla 6. Características para comprensión del hecho histórico.....	52
Tabla 7. Niveles de argumentación que se adquieren para la comprensión del hecho histórico.....	57
Tabla 8. Respuestas nivel 4 comparativo instrumento de entrada y salida	64

LISTA DE GRÁFICAS

Gráfico 1 Esquema argumentativo de Toulmin.....	29
Gráfico 2 Niveles de argumentación, resultado general instrumento de entrada.	47

LISTA DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Pregunta 16 para identificar la ubicación espacial de los estudiantes. 55

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1 Instrumento prueba pretest.....	84
Anexo 2 Rubricas para determinar comprensión del hecho histórico	92
Anexo 3 Ejemplo de formato secuencia o plan de aula.....	93
Anexo 4 Instrumento de entrada y salida (E5)	94

1 PRESENTACIÓN

El siguiente documento muestra el proceso de investigación dado para determinar los niveles de argumentación requeridos para la comprensión del hecho histórico: La Colonia Hispanoamericana, con los estudiantes del grado 7° de la Institución Educativa Jorge Eliécer Gaitán Ayala, ubicada en la ciudad de Villavicencio. El interés por las categorías propuestas surge como resultado de la observación, donde se evidenció dificultades en el desarrollo de las habilidades cognitivas; sobre todo, en las competencias argumentativas, las cuales son importantes para comprender los diferentes hechos históricos, planteados en la malla curricular del área de Ciencias Sociales.

Así mismo, la visión superficial de la realidad social por parte de los estudiantes y, su creciente desinterés por los temas del pasado, hicieron replantear la forma como se seleccionan y abordan los contenidos en las clases de ciencias sociales. En busca de estudiantes competentes para ordenar, seleccionar y comprender información necesaria de la sociedad en que viven.

El trabajo está organizado en diez capítulos esenciales, en los cuales se desarrollan las categorías; argumentación y hecho histórico. El primer capítulo corresponde a los antecedentes investigativos nacionales e internacionales que abordan problemáticas comunes a las elegidas en la lectura del contexto. También problemas como; organización, categorizar y presentar información, los estudiantes no vinculan aprendizaje en clase en su forma de sustentar su pensamiento, ni muestran evolución conceptual y en este apartado se resumen las principales conclusiones de investigaciones en el campo de la categoría principal, la argumentación. Segundo, describe los problemas que motivaron realizar la presente intervención didáctica, problemas como vincular lo visto en clase con los saberes previos, dificultades para la sustentación de los conocimientos históricos, comprensión básica de las relaciones espaciales, temporales y culturales, emitir juicios sobre los mismos y relacionarlos con temas de actualidad por medio de pensamientos organizados, entre otros.

El lector también encontrará el porqué de la importancia cardinal del desarrollo de competencias durante el desarrollo de la unidad didáctica, en busca de modificar las

prácticas de aula para contribuir al mejoramiento del aprendizaje de la argumentación en las Ciencias Sociales. Así mismo, en el plano conceptual, las categorías principales de la presente investigación son la argumentación y el hecho histórico. De acuerdo con Revel, Couló, Erduran, Furman, Iglesia y Adúriz-Bravo (2005) citados por (Ruíz, Márquez & Tamayo, 2014) la argumentación se entiende como “una actividad social, intelectual y verbal que sirve para justificar o refutar una opinión, y que consiste en hacer declaraciones teniendo en cuenta al receptor y la finalidad con la cual se emiten”. A su vez, Un hecho histórico (Ruiz, 2012) “suele definirse como una construcción o interpretación realizada por historiadores acerca de algún suceso particular protagonizado por seres humanos y ocurrido en un lugar y tiempo determinado”.

Por último, se propone una unidad didáctica que busca brindar herramientas que permitan a los estudiantes organizar información, propiciar prácticas que incidan en el desarrollo de la lectura-escritura, elementos necesarios para la argumentación, además de buscar un sentido de cómo llegaron, adonde están, comprender y evaluar de donde vienen, con el objetivo de superar el modelo transmisión y repetición de la información. El ideal, es que los estudiantes comprendan que estudiar, significa situarse adecuadamente ante unos contenidos, interpretarlos, asimilarlos y comprenderlos, para después poder expresarlos ante una situación, ya sea académica o utilizarlos en la vida cotidiana a través de la argumentación.

2 ANTECEDENTES

En este apartado se presentan los antecedentes de diferentes investigaciones sobre argumentación, realizados a nivel internacional y nacional. Estos trabajos de investigación dan cuenta del estudio, muestran sus características principales y los resultados obtenidos, con el fin de establecer criterios propios para la presente investigación.

2.1 ANTECEDENTES INTERNACIONALES

Una investigación a nivel internacional relacionada con el problema de la presente tesis de maestría, fue la elaborada por (Espinosa y Bestard, 2009) quienes realizaron un estudio en Cuba a nivel preuniversitario, titulado: “Metodología para el desarrollo de la argumentación histórica en el preuniversitario”. Este estudio asumió como metodología una serie de etapas, las cuales fueron clasificadas para su desarrollo, a partir de las secuencias de las acciones básicas estructuradoras de la argumentación histórica, sobre la base de la visión de proyectos históricos de argumentación.

La primera etapa se llamó Modelación y sistematización inicial del razonamiento histórico y de su estructura argumentativa. La segunda, socialización de los resultados, autocorrección y taller histórico de argumentación. Finalmente, la tercera etapa consistió en una valoración integral del proceso de aprendizaje mediante la evaluación del texto histórico escrito.

Estos autores concluyeron que la formulación de una metodología para el desarrollo de la producción de textos históricos con una lógica argumentativa, va dirigida a la necesidad de transformación de patrones que se insertan en la problemática de la argumentación. En cuanto al desarrollo de las etapas de la metodología, fueron dinamizadoras y se pusieron en práctica bajo la modalidad de tareas y desde una visión problematizadora del contenido histórico.

El estudio de Espinosa y Bestard (2009), proporciona información sobre la necesidad de brindar a la enseñanza de la historia una metodología que permita la aprehensión de procesos de argumentación. Más allá de la metodología propia de la didáctica de la historia, es necesario brindar herramientas discursivas orales y escriturales que mejoren las competencias de los estudiantes de manera integral.

Otro estudio importante, fue el desarrollado por Canals (2007): “la argumentación en el aprendizaje del conocimiento social”, en la IES Banús Cerdanyola del Valles, Barcelona. Esta investigación tuvo como finalidad incentivar los procesos de argumentación en el aula con estudiantes de secundaria. La metodología se aplicó a un grupo de alumnos de 3° de Ciencias Sociales de ESO a lo largo del curso escolar 2003-04 en el que se trabajaron cinco unidades didácticas.

La investigación estuvo orientada hacia un estudio interpretativo y crítico que buscaba transformar las prácticas educativas, a través de la argumentación, con el fin de crear un pensamiento social complejo y relativo. En otras palabras, lo que el investigador buscaba era mostrar hasta qué punto la práctica argumentativa en el aprendizaje de las ciencias sociales permite que los estudiantes construyan un conocimiento racional, un nivel discursivo más amplio y el fomento de la participación activa.

De manera que, los resultados obtenidos al finalizar el proyecto sirvieron para comparar las producciones argumentativas, dadas al inicio de la fase, con los textos argumentativos que surgieron como resultado de la preparación y la realización del debate argumentativo. Por esta razón, el estudio concluye mostrando que una estrategia didáctica de este tipo contribuye a la formación de personas capacitadas para pensar y dialogar, siempre y cuando se realicen cambios en los aspectos organizativos, curriculares y metodológicos en la educación secundaria.

En conclusión, el estudio de Canals (2007), brinda herramientas que se relacionan directamente con el planteamiento del problema y los objetivos del presente estudio, ya que busca identificar los niveles de argumentación necesarios para la comprensión de un hecho histórico; así mismo, se busca establecer si la enseñanza de elementos argumentativos permiten superar las dificultades para elaborar interpretaciones de los hechos históricos, emitir juicios y relacionarlos con temas de actualidad por medio de pensamientos escritos organizados con una estructura argumentativa.

Por su parte, (Díaz, 2001) desarrolló la propuesta: “Habilidades de pensamiento crítico sobre contenidos históricos en alumnos de bachillerato”, publicada en la Revista Mexicana de Investigación Educativa. Para llevar a cabo la investigación, eligió el curso de Historia universal moderna y contemporánea y, en particular, la unidad temática “surgimiento y desarrollo del imperialismo”; por eso, dentro de las preguntas seleccionadas

fue ¿Qué nivel de manejo de habilidades de pensamiento crítico manifiestan los estudiantes del bachillerato CCH de la UNAM en relación con los contenidos del curso de historia universal?

En cuanto a la metodología utilizada se trató de un estudio cuasi-experimental conducido con seis grupos intactos o naturales a los que se les administró un pretest-postest. El instrumento de evaluación utilizado tuvo un grado de dificultad elevado para esa población, debido a que los alumnos no están acostumbrados a responder preguntas abiertas con sus propias palabras.

Entre los resultados que arrojó el estudio se destaca que durante la exploración del pensamiento crítico a los alumnos se les dificultaba entender cuál era la idea principal de un texto o inferir a partir de la expresión: “el legado del hombre blanco”, lo que evidencia fallas en la comprensión misma del contenido del texto.

En síntesis, el estudio anterior proporciona datos rigurosos en cuanto a la utilización de las pruebas pre y postest, aspectos considerados en la metodología para recolectar el diagnóstico y plantear la intervención didáctica. También la investigación permite evidenciar desde la teoría, como desde la práctica educativa, la gran complejidad que entraña el desarrollo de las habilidades de dominio en el aprendizaje de contenidos históricos y, en este caso, en la adquisición de habilidades de pensamiento crítico.

2.2 ANTECEDENTES NACIONALES

A continuación, se citan algunas investigaciones realizadas en el ámbito nacional, sobre la enseñanza de la argumentación.

En primer lugar, se encuentra el texto de (Mejía & Mejía, 2015), quienes diseñaron un estudio titulado: “Relaciones entre pensamiento histórico y pensamiento crítico en la enseñanza de las ciencias sociales en estudiantes de educación básica secundaria”. Para ello, se tuvo en cuenta el diseño metodológico comprensivo –cualitativo como componente comparativo porque asumió un diseño flexible, adaptado a las necesidades del proyecto. Así mismo, se tuvieron en cuenta algunas herramientas cuantitativas que facilitaron el análisis de los resultados encontrados en los estudiantes.

Estos autores diseñaron un instrumento, aplicado a los estudiantes en dos fases: (pre-test y pos-test). En la primera fase, se aplicó al grupo de estudiantes el pre-test para

determinar el nivel de manejo y conocimiento de las categorías del Pensamiento Crítico y Pensamiento Histórico que ellos tenían.

De manera que, el estudio les permitió demostrar la importancia de potenciar en los estudiantes el pensamiento Crítico e histórico para la toma de decisiones, ya que se reflejaría en sujetos proactivos y con mayor disposición para la comprensión y aprehensión de su entorno. También, la sociedad requiere de la formación en Pensamiento Histórico, para que conozcan los problemas del pasado, las consecuencias de esas decisiones y la planificación del futuro con miras a la solución de problemas. Por otra parte, el diseño de las unidades didácticas debe abordar problemáticas de su entorno real, para que los estudiantes perciban el valor de las Ciencias Sociales y, cómo las decisiones tomadas en el pasado, afectan el presente.

Como vemos, el documento de Mejía & Mejía (2015), nos muestra la posibilidad de diseñar unidades didácticas en donde se trabajen habilidades del pensamiento crítico y la enseñanza de la historia. Tomando como referencia el presente documento; éste trabajará la categoría de pensamiento crítico: “argumentación”; desde un componente de las ciencias sociales “historia”, propuesta en la malla curricular de la asignatura de la institución educativa.

Así mismo, Segovia y otros (2013) en el texto “lectoescritura argumentativa y pensamiento crítico en el aula”. Tuvo como objetivo general evaluar las estrategias significativas, con la finalidad de modificar los factores que impiden el desarrollo del pensamiento crítico desde la lectoescritura argumentativa en los estudiantes de quinto de primaria de las instituciones educativas Ciudad de Pasto - sede Miraflores, José Antonio Galán de la localidad de Santa Bárbara y Santa Teresita de Catambuco.

La población objeto de estudio tiene como característica esencial que la mayoría de los niños de la institución viven en situación de marginalidad, lo cual los imposibilita a pensar de manera reflexiva porque se abstienen de dar razones más allá del sí o no, la mayoría copian las ideas que expresan sus compañeros al cambiarles algunas palabras; evitando la exploración de otros puntos de vista, otros estudiantes simplemente se limitan a escuchar sin dar ningún aporte.

No obstante, la investigación obtuvo como resultados que la lectoescritura argumentativa no es asumida en las aulas de clase, lo cual tiene como consecuencia que los

estudiantes no aprenden a pensar críticamente. Por eso, se debe entrenar desde temprana edad a los niños a observar su contexto, anticipar consecuencias, comparar, inferir e interpretar para que desarrollen su pensamiento crítico.

En conclusión, la investigación anterior muestra unas dificultades similares a las del contexto donde se desarrolló el presente estudio. La enseñanza de la argumentación es vista desde una perspectiva teórica y plasmado su contenido en una malla curricular, para que sea aplicada en una clase en particular o desde una asignatura específica. Precisamente, el trabajo investigativo pretende mostrar la posibilidad de enseñar argumentación, tomando como excusa los contenidos plasmados en los derechos básicos de aprendizaje (DBA).

Por su parte, (Ortíz & Morales, 2010) desarrollaron una tesis de maestría titulada: “Mejoramiento de los procesos de aprendizaje de los estudiantes desde la producción de textos argumentativos”. Esta investigación se desarrolló en dos etapas: la primera parte, presenta el diagnóstico que permitió establecer el nivel de conocimiento declarativo, procedimental y condicional de los estudiantes; mientras que la segunda, comprendió el diseño y aplicación de una propuesta didáctica como mecanismo de solución a las dificultades encontradas en el diagnóstico.

El enfoque didáctico asumido para la solución del problema de investigación fue la Enseñanza para la Comprensión; caracterizado porque el docente propicia espacios y situaciones de interés para los estudiantes que lo lleven a desarrollar habilidades cognitivas como expresar, argumentar, analizar, ejemplificar y demostrar. Tal aprendizaje permite que los niños y jóvenes puedan solucionar problemas y enfrentar los retos de su contexto social.

Por esta razón, el estudio tuvo como conclusiones que la enseñanza de la argumentación se asume tardío en el plantel educativo, pues en los primeros grados se habla de la argumentación desde la oralidad y la argumentación escrita se trabaja en los últimos grados de básica secundaria. También la enseñanza de la lectura y escritura deben partir de una selección rigurosa de los textos, por parte del docente; esto con el fin de relacionar las temáticas de los libros con los saberes de los estudiantes y puedan relacionarlos con la realidad.

Como podemos evidenciar, las conclusiones de esta investigación dan cuenta de una problemática compartida, a pesar de trabajar la argumentación desde el área de lengua castellana; espacio designado para enseñar las bases de la habilidad. Además, en el área de

humanidades se trabaja como un contenido más para enseñar que como una habilidad que se debe desarrollar a lo largo del proceso educativo tanto en básica como en media secundaria.

Esta situación es la que se pretende remediar con la unidad didáctica en donde se busca enseñar a argumentar respetando la asignación curricular propuesta por la institución educativa. Dando cuenta que el contenido es secundario y el desarrollo de las habilidades cognitivas del pensamiento crítico son necesarias en una educación democrática e integral.

3 ÁREA PROBLEMÁTICA Y PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

En la enseñanza del pensamiento crítico es de vital importancia el papel de la argumentación, especialmente en el marco de las ciencias sociales (MEN, 2002), “es necesario educar para una ciudadanía global, nacional y local; una ciudadanía que se exprese en un ejercicio emancipador, dialogante, solidario y comprometido con los valores democráticos que deben promoverse tanto en las instituciones educativas como en las aulas y en las clases” (p7). Esto significa que las ciencias sociales cumplen un papel indispensable en la transformación del entorno social, sobretodo en la formación de ciudadanos asertivos en la toma de decisiones.

En el caso de la argumentación, busca esencialmente defender una opinión, una idea o un hecho; aportando un conjunto de razones que justifiquen la postura del ponente, es así como, la capacidad para argumentar correctamente tiene que ver con la manera de influir sobre los interlocutores (Gil & González, 2011). Por otra parte, un hecho histórico suele definirse como una construcción o interpretación realizada por historiadores acerca de algún suceso particular protagonizado por seres humanos y ocurrido en un lugar y tiempo determinado (Ruiz, 2012).

Con respecto al nivel argumentativo de hechos históricos, los estudiantes del grado séptimo de la Institución Educativa Jorge Eliecer Gaitán Ayala de Villavicencio, presentan dificultad en el desarrollo de competencias argumentativas que les permita comprender los diferentes hechos históricos propuestos en la malla curricular de Ciencias Sociales.

Este planteamiento, surge como consecuencia de la observación hecha en el aula de clase, donde se evidenciaron dificultades para vincular los conocimientos nuevos, con los saberes previos. Esta situación se refleja en las diferentes formas de sustentación de los conocimientos históricos; como lo es, interpretaciones, emisión de juicios y la relación del hecho histórico con temas de la actualidad, de manera secuencial y organizada.

Con respecto a los hechos históricos, los estudiantes dan expresiones basadas en personajes representativos de la historia, repiten lo visto en los libros, videos, imágenes; sin comprender el contexto analizado. La enseñanza recibida es de corte tradicional, en donde las respuestas son de forma literal, hay repeticiones memorísticas de fechas, nombres, lugares, sin la capacidad de dar puntos de vista propios de los temas trabajados. Así mismo,

entienden los procesos históricos como un asunto culminado, en donde ya todo está escrito; no hay lugar para otras interpretaciones. Más aún, la argumentación sin sustento teórico produce situaciones de prejuicios en los estudiantes, más aún cuando se trata de interpretar a los sujetos del pasado, en especial el propio.

La situación descrita es preocupante, si tenemos en cuenta la importancia del aprendizaje y la enseñanza de la Historia como asignatura escolar. En términos de Prats (2007):

La Historia reflexiona sobre el conjunto de la sociedad en tiempos pasados y pretende enseñar a comprender cuáles son las claves que están detrás de los hechos, de los fenómenos históricos, y de los procesos. Tiene un alto poder formativo para los futuros ciudadanos, en cuanto que muestra las claves del funcionamiento social en el pasado (p.22).

Como vemos, la enseñanza de la Historia es importante porque les proporciona a los estudiantes los conocimientos necesarios para comprender los fenómenos históricos. Por esta razón, la problemática inicialmente descrita se refleja también en las exposiciones orales, en las producciones textuales de tema libre y, en la realización de tareas. Esto sin considerar las falencias en los procesos lecto-escritores, elementos necesarios para la competencia argumentativa y para los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Estas dificultades se observan, a pesar de las acciones planteadas en los estándares básicos, PEI, mallas curriculares, planes de aula en donde en teoría se busca el desarrollo de la argumentación en los estudiantes, situación importante para justificar ideologías, comportamientos, influir en el comportamiento de los demás, paso fundamental para el desarrollo crítico.

De hecho, es un tema de gran preocupación a nivel educativo, porque como lo menciona (Montoya, 2017), la gran mayoría de los jóvenes no se desempeña adecuadamente desde el punto de vista del pensamiento; es decir, tienen problemas para la organización del pensamiento. También muestran dificultad en destrezas como observar, comparar, ordenar, agrupar y clasificar; hay déficit en competencias lectoras, en identificar la temática global de un texto, en la emisión de juicios sustentados y debilidades para establecer relaciones intertextuales.

De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional, lo que verdaderamente hace posible desarrollar las competencias en su plena expresión, es la generación de situaciones de aprendizaje significativas en donde la formulación de problemas y la búsqueda de respuestas a ellas, la valoración de los saberes previos, el estudio de referentes teóricos, las preguntas constantes, el debate argumentado, la evaluación permanente, sean ingredientes constitutivos de toda práctica pedagógica (MEN, 2006).

De ahí que, el desarrollo de competencias argumentativas para la comprensión de hechos históricos son habilidades fundamentales en la vida cultural y social de los estudiantes, herramientas esenciales para el entendimiento del contexto.

Para esta investigación, se hace referencia al aprendizaje de las ciencias sociales, en donde el estudiante en formación, adquiera aptitudes para utilizar el conocimiento en forma racional de los hechos del pasado, ya sean del contexto local, nacional o internacional. De ahí, radica la importancia de brindarles a los estudiantes herramientas para utilizar lo aprendido de forma oportuna en su vida cotidiana.

Por las razones anteriormente mencionadas, se comprende la importancia esencial del desarrollo de competencias en las prácticas de aula; por ello, se hace necesario plantear la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son los niveles de argumentación que se requieren para la comprensión del hecho histórico la Colonia Hispanoamericana en los estudiantes del grado 7° de la Institución Educativa Jorge Eliecer Gaitán Ayala?

4 JUSTIFICACIÓN

La argumentación es un elemento fundamental en todo proceso de enseñanza – aprendizaje, por eso ante las dificultades que presentan los estudiantes para exponer su razonamiento sobre determinados hechos históricos de forma organizada y coherente, se hace necesario diseñar estrategias que contribuyan a fortalecer su aprendizaje de tal manera que los educandos desarrollen competencias argumentativas.

Desde los Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales (MEN, 2002) se concibe las Ciencias Sociales “Como ciencias de la comprensión cuyo carácter hermenéutico constituye la base de la investigación de las relaciones establecidas por el hombre en su situación histórica, y de las construcciones teóricas elaboradas en torno a ellas” (...) (p. 5). Estas ideas expuestas por el MEN buscan que los estudiantes aprendan a escuchar a sus docentes y compañeros, reconozca otros puntos de vista, los compare, pueda modificar su pensamiento y exponerlos con argumentos bien elaborados.

Por esta razón, es importante incorporar en las mallas curriculares el desarrollo de la competencia argumentativa, tanto en primaria como en secundaria. Sin embargo, para (Camps & Doltz, 1995), “la enseñanza metódica de la argumentación apenas se contempla en los programas. No se enseña a los estudiantes a expresar sus opiniones oralmente o por escrito y a debatir temas controvertidos, sino que pocos manuales de lectura presentan textos argumentativos” (pág. 5).

Es decir que la enseñanza de la argumentación viene llevándose a cabo de manera superficial porque se tiene la creencia que los textos argumentativos son complejos y dispendiosos para los estudiantes, por tratarse de un documento que acude al razonamiento y análisis, así que la enseñanza empieza a darse hacia los grados décimo y once cuando ya los vacíos argumentativos son muy notorios.

Precisamente, esta investigación es pertinente porque tiene un carácter interdisciplinario, el cual, debe adoptar la escuela para enseñar a desarrollar competencias argumentativas para la comprensión de hechos históricos, base transcendental del conocimiento de las ciencias sociales, pues ésta constituye una forma de mirar al mundo y ofrece posibilidades de explicar, comprender, predecir y sobre todo, reflexionar sobre los

hechos o fenómenos sociales, así como asumir una posición crítica que produzca acciones de transformación social.

Pretender determinar los niveles de argumentación de los estudiantes, es útil para la comunidad educativa de Villavicencio en la medida que permitirá reflexionar desde un aporte académico, sobre el escrito “los niveles de argumentación que se requieren para la comprensión del hecho histórico la Colonia Hispanoamericana”, con el propósito de profundizar sobre la temática en el contexto de la educación en la capital del departamento del Meta.

Así mismo, el estudio impacta en el campo de la gestión educativa de la Institución Educativa Jorge Eliecer Gaitán Ayala, permitiendo a las directivas priorizar estrategias educativas a partir de este trabajo. También, busca fomentar otras investigaciones que posibiliten descubrir los alcances y limitaciones de los hechos causantes de los problemas de lecto-escritura específicamente la argumentación, dimensión importante del pensamiento crítico.

La intencionalidad de la investigación, radica en resaltar que los hechos históricos no deben considerarse como simples descripciones, pues su intención es comprender, explicar y practicar la transformación de las situaciones sociales determinadas en un momento dado. El estudio de la historia es de suma importancia para la sociedad, al respecto Prats (2007) menciona que; “la Historia, como ejercicio de análisis de problemas de las sociedades de otros tiempos, ayuda a comprender la complejidad de cualquier acontecimiento, de cualquier fenómeno social político, y de cualquier proceso histórico analizando causas y consecuencias. Aquí radican sus mejores posibilidades formativas”. (pág. 1)

Por último, el presente trabajo de investigación, busca fortalecer en los estudiantes las competencias para argumentar hechos históricos, coincidiendo con Pagés (2015) cuando afirma: “Hoy en prácticamente todo el mundo se ha demostrado que en el aprendizaje de la historia es más relevante el contenido procedimental que el contenido factual. Es decir, que el alumnado finalice su escolaridad sabiendo analizar, argumentar, comparar, etc., más que memorizar hechos y más hechos desde la prehistoria hasta la actualidad” (pág. 194).

5 REFERENTE TEÓRICO

En el siguiente apartado se presentan los fundamentos teóricos que sustentan la propuesta metodológica para determinar los niveles de argumentación que se requieren para demostrar comprensión de un hecho histórico como la Colonia Hispanoamericana; por lo tanto, se abordan los conceptos de pensamiento crítico, argumentación, pensamiento histórico y hechos históricos.

5.1 ARGUMENTACIÓN EN LAS CIENCIAS SOCIALES

5.1.1 Pensamiento Crítico

El desarrollo del pensamiento crítico es la finalidad en el quehacer didáctico. Por eso, es importante conocer el concepto de pensamiento crítico, abordado desde la declaración de consenso de los expertos en relación con el pensamiento crítico y el pensador crítico ideal¹.

En palabras de Facione (2007), “el pensamiento crítico es un juicio auto regulado y con propósito que da como resultado interpretación, análisis, evaluación e inferencia, como también la explicación de las consideraciones de evidencia, conceptuales, metodológicas, criteriológicas o contextuales en las cuales se basa ese juicio” (...) (pág. 21).

En relación con la declaración anterior, se denotan diferentes habilidades cognitivas que se relacionan con el pensamiento crítico, habilidades básicas como la interpretación, análisis, la inferencia y otras más complejas, como la autorregulación. Con esta definición se deja entrever la necesidad del pensamiento crítico para la vida democrática en sociedad, individuos con la capacidad de preguntarse sobre las situaciones cotidianas y realizar juicios basados en evidencias, conceptos e identificación de metodologías, para la toma de mejores decisiones en aras del progreso de su comunidad.

No obstante, para comprender mejor el concepto pensamiento crítico, se tienen en cuenta los aportes de (Tamayo, O. E., Zona, R., & Loaiza, Y. E., 2015), quienes

¹ *El Informe APA Delphi, Pensamiento Crítico: Una Declaración de Consenso de Expertos con Fines de Evaluación e Instrucción Educativa. 1990 ERIC Doc, NO.: ED 315 423. Citado por Peter A. Facione.*

trabajan el concepto desde la perspectiva de las didácticas de las ciencias. Estos investigadores señalan que la formación del pensamiento crítico (...) constituye;

la enseñanza y el aprendizaje de principios, conceptos y teorías en los diferentes campos disciplinares pasan a un segundo plano, pues lo que se constituye como fundamental es la formación de sujetos y comunidades que piensen y actúen críticamente con los aprendizajes adquiridos en la escuela (pág. 112).

Los planteamientos expuestos por estos autores, implican la movilización del objeto de estudio de la didáctica de las ciencias hacia la constitución de pensamiento crítico, no sin antes reflexionar sobre las relaciones establecidas entre los estudiantes y docentes en el aula de clase, en pro de fortalecer aspectos como:

La dificultad que tienen los estudiantes para utilizar los conocimientos que tienen en la explicación y comprensión de fenómenos cotidianos, la ineficiencia de las acciones didácticas tradicionales en función de lograr que los estudiantes aprendan los conceptos fundamentales de las ciencias y no una caricatura de ellos, así como su incapacidad para entender el funcionamiento de las máquinas que usan a diario y de aplicar los principios de su funcionamiento (Tamayo, et. al, pág. 114).

Desde la perspectiva de los autores y la maestría en Enseñanza de las Ciencias, el pensamiento crítico posee cuatro dimensiones esenciales: la metacognición, la resolución de problemas, lo emotivo afectivo y la argumentación. Precisamente, la última dimensión es la abordada en la propuesta de investigación, la cual busca determinar los niveles de la argumentación que se requieren en la comprensión del hecho histórico la Colonia Hispanoamericana en los estudiantes del grado 7° de la Institución Educativa Jorge Eliecer Gaitán Ayala.

La dimensión del pensamiento crítico *argumentación* debe estar presente en la didáctica de las ciencias; para (Jiménez, 1998; Sardá y Sanmartí, 2000 citados por (Jiménez, M. & Díaz de Bustamante, J., 2003) la enseñanza de las ciencias debería dar la oportunidad de desarrollar, entre otras, la capacidad de razonar y argumentar.

En efecto, brindar espacios en las aulas para el desarrollo de la argumentación para que los estudiantes desarrollen la capacidad de emitir juicios y construir conocimiento

apoyándose en los juicios de los demás, es una de las características que busca la formación de personas con pensamiento crítico.

5.1.2 Generalidades Sobre Argumentación

La argumentación es un elemento fundamental en todo proceso de enseñanza – aprendizaje, porque permite tanto a docentes como estudiantes expresar sus conocimientos de forma ordenada y sustentada; por tal motivo, ante las dificultades que presentan los estudiantes para exponer su razonamiento sobre determinados hechos históricos de manera organizada y coherente, se hace necesario diseñar estrategias que contribuyan a fortalecer su aprendizaje de modo que los educandos desarrollen competencias argumentativas.

Para el caso de la argumentación Tamayo (2011) sostiene que uno de los componentes del pensamiento crítico es la argumentación y como tal, constituye una de las líneas de mayor prioridad en la didáctica de las ciencias. Sin embargo, los estudios hechos sobre argumentación presentan dos tendencias; por un lado, los que están basados en el orden estructural, es decir se centran en la comprensión de las formas de los argumentos y por el otro lado, los de orden funcional los cuales están dirigidos a entender los usos de la argumentación.

Precisamente, algunos autores han analizado la argumentación en el aula haciendo uso de los modelos propuestos por autores como Toulmin, centrado en las teorías de razonamiento práctico; mientras que, Van Dijk y Adam hacen referencia a la lingüística textual. En el caso de Toulmin “considera como argumento todo aquello que es utilizado para justificar o refutar una proposición. Aunque no ofrece los rasgos lingüísticos de su modelo, estos han sido inferidos a partir de los elementos funcionales de aquel” (Parodi, 2005) Citada por (Tamayo, 2011).

En cuanto a Van Dijk (1989), precisa que la estructura de un texto argumentativo puede descomponerse más de las premisas y conclusión.

Para él, lo que define un texto argumentativo es la finalidad que este tiene de convencer. El autor caracteriza en un texto argumentativo tres niveles de organización: la superestructura, la macroestructura y la microestructura. El estudio de los diferentes niveles de la estructura del texto argumentativo puede favorecer, en las

clases de ciencias, la apropiación de las características del lenguaje científico. Citado por (Tamayo, 2011, pág. 217)

La presente propuesta pretende trabajar la argumentación desde la perspectiva estructural, cuyo mayor representante es Toulmin (1969), citado por (Ruíz, Márquez & Tamayo, 2014) quien asume la argumentación como “un acto de comunicación de datos, afirmaciones y justificaciones; aquí, más que los procesos de interacción social y la importancia de los contextos donde suceden los debates, interesa la estructura clara y precisa de los componentes de los argumentos”.

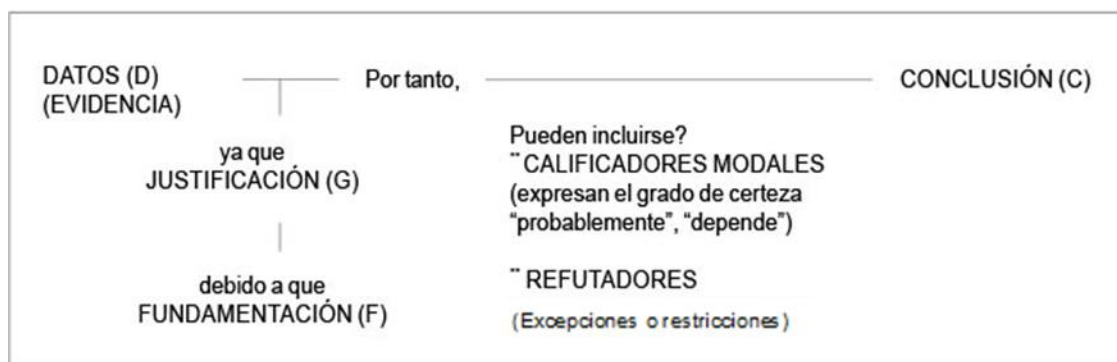
5.1.2 Niveles De Argumentación De Stephen Toulmin

Desde planteamientos fundamentalmente lógicos, en el texto: “El uso de los argumentos (1958)”, rechaza la lógica formal porque “está construida según el paradigma de la deducción analítica o tautología y elevada indebidamente al rango de modelo ideal y universal de todo razonamiento válido y porque relega los argumentos substanciales” (Giménez, 2002, citado por Olalla, 2010 pág. 110).

Olalla (2010), considera que Toulmin formula una teoría con la cual intenta responder a situaciones nuevas, usando argumentos basados en la experiencia, aunque su validez no sea tan rigurosa como la deducción lógica. Para la construcción del discurso parte de un punto de vista propio, al que luego le añade calificativos, garantías y restricciones u otros puntos de vista hasta llegar a la conclusión.

Es importante para el presente documento, la propuesta de Toulmin (1953; 1958) porque este esquema ya ha sido utilizado en diferentes proyectos argumentativos en la enseñanza de las ciencias, aunque no se encuentra material sobre la argumentación histórica. En este modelo se establece una relación entre una idea principal o conclusión, unas evidencias, una garantía mediada por unos cualificadores o moduladores y corroborada con una refutación o contraargumento.

Gráfico 1 Esquema argumentativo de Toulmin



Fuente: Sardà; Sanmartí (2000).

Fuente. Esquema argumentativo de Toulmin, 1953. (SARDÀ, A.; SANMARTÍ, N., 2000)

Para ampliar el contenido del esquema, se acudió a las explicaciones del profesor Rivano (1999) citado por (Olalla, 2010, pág. 88) en el cual menciona que la garantía es la regla de inferencia que permite relacionar un caso dado con la conclusión. Este axioma es poco refutable porque es socialmente compartido. También la garantía, está basada en un soporte legal, teoría científica o estudio estadístico que sustente su validez.

En cuanto al dato, es el hecho o razonamiento disponible por los argumentadores; se trata de una información explícita que sirve como punto de partida. En el caso de la restricción, cumple la función de invertir la orientación argumentativa. Por su parte;

El calificador es un relativizador de la tesis, que generalmente se introduce mediante conectores como, por lo tanto, probablemente y hace referencia a la modalidad según la cual se afirma su universalidad o se limita su validez a un número determinado de ítems. La conclusión es la tesis o afirmación que se quiere probar. (pág. 88)

A continuación, se presentan algunos de los aportes derivados de las matrices argumentativas presentadas por Toulmin, con el fin de crear las categorías que serán el punto de partida en el presente informe de investigación. De acuerdo con Erdurán et ál. (2004) y Erduran (2008), citados por (Tamayo, 2011) la calidad de los argumentos se puede evaluar desde los siguientes niveles argumentativos.

Tabla 1 Niveles argumentativos de Toulmin

Niveles argumentativos	Características
Nivel 1	Comprende los argumentos que son una descripción simple de la vivencia.
Nivel 2	Comprende argumentos en los que se identifican con claridad los datos (data) y una conclusión (claim).
Nivel 3	Comprenden argumentos en los cuales se identifican con claridad los datos (data), conclusiones (claim) y justificación.
Nivel 4	Comprende argumentos constituidos por datos, conclusiones y justificaciones (warrants), haciendo uso de cualificadores (qualifiers) o respaldo teórico (backing).
Nivel 5	Comprende argumentos en los que se identifican datos, conclusión(es), justificación(es), respaldo(s) y contraargumento(s).

Fuente. (Tamayo, 2011)

Es importante destacar, que los niveles de argumentación presentados en la tabla 1, parten de argumentos basados en la experiencia directa o vivencia. De manera que los argumentos en la vida cotidiana no tienen un esquema rígido; por eso, los individuos lanzan juicios u opiniones buscando defender una idea.

A medida que van aumentando los niveles argumentativos, se denota una organización de las ideas y la utilización de soportes que justifiquen las aserciones propuestas, hasta el punto que la persona que está desarrollando un proceso argumentativo, pues demuestra la capacidad de modular el discurso, además busca sus propios puntos débiles argumentales señalando contraargumentos o restricciones. Por esta razón, el modelo de Toulmin brinda herramientas para reconocer las diferentes características que pueda presentar un argumento por parte de los estudiantes en las aulas de clase.

5.2 ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

A propósito de la enseñanza de la historia Prats (1997) en el ensayo: "La selección de contenidos históricos para la educación secundaria. Coherencia y autonomía respecto a los avances de la ciencia histórica"; considera de mayor importancia para el estudio de la ciencia histórica los siguientes seis siguientes:

- Temas relacionados con el estudio de la cronología y el tiempo histórico.
- Estudios sobre personajes y hechos significativos de la historia.
- Temas donde se aborde el concepto de continuidad y cambio en la historia.
- Es importante seleccionar contenidos históricos para comprobar la dificultad y complejidad de las causas de los acontecimientos.
- Actividades que muestren el impacto social de cualquier fenómeno o acontecimiento.
- Comparaciones entre realidades históricas paralelas en el tiempo, pero con características distintas.

De acuerdo con los planteamientos de Prats (1997), estos ítems deben entenderse en una ajustada dialéctica con lo metodológico y lo técnico. Gran parte del contenido radica en desvelar (enseñar) cómo se construye un determinado conocimiento y detectar las dificultades para alcanzar respuestas relativamente exactas a las preguntas que lancemos al pasado.

Los elementos mencionados, dan cuenta de las características básicas que se deben enseñar al momento de abordar un hecho histórico. Es importante resaltar, que el objetivo de enseñanza del presente trabajo es el desarrollo de la categoría del pensamiento crítico; es decir, la argumentación. Sin embargo, la categoría hecho histórico es la excusa para alcanzar tal objetivo, en este caso; La Colonia Hispanoamericana. No obstante, es pertinente seleccionar los contenidos históricos y realizar las preguntas teniendo en cuenta los planteamientos teóricos de Prats (1997).

Los Hechos Históricos

Con respecto al concepto hecho histórico, es importante recalcar que si bien, Historia (Ruiz, 2012) es todo lo que los hombres han realizado, pensado e incluso

imaginado en un tiempo y espacio determinado, los historiadores utilizan el concepto de **hecho histórico** para distinguir el hecho o suceso en sí mismo de aquél que es relevante para la comprensión del pasado.

Los historiadores interpretan los sucesos del pasado y escogen algunos que son de vital importancia para entender nuestro presente, estos acontecimientos relevantes son llamados Hechos Históricos. Continua (Ruiz, 2012) El “hecho histórico” es una interpretación del acontecer social creada por el historiador a partir del análisis de sus fuentes de investigación. A si mismo suele distinguirse por alguna de las siguientes características:

ser relevante socialmente, es decir, haber tenido un impacto en una comunidad determinada; estar relacionado con otros sucesos, es decir, formar parte de un proceso de causa-efecto; haber propiciado un cambio o una ruptura con respecto al pasado; ser explicado dentro de su propio contexto, tomando en cuenta la situación política, económica, social y cultural del momento y lugar en que se produjo el hecho; estar lo suficientemente alejado del presente para que se pueda comprender y analizar el impacto que tuvo; y claro, haber sido protagonizado por seres humanos. (pág. 6)

Como se ha venido mencionado el hecho histórico seleccionado para el presente fue Colonia Hispanoamericana, ya que cumple con las características enunciadas con anterioridad. También es un tema relevante porque nuestros procesos culturales dependen directamente de ese suceso; allí se presentan muchas relaciones causa – efecto, además de presentar situaciones de cambio y continuidad entendibles para el año y edad escolar de los estudiantes.

Por eso, se abordará sobre el contexto en que se desarrolló y tendrá en cuenta las historias de los sujetos en cuestión, españoles, indígenas, criollos y esclavos. Dicho de otro modo, la Colonia es un hecho histórico que cumple con los requisitos para desarrollar procesos de argumentación y evaluar al mismo tiempo la comprensión del hecho histórico.

Por su parte, Ruiz (2012) expone algunos conceptos importantes que debe considerarse en un hecho histórico, como se desglosan a continuación:

Totalidad: la historia estudia todas las formas de actividad ocurridas a lo largo del tiempo a nivel social, cultural, político, científico, religioso, entre otras.

Tiempo histórico: los hechos históricos se sitúan en un tiempo (cuándo) y espacio (dónde), junto con los sujetos que participaron en el hecho.

Espacio histórico: corresponde a los lugares geográficos o contextos donde se desarrollan las actividades humanas.

Sujeto histórico: son los actores o protagonistas del hecho histórico.

Los conceptos enunciados por Ruiz (2012), están presentes en las representaciones históricas o narraciones históricas porque constituyen elementos de la organización de las sociedades. En el caso, de la época colonial se tuvo en cuenta los aspectos básicos de las organizaciones sociales, políticas, económicas, culturales y religiosas. Se diferenciaron espacialmente las colonias españolas de las otras potencias de la época.

También, se buscó reflexionar sobre la cotidianidad de los sujetos para entender diferencias sustanciales con los actores actuales. Como vemos, es importante que los docentes tengan presente dichos conceptos, para desarrollarlos a través de actividades que incluyan la totalidad, el tiempo, el espacio y los sujetos.

6 OBJETIVOS

6.1 OBJETIVO GENERAL

Determinar los niveles de argumentación que se adquieren para la comprensión del hecho histórico La Colonia Hispanoamericana en los estudiantes del grado 7° de la Institución Educativa Jorge Eliecer Gaitán Ayala.

6.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Diagnosticar los niveles de argumentación que poseen los estudiantes sobre la comprensión del hecho histórico La Colonia Hispanoamericana.
- Desarrollar una unidad didáctica que propicie la apropiación de los diferentes niveles de argumentación que se requieren para comprensión el hecho histórico La Colonia Hispanoamericana.
- Evaluar el avance alcanzado por los estudiantes en el aprendizaje de los niveles de la argumentación que se adquieren para comprender el hecho histórico La Colonia Hispanoamericana.

7 METODOLOGÍA

En este apartado se presentan los aspectos referidos a la metodología utilizada en la investigación: tipo de estudio, enfoque de la investigación, el contexto, la unidad de trabajo y el análisis. También muestra las técnicas de recolección de datos y los instrumentos utilizados.

7.1 TIPO DE ESTUDIO

El trabajo de investigación que se realizó corresponde al tipo de investigación cualitativa – descriptiva. Autores como Rodríguez & Valdeoriola (2009), plantean que este tipo de estudio se orienta hacia la comprensión de las situaciones únicas y particulares, pues se centran en la búsqueda de significado y de sentido, otorgado a los hechos los propios agentes, y en cómo experimentan ciertos fenómenos los individuos o los grupos sociales a los que investigamos.

La investigación cualitativa permite obtener información y comprender las dinámicas presentes un contexto específico. Por otro lado, el alcance del estudio es descriptivo porque busca explicar las propiedades dadas en el aula de clase con unas particularidades únicas. “Este estudio se dirige fundamentalmente a la descripción de fenómenos sociales o educativos en una circunstancia temporal y especial determinada” (Cauas, 2017, pág. 6).

Básicamente el planteamiento de Cauas, hace referencia a que en un estudio descriptivo se selecciona una serie de variables que son analizadas independientemente, de manera que se pueda describir los hechos, a partir de rasgos distintivos o diferenciadores.

Por esta razón, este documento pretende describir el desarrollo de la argumentación y su posible incidencia en la comprensión de los hechos históricos por parte de los estudiantes.

7.2 CONTEXTO

La Institución Educativa Jorge Eliecer Gaitán Ayala, está situada en el municipio de Villavicencio. Tiene una cobertura de, aproximadamente 25 barrios pertenecientes a las comunas 4 y 5 de la ciudad, algunos son relativamente nuevos, creados en terrenos de invasión.

La institución educativa está ubicada en el Barrio Covisan de la comuna 4; la cual, está catalogada por las autoridades como de vulnerabilidad económica, según informe (Defensoría del Pueblo, 2010), con alertas tempranas, organizaciones del narcotráfico se disputan el territorio y para ello, han intensificado las acciones con el fin de preservar el control territorial y poblacional en los sectores periféricos de la ciudad.

“La problemática social de la comunidad (consumo y expendio de sustancias psicoactivas, alcoholismo, prostitución, conformación de pandillas y comportamientos disociales de tribus urbanas, el maltrato físico y psicológico” (JEGA, 2016). Como consecuencia de esta problemática; los conflictos y la violencia social, han irrumpido en el colegio. Convirtiéndose su abordaje y manejo conciliatorio, en uno de los mayores retos de la institución; dejando de lado, los temas del progreso académico.

A pesar de estas dificultades contextuales, la Institución Educativa cuenta con aproximadamente 4.600 estudiantes en primaria, básica y media, de los cuales 320 son de grado séptimo y 170 pertenecen a la jornada de la tarde.

7.3 UNIDAD DE TRABAJO

En cuanto a la población seleccionada para la elaboración de este proyecto, se escogió, un grupo de estudiantes de séptimo grado, pertenecientes a la jornada tarde y se focalizó desde la asignatura de Ciencias Sociales.

El grado séptimo siete, está conformado por 40 estudiantes; 21 mujeres y 19 hombres, con edades promedio entre 12 y 16 años, de los cuales sólo se escogieron 8 estudiantes para el proceso de análisis de los resultados.

7.4 UNIDAD DE ANÁLISIS

En el plano conceptual, las categorías de análisis propuestas son los niveles de la argumentación que se requieren para la comprensión del hecho histórico: la Colonia Hispanoamericana, en los estudiantes del grado 7° de la Institución Educativa Jorge Eliecer Gaitán Ayala.

La investigación asumió como categorías principales: la argumentación y el hecho histórico. De acuerdo con (Toulmin, Rieke y Janik, 1979), la argumentación se entiende como un proceso que permite la construcción social y la negociación de significados, debido a que, corresponde a un diálogo, en el cual para sostener una afirmación, conclusión o punto de vista, se deben exponer razones, formular preguntas sobre la fuerza y relevancia de esas razones, enfrentar objeciones y, tal vez, modificar o matizar una tesis inicial (Citado en (Sánchez, González y García , 2013).

Un hecho histórico como lo indica (Ruiz, 2012), “suele definirse como una construcción o interpretación realizada por historiadores acerca de algún suceso particular protagonizado por seres humanos y ocurrido en un lugar y tiempo determinado” (p.1).

7.5 INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS

Con el fin de alcanzar los objetivos propuestos, se diseñaron los siguientes instrumentos de investigación: la rejilla de evaluación de los niveles argumentativos, las pruebas pretest - postest y, el formato de preparación de las secuencias didácticas.

- Formato de preparación de las secuencias didácticas: Propuesta que permite relacionar y evidenciar las categorías principales de la unidad didáctica.
- Rejilla de evaluación de los niveles argumentativos: Es diseñada a partir de la construcción del marco teórico; esta rejilla abarca los niveles de argumentación de Toulmin.
- Hecho histórico: Permitirá medir los niveles de argumentación que se adquieren para la comprensión del hecho histórico la Colonia. (Anexo 2)
- Las pruebas pretest – postest: Se pretende evaluar la adquisición de los conocimientos a impartir en el desarrollo de la unidad didáctica. (Anexo 1)

Las técnicas de recolección de la información para la investigación son el instrumento de entrada y salida. Este instrumento permitió recoger información para

diagnosticar los niveles de argumentación en los estudiantes y al finalizar la intervención didáctica, dejó evidenciar cuáles fueron alcanzados en el desarrollo de la argumentación y la comprensión del hecho histórico.

Con respecto a las técnicas de análisis de la información se llevaron a cabo los siguientes pasos:

1. Aplicación y recolección de los instrumentos de entrada y salida.
2. Sistematización de la información suministrada en los instrumentos.
3. Se codificó y clasificó la información en las rejillas propuestas.
4. La información fue tabulada con las rejillas; se organizó en gráficos, para facilitar la exposición de los resultados.
5. Análisis de la información; teniendo en cuenta la teoría sobre las categorías, y las características más relevantes, encontradas en la información proporcionada por los estudiantes.

7.6 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Con el desarrollo de este proyecto se pretendió, contribuir con el mejoramiento de la calidad de la educación, principalmente desde el fortalecimiento de los procesos argumentativos; sobretodo, en los estudiantes de educación media de las instituciones educativas en general.

Dada la complejidad que encierra la habilidad lingüística de escribir, por tratarse de una competencia poco empleada en los estudiantes, ya que es una actividad cognitiva que requiere de un proceso adecuado de orientación para su aprendizaje. También, el desarrollo de la unidad didáctica ostentó el avance del proceso en las producciones realizadas por los estudiantes en el aula de clase, en aras de comprobar si el proceso de enseñanza posibilita la adquisición de las habilidades propuestas en la unidad didáctica.

7.6.1 Fases De La Investigación

Fase 1

1. Aplicación de prueba diagnóstica.
2. Selección de los estudiantes para realizar el analisis.
3. Diseño e implemetacion de 3 intervenciones divididas en 6 secuencias didácticas.

Fase 2

1. Recolección de las actividades argumentativas escritas.
2. Tabulación de la información y aplicación de las rubricas para el análisis de los niveles de argumentación y la comprensión del hecho histórico.

Fase 3

1. Análisis de los resultados para establecer el desarrollo de los niveles de argumentación y la comprensión del hecho histórico.
2. Conclusiones y recomendaciones para mejorar la unidad didáctica.

7.6.2 Diagnóstico Para Establecer Los Niveles Argumentativos

Este apartado muestra la caracterización de los niveles de argumentación de hechos históricos, de los estudiantes del curso séptimo siete; dando inicio formal, al proceso de investigación. Para establecer los niveles de argumentación de hechos históricos, se aplicaron las siguientes tareas e instrumentos.

- Consulta de los fundamentos teóricos e investigativos que orientan la enseñanza de los niveles de argumentación y las características básicas en la comprensión de un hecho histórico.
- Elaboración del instrumento de entrada.
- Aplicación del instrumento.
- Recolección y sistematización de la información.

El instrumento de entrada abordó preguntas sobre el hecho histórico de la *Colonia Hispanoamericana*. Las preguntas fueron fomuladas teniendo en cuenta las características

para la comprensión de un hecho histórico, propuesto por Prats (1997), y adaptado por el investigador.

Esta intervención pedagógica respondió a la metodología de trabajo establecida en el “Plan de aula” instaurado por la institución educativa Jorge Eliecer Gaitán.

7.6.3 Selección De Los Estudiantes Para Realizar El Análisis

Se seleccionaron ocho estudiantes para el análisis de los resultados. Los alumnos escogidos fueron los que demostraron en sus apuntes la mayoría de las actividades desarrolladas en la intervención.

Por otro lado, la información recolectada con la aplicación del instrumento proporcionó la posible apropiación de los niveles argumentativos y la comprensión del hecho histórico.

7.6.4 Intervención Didáctica

La intervención didáctica diseñada y aplicada en la investigación buscó que los estudiantes plantearan sus argumentaciones de forma escrita, para realizar un análisis detallado de los niveles argumentativos y la comprensión del hecho histórico. Por eso, las intervenciones se plantearon con el hecho histórico: la Colonia Hispanoamericana, el cual posee en la malla de ciencias sociales los siguientes subtemas:

- Organización de la Colonia
- Características de la Colonia
- Mezcla de culturas

Finalmente, se aplicó el instrumento de salida para evaluar la producción escrita mediante las rejillas propuestas y posterior análisis de los resultados.

7.7 UNIDAD DIDÁCTICA

Nombre de la estrategia: Argumentación de hechos históricos

Duración: Un periodo académico (7 semanas)

Tema: Determinar lo niveles de argumentación requeridos para la comprensión del hecho histórico como la Colonia en América en los estudiantes del grado 7°

Objetivo: Promover el desarrollo de una unidad didáctica que permita el avance en los diferentes niveles de argumentación para la comprensión del hecho histórico la Colonia Hispanoamericana.

Objetivos específicos:

- Al finalizar la unidad didáctica, el estudiante demuestra avance en los niveles argumentativos por medio de la escritura.
- Al finalizar la unidad didáctica, se estudiará la apropiación de las características básicas que demuestran comprensión del hecho histórico.
- Al finalizar la unidad didáctica, estudiante estará en la capacidad de comprender el hecho histórico la Colonia Hispanoamericana.

Los aspectos didácticos

Unidad didáctica, es la propuesta general de trabajo para el proceso enseñanza – aprendizaje. Se desarrolló con base a los estándares básicos de competencia y por lo general tiene por duración un periodo lectivo.

Intervención didáctica, consistió en la forma como se organizaron los contenidos principales de la unidad didáctica. La intervención didáctica a su vez se divide en secuencias didácticas.

Secuencia didáctica, es la puesta en escena en el aula de los contenidos, las habilidades cognitivas que se buscan desarrollar en la unidad didáctica.

Habilidad cognitiva, es el aspecto más importante a tener en cuenta en la preparación de un tema en ciencias sociales, es el desarrollo de las habilidades cognitivas de los estudiantes. Los temas o conceptos de la malla curricular deben planearse no desde el desarrollo de la explicación y el abordaje de estos, la unidad o la secuencia debe estar encaminada a la evolución de estas habilidades. Esto garantizará para futuras enseñanzas, la autonomía de los estudiantes a la hora de estudiar cualquier tema. Para complementar, los temas a enseñar deben estar preparados conscientemente para buscar el desarrollo de habilidades cognitivas, de esta manera, el estudiante aprenderá los conceptos de las asignaturas vistas en el contexto escolar, pero también aprenderá a conocer como aprende y

aplicar estas habilidades en otros contextos en donde no tendrá la ayuda del docente en la adquisición del conocimiento.

Ideas previas, estas deben consultarse antes de la aplicación de la unidad didáctica por medio de un instrumento (Anexo 1), los resultados de esas ideas espontaneas se convierten en la base de la clase y de esta manera se logra motivar a los estudiantes. En el desarrollo de las “ideas previas”, el momento “inicio” es diferente al instrumento. En el primero, se buscó poner en contexto un tema actual para introducir y motivar al estudiante. El segundo, explora las ideas alternativas o representaciones que tienen los estudiantes sobre la temática de la unidad didáctica.

Los momentos de la clase

Una secuencia didáctica debe estar organizada, de manera tal que, permita a los estudiantes desarrollar sus procesos cognitivos en interacción con los compañeros y el docente, por tal motivo, debe tener el siguiente orden para favorecer el proceso de aprendizaje:

Inicio, debe poner de manifiesto un problema actual sobre el cual se vaya a trabajar. La idea es motivar a los estudiantes sobre el tema “La Colonia” y el tema de las Malvinas; al mostrarlo territorialmente, las posiciones geográficas de Inglaterra y Argentina causa un impacto de entrada para buscar explicaciones del *por qué* sucede esta situación.

Búsqueda y verificación, pone en escena contenidos para que los estudiantes vayan construyendo sus conceptos en torno a imágenes, lecturas, videos y aclaraciones del docente.

Cierre, busca profundizar en el objetivo de la clase, para este caso se buscó empezar a desarrollar de forma consciente la argumentación.

Metacognición, es necesaria para la autorregulación del estudiante en su propio proceso de aprendizaje. La idea es que sean actividades cortas y sencillas para que el estudiante las pueda resolver y analizar por si solo en casa. Esto, en aras de buscar una independencia del docente. Es importante aclarar que la presente investigación quiso desarrollar los niveles de argumentación; sin embargo, para el análisis de la información no se tuvo en cuenta las actividades metacognitivas desarrolladas en las clases.

Evolución conceptual, este ítem corresponde a la evaluación de la intervención. Por lo general, debe ser abierta para que los estudiantes se expresen, dando oportunidad a la producción de ideas que surjan por fuera de la intervención.

Los conceptos centrales de las ciencias sociales

Tiempo, en la intervención se manejan las categorías pasado, presente y futuro. Por ejemplo, (Anexo 3) en la secuencia 1, allí se da inicio con la pregunta ¿Quién sabe o ha escuchado sobre las Islas Malvinas? Es un problema sin resolver y que puede interesar al estudiante por su posición geoespacial. Además, se manejó el futuro al plantear en el video la posible colonización de la luna. También vemos el pasado con un ejemplo de la colonización española. Se impartió el tema “concepto de Colonia” de forma diacrónica.

Espacio, la pregunta sobre las Islas Malvinas se prestó para explicar los conceptos de ‘Metrópoli y Colonia’, además de introducir el término de Colonia, no como un hecho del pasado, sin repercusiones en el presente.

Pensamiento social, la lectura “10 características del colonialismo”, los videos y la discusión grupal, brindó a los estudiantes la posibilidad de construir su propio concepto de Colonia. Además, propone situaciones en donde el estudiante comprende que la mayoría de las manifestaciones culturales y el ordenamiento territorial es producto de la época colonial.

De forma grupal e individual, se invitó al estudiante a realizar reflexiones sobre el concepto y sus posibles aplicaciones al contexto colombiano.

Así mismo, la necesidad de terminar una temática puesta en la malla curricular, lleva a los docentes de ciencias sociales a impartir mucha información, cerrando los espacios de discusión y reflexión, mostrando la cara de la historia como algo terminado sin que haya espacio para el análisis.

El hecho histórico la Colonia Hispanoamericana

En primer lugar; “La Colonia” es un hecho histórico que se encuentra en la malla curricular de ciencias sociales de la I.E. Jorge Eliecer Gaitán Ayala, dirigida a la enseñanza en el grado séptimo hacia el cuarto periodo.

El tema se escogió según el tiempo de la aplicación de la unidad temática, duración del periodo, malla curricular y curso. De este modo, se ajustó esta intervención a los

procesos establecidos en la I.E., además como el objetivo de la unidad didáctica era el desarrollo de la habilidad cognitiva “La Argumentación”, el contenido tenía un carácter importante, pero secundario.

Por ello, los temas se organizaron y dividieron en tres grados subtemas llamados intervenciones, los cuales permitieron organizar las actividades de forma ordenada y teniendo en cuenta micro – temas, que pudieran superar los obstáculos detectados en la prueba pretest.

Organización de la Colonia: subtemas, la Colonia concepto, Instituciones administrativas, Colonia inglesa y portuguesa.

Características de la Colonia: subtemas, la iglesia en la Colonia, Instituciones económicas y sociales.

Mezcla de culturas: subtemas, formación de la sociedad colonial, clases sociales criollos vs españoles, indígenas, afrodescendientes.

La selección de la información, consistió en el uso de múltiples lenguajes a utilizar en el aula, se construyeron materiales propios, ajustados a las dinámicas del aula con el fin de desarrollar la argumentación.

Los conceptos abordados buscan acercar al estudiante a la organización de información, la utilización de diferentes lenguajes para buscar la comprensión de los determinados contenidos sociales, escenario fundamental para la búsqueda de interpretaciones cercanas al contexto del estudiante. Además, permite a todos los estudiantes con diferentes ritmos de aprendizaje, expresar el aprendizaje en el lenguaje que mejor utilicen o se sientan cómodos con este.

En conclusión, los temas fueron preparados conscientemente en la utilización de los múltiples lenguajes; de esta manera, el estudiante aprendió habilidades de las asignaturas vistas en el contexto escolar. Aplicar estas experiencias en otros contextos, contribuye a la autonomía de los estudiantes, al aprendizaje de la historia y al desarrollo de la argumentación.

Tabla 2 Resumen de las intervenciones de la unidad didáctica

<p>Pretest: El instrumento de entrada tiene como finalidad el conocimiento de los diferentes elementos que se deben considerar en el estudio y análisis de un acontecimiento determinado. Preguntas abiertas (escritura) para analizar el estado argumentativo inicial de los estudiantes.</p>					
Intervenciones	Secuencias	Actividades	Habilidades	Productos	Preguntas (Hecho histórico)
Organización de la Colonia	1 (2 horas)	La Colonia concepto	Descripción	- Reflexión oral y escrita.	Preguntas en los instrumentos de entrada y salida con características básicas de un hecho histórico. - Cronología, ubicación y concepto (Preguntas 1, 2 y 16). - Multicausalidad y consecuencias (Preguntas 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 y 17). - Cambio y permanencia (Preguntas 11, 12, 13 14 y 15).
	2 (2 horas)	Instituciones administrativas	Descripción	- Organizar información. - Organizar ideas principales.	
	3 (2 horas)	Colonia inglesa y portuguesa	Interpretación		
Características de la Colonia	4 (2 horas)	La iglesia en la Colonia	Argumentación	- Identificar las partes de un argumento.	
	5 (6 horas)	Instituciones económicas y sociales	Argumentación	- Aplicación de los niveles de argumentación.	
Mezcla de culturas	6 (6 horas)	Formación de la sociedad colonial	Argumentación	Reflexiones escritas	
<p>Postest: Para la aplicación del instrumento de salida, se tiene en cuenta el instrumento inicial para comparar las respuestas de los estudiantes antes y después de la intervención didáctica para el respectivo análisis y la pertinencia de las intervenciones didácticas.</p>					

Fuente. Elaboración propia

8 RESULTADOS

Los resultados que se presentan en este apartado buscan diagnosticar los niveles de argumentación que poseen los estudiantes y las ideas previas con las que podían demostrar comprensión del hecho histórico: “la Colonia Hispanoamericana”. En el segundo momento, se muestran los resultados del instrumento de salida; es decir, la información obtenida después de la intervención didáctica.

A continuación, verán los resultados alcanzados en la aplicación del instrumento de entrada diseñado para obtener un diagnóstico de los estudiantes, junto con una comparación en los resultados del instrumento de salida.

8.1 RESULTADOS INSTRUMENTO DE ENTRADA

8.1.1 Niveles De Argumentación

Tabla 3 Resultado general niveles de argumentación instrumento de entrada.

Instrumento de entrada	Preguntas 1 al 17 (2 y 16 No)		
	Nivel	No. de frecuencias	%
Descripción simple de hechos	1	67	56%
Hecho y conclusión	2	36	30%
Hecho, conclusión y justificación.	2B	15	13%
Hechos, conclusiones y justificación.	3	1	1%
Hechos, conclusiones, justificación, respaldo, cualificador	4	0	0%
Hechos, conclusión(es), justificación(es), respaldo(s) y contraargumento(s).	5	0	0%

Fuente. *Niveles de argumentación Toulmin (Tamayo, La argumentación como constituyente del pensamiento crítico en niños, 2011), adaptado por el investigador.*

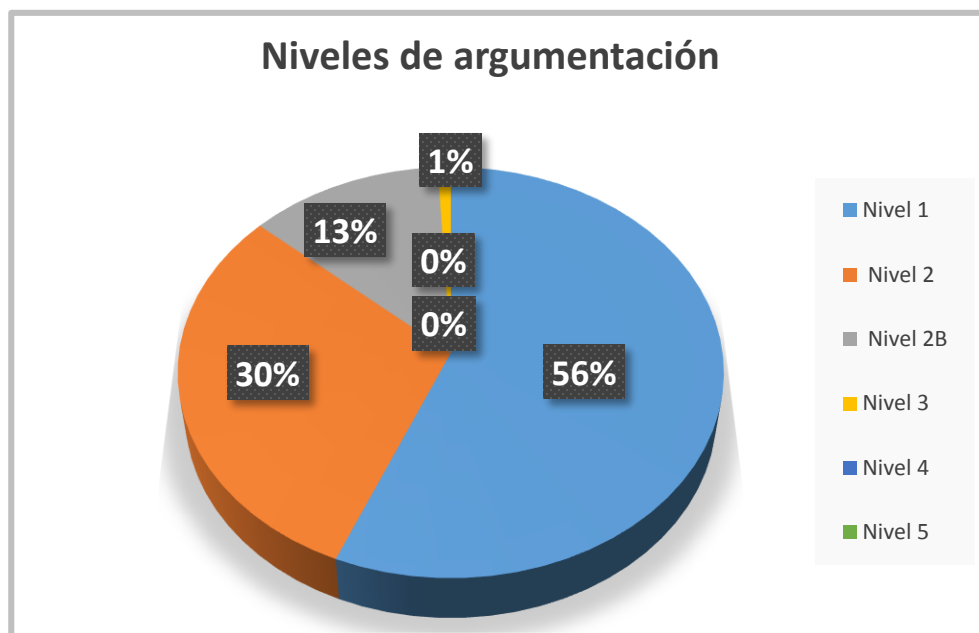
En la tabla 3, se observa las frecuencias totales de las 15 preguntas desarrolladas en el instrumento de entrada con las cuales se podía determinar los niveles de argumentación adquiridos para la comprensión del hecho histórico “la Colonia Hispanoamericana” en los estudiantes del grado séptimo.

Tabla 4 Adaptación utilizada en las secuencias didácticas del modelo Toulmin.

Dat a - Grounds	Warrants	Baking	Qualifier	Claim
Dat os	Garantía	Respal do	Cualifica dor	Aserción
Hec ho (H)	Justificac ión (J)	Respal do (R)	Cualifica dor (Cr)	Conclusi ón (C)

Fuente. Adaptación utilizada para facilitar la apropiación conceptual por parte de los estudiantes.

Gráfico 2 Niveles de argumentación, resultado general instrumento de entrada.



Fuente: Información obtenida en el instrumento de entrada.

8.1.2 Nivel 1 Argumentación

El gráfico 1, muestra que el 56% de los estudiantes se encuentran en el nivel 1 de argumentación “descripción simple de hechos”. (P17)² (E7)³ *Para aprender de hechos ocurridos y lo que nuestros ancestros vivieron (C)*. Este tipo de argumento⁴ presenta sólo la conclusión, en otras ocasiones presentan hechos aislados o justificaciones sin la conclusión y evidencias.

El nivel 1 de argumentación, corresponde a la descripción simple del hecho. Allí dan conclusiones y justificaciones, pero sin los respectivos hechos que corroboren la información expuesta. (P6) (E4) *Pues si yo hubiera sido un esclavo pues mis obligaciones serian de pronto pues hacerle caso al que lleve más mandato (H) que lleve un cargo para poder complacer al rey o reina que este al mandato*. Para Toulmin citado por (Rodríguez, 2004) considera que un “argumento” es una estructura compleja de datos que involucra un movimiento que parte de una evidencia (grounds) y llega al establecimiento de una aserción (tesis, causa).

El movimiento de la evidencia a la aserción (claim) es la mayor prueba de que la línea argumental se ha realizado con efectividad. La garantía permite la conexión (Rodríguez, 2004). Para (Chamizo, 2013) El modelo de argumentación de Toulmin se basa en el establecimiento de una afirmación o conclusión (C) y en el aporte de *datos* (D) como elementos justificativos de dicha afirmación. (P7) (E3) *Los criollos eran las personas que ya vivían hay y ellas no tenían casi privilegios en cambio los españoles por tener mejores cosas mandaban a los criollos*. Para realizar la aseveración se necesita un puente: específicamente, proposiciones que relacionen y justifiquen el tránsito de los datos a las conclusiones, denominadas como *justificaciones* (G).

8.1.3 Nivel 2 y 2B Argumentación

El 30% de los estudiantes produce argumentos de nivel 2; es decir, sus escritos hacen referencia a un “hecho y una conclusión”. (P3) (E7) *Pues el tipo de relación entre el indígena, el africano y el español fue mal (C) porque los españoles esclavizaban a los*

² (P17) se refiere a la pregunta número 17 del anexo 1.

³ (E7) se refiere al estudiante clasificado con el código 7.

⁴ Las respuestas de los estudiantes se dejaron con la redacción original, las pocas modificaciones se realizaron por el auto corrector (tildes y palabras evidentemente mal escritas).

indígenas y africanos (H). Las respuestas muestran la tendencia de presentar argumentos sin justificación, además de emitir juicios sin presentar hechos (evidencias) en un contenido histórico completo.

El nivel 2 de argumentación muestra conclusiones (aserción) y hechos (evidencias). Según (Rodríguez, 2004) “la aserción es la tesis que se va a defender, el asunto a debatir, a demostrar o a sostener en forma oral o escrita” (pág.18). (P8) (E8) *Criollo era más podre y humildes y los españoles no eran podres (H) y tenían el mando en los africanos y Americanos (C)*. Expresa la conclusión a la que se quiere arribar con la argumentación, el punto de vista que la persona quiere mantener, la proposición que se aspira que otro acepte. Indica la posición sobre determinado asunto o materia.

El 13% de los estudiantes expone en sus respuestas al menos un “hecho, conclusión y justificación” que corresponde al nivel 2B. (P3) (E4) *Pues yo me imagino que sería muy raro entre el africano y el indígena porque: ya tuvieron la posibilidad de conocerse muy bien. En cambio las dos tribus con los españoles no eran tan agradable entre ellos (H) mismos porque los españoles los capturaron y los trababan muy mal (J) los españoles a ellos de látigo, entre otras cosas pero era muy mal la relación (C)*. En estos enunciados se puede observar una conclusión, un hecho y una justificación, pero sin contenido histórico elaborado. Además, se observa la falta de conectores lógicos para relacionar las ideas. Las frases se muestran como independientes una de la otra, o se utilizan conectores lógicos que no son acordes al sentido del texto, perdiendo claridad expositiva en el argumento.

En el nivel de argumentación 2B se encuentran respuestas con la estructura básica de Toulmin que contiene una conclusión, un hecho y una justificación (garantía). (P7) 2B (E1) *No creo que tuvieran lo mismos privilegios(C) porque los españoles eran los que regían (J) y tenían más ganancias que los criollos (H)*. Sin embargo, sólo utilizan un solo hecho o una conclusión, teniendo en cuenta que en el material de las intervenciones los hechos suministrados son cuantiosos, además de incentivar la justificación de cada una de las ideas expuestas en sus escritos.

En el Modelo argumentativo de Toulmin (Rodríguez, 2004) afirma que “la aserción y la evidencia no son suficientes para establecer una argumentación sólida” (pág.18). Faltan otros elementos que indiquen cómo a partir de una evidencia se obtiene una aserción. Tal

elemento es la garantía, parte esencial del argumento, que permite evaluar si la asección se basa en la evidencia, siendo el puente del cual ambas dependen.

8.1.4 Nivel 3 Argumentación

Sólo el 1% de las respuestas de los estudiantes produce argumentos con “Hechos, conclusiones y justificación” equivalente al nivel 3. *(P3) (E8) Al principio yo creo que bien (C) pero como los españoles no encontraron lo que querían (H) yo creo que no se pudo tan bien la relación (C) porque a nadie le gusta que lo estén mandando y mucho menos que lo estén encadenando y pegando con un látigo (J).*

En el nivel 3 de la argumentación se buscó argumentos con hechos, conclusiones o justificaciones, a diferencia del nivel 2B que denotó sólo una de estas características. Para Toulmin, Rieke y Janik (1984, p. 47) citados por (Rodríguez, 2004) la diferencia entre evidencia y garantía (hechos y reglas) es sólo funcional. *(P15) (E4) Pues si yo fuera un español pues no habría tanto problema (J) porque no sería ni esclavo, ni indígena (H) y pues es mucho mejor esta época (C) porque ya existen reglas que se puede cumplir (J) hoy en día ya eso se iría a la cárcel (H).* En la respuesta del estudiante se puede observar una asección, dos hechos y dos justificaciones, demostrando las características de los niveles de argumentación, pero se evidencia falta de coherencia al organizar la información. Además, la asección no se presenta derivada de una garantía, sino de una evidencia (datos) “*es mucho mejor esta época*”. Demostrando así, los problemas para expresar sus argumentos de forma coherente que den cuenta de la capacidad de expresión escrita de los estudiantes.

8.1.5 Comprensión Del Hecho Histórico

La enseñanza de la historia es fundamental para la formación integral de los estudiantes. Prats y Santacana (2011) refieren que para mostrar las diferentes interpretaciones de los hechos hace falta partir de una visión general del pasado. Es en la educación secundaria, donde los jóvenes pueden explorar versiones distintas de los eventos conflictivos del pasado, de manera que formen sus propios juicios y desarrollen el espíritu de tolerancia, valor indispensable para una sana convivencia.

Para actuar en democracia, también es importante conocer los procesos sociales que han conllevado al accionar de las instituciones actuales, así como conocer los cambios que han sufrido en el tiempo estas instituciones y las personas encargadas de dirigirlas.

Por tal motivo, es necesario involucrar al estudiante en el estudio del pasado, para que pueda tomar decisiones informadas en el presente. Prats (1998) señala que es muy importante despertar el interés por el pasado, sin considerar la Historia sinónimo de pasado. El pasado es lo que ocurrió; mientras que la Historia es la investigación que explica y da coherencia a este pasado, por ello, la Historia plantea cuestiones fundamentales sobre el pasado desde el presente, susceptible de compromiso.

La tabla 3 y 4, corresponde a una construcción realizada durante la investigación. Facilitó evaluar la comprensión del hecho histórico la Colonia Hispanoamericana, ya que los criterios de evaluación adaptados en este documento, están basados en la propuesta de Joaquim Prats y Joan Santacana (1997), (1998) y (2011) para la enseñanza de la historia en educación básica.

Tabla 5. Comprensión del hecho histórico, resultado general instrumento de entrada.

Instrumento de entrada	Preguntas 1 al 17		
	Nivel	No. de frecuencias	%
Produce argumentos sin contenidos históricos.	Nivel 1. Comprensión Nula.	45	33%
Cuando ocurrió el hecho. Donde ocurrió el hecho Descripción simple del hecho.	Nivel 2. Comprensión Baja.	56	41%
Descripción del hecho. Punto de vista sobre las intenciones. Identifica similitudes y diferencias. Produce juicios sobre los cambios.	Nivel 3. Comprensión básica.	21	15%
Puntos de vista elaborados. Descripción las causas. Produce juicios sobre las continuidades	Nivel 4. Comprensión Alta	14	10%

Explican los Factores físicos/sociales. Consecuencias en el tiempo. Establece comparaciones en diferentes momentos históricos.	Nivel 5. Comprensión Superior.	0	0%
---	-----------------------------------	---	----

Fuente: Rubrica realizada por el investigador, teniendo en cuenta la propuesta de Juanquim Prats

En la tabla 5, se observa las frecuencias totales de las 17 preguntas desarrolladas en el instrumento de entrada con las cuales se podía demostrar comprensión histórica. El instrumento de entrada, se diseñó para recolectar información sobre tres categorías del hecho histórico: categoría 1. “cronología, ubicación y concepto”; categoría 2. “multicausalidad y consecuencias” y, categoría 3. “cambio y permanencia”, adaptadas a la investigación sobre la propuesta “contenidos históricos que deberían incluirse en los procesos de aprendizaje” realizada por Joaquín Prats. (Prats & Santacana, 2011).

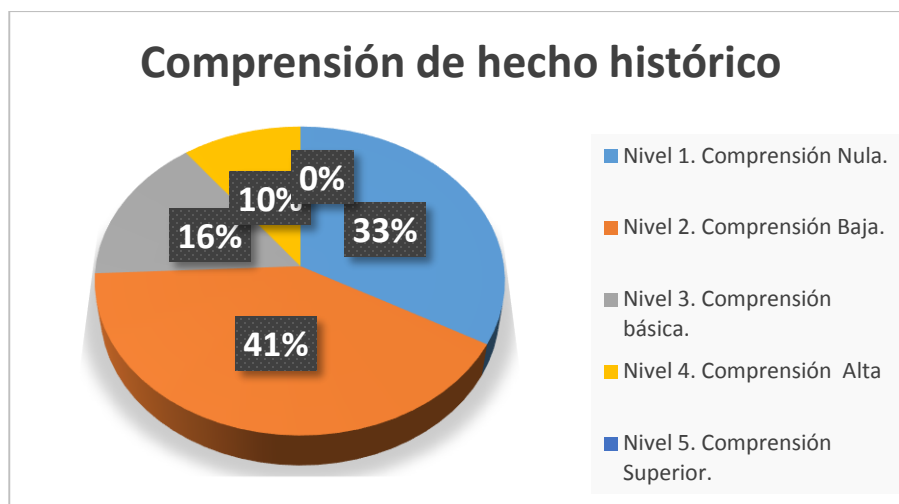
Tabla 6. Características para comprensión del hecho histórico

Características hecho histórico “cronología, ubicación y concepto”				
Si n contenido s históricos . (SCH)	¿Cuándo ocurrió el hecho? (CH)	¿Dond e ocurrió el hecho? (DH)	Descripci ón del hecho. (DesH)	Puntos de vista elaborados. (PV)
Características hecho histórico “Multicausalidad y consecuencias”				
Si n contenido s	Descripci ón simple del hecho. (DSH)	Punto de vista sobre las intenciones. (PVI)	Descripci ón las causas. (DC)	Consecuenci as en el tiempo. (CT)

históricos (SCH)				
Características hecho histórico “Cambio y permanencia”				
Si n contenido s históricos (SCH)	Descripci ón simple del hecho. (DSH) Identifica similitudes y diferencias. (ISD)	Produ ce juicios sobre los cambios. (PJCa)	Produce juicios sobre las continuidades. (PJCo)	Establece comparaciones en diferentes momentos históricos. (ECDMH)

Fuente. Características para comprensión del hecho histórico, adaptadas de (Prats & Santacana, 2011).

Gráfico 1. Hecho histórico resultado general instrumento de entrada.



Fuente: datos globales sobre las tres características para la comprensión del hecho histórico, recolectados en el instrumento de entrada.

Con respecto a la categoría hecho histórico, el gráfico 3 nos muestra que el 41% de las respuestas de los estudiantes se encuentran en el nivel 2 (Comprensión baja), esto significa que producen descripciones simples de los hechos. (P2) (E1) *En América del Sur, en América Central y algunas partes de América del Norte: México, Perú, Ecuador,*

Bolivia, Guatemala, Cuba, Panamá (DH). También realizan generalizaciones sin tener un orden para la presentación del espacio geográfico en donde se desarrolló el hecho trabajado. Muestra de ello, es la ilustración 2 (Pág. 52) contiene la pregunta 16 con la cual podemos establecer que en la respuesta anterior sólo identificaron dónde ocurrió el hecho.

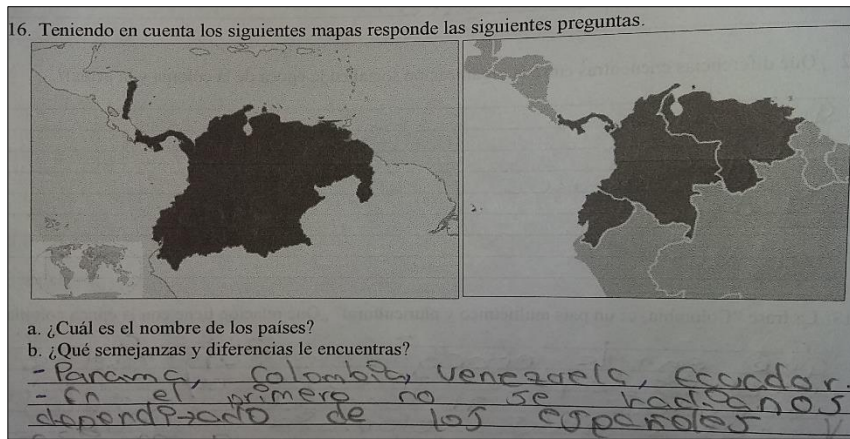
En el nivel 1 un 33% muestra (Comprensión nula) corresponde a la producción sin contenidos histórico. (P1) (E3) *Es el término de llegar a un lugar nuevo donde no está tu raza y empezar a llenarlo de tu raza es colonizar como los españoles con América.* (SCH). El estudiante conceptualiza dando un ejemplo, pero no desarrolla la idea.

El nivel 3. (Comprensión básica) en el 16% de las respuestas de los estudiantes se puede identificar alguno de los diferentes aspectos; la descripción del hecho, punto de vista sobre las intenciones, identifica similitudes y diferencias o produce juicios sobre los cambios. (P5) (E1) *Si fuera un indígena me tocaría las labores de casa serviría a mi amo (PVI) hasta que muriera, él también podía abusar de mí y reclamarme como suyo, y si fuera indígena tendría los trabajos más duras construir para mi amo y obedecerle en lo que dijera.* (DSH).

(P3) (E2) *La verdad como somos los humanos al principio estuvieron a la defensiva pero después se volvió una buena relación pero los españoles esclavizaron a los indígenas y a los afros (DSH) para que trabajaran mientras ellos se sentaban a mirarlos y a darles órdenes.* (PVI). Las respuestas del nivel 3 muestran respuestas con contenidos históricos, descripciones simples y puntos de vista sobre las intenciones de los actores de la época.

El nivel 4 (Comprensión Alta) realizan puntos de vista elaborados, descripción de las causas y producen juicios sobre las continuidades, corresponde al 10% (P16) (E8) *a) Panamá, Colombia, Venezuela, Ecuador. b) En el primero no nos habíamos independizado de los españoles.* (DesH). Como se observa en la ilustración 2, en esta respuesta los estudiantes identifican en dos mapas las diferencias o similitudes. El o la estudiante (E8) realizan una descripción del hecho, además de identificar la ubicación de los países.

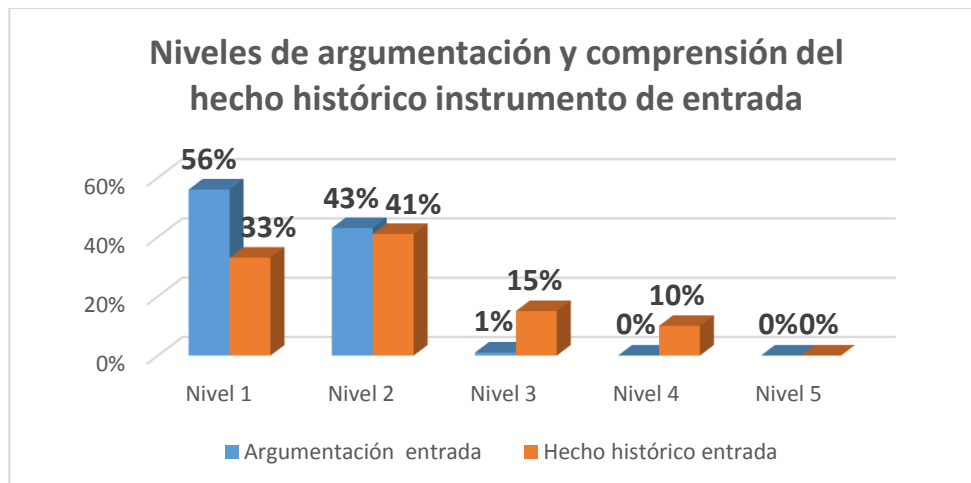
Ilustración 1. Pregunta 16 para identificar la ubicación espacial de los estudiantes.



Fuente: Pregunta realizada en el marco de la categoría, cronología ubicación y concepto.

Ningún estudiante logró el nivel 5 (Comprensión Superior) en donde se demuestra comprensión sobre los factores físicos/sociales, identificación de consecuencias en el tiempo y/o establecimiento de comparaciones en diferentes momentos históricos.

Gráfico 2. Niveles de argumentación que se adquieren para la comprensión del hecho histórico resultado general instrumento de entrada. (Ver tabla 7, página 56)



Fuente: datos recolectados del instrumento de entrada.

Con respecto a los niveles de argumentación para la comprensión del hecho histórico, en el instrumento de entrada, podemos observar en el gráfico 4 que hay una tendencia hacia los niveles 1 y 2 de argumentación y la comprensión del hecho histórico.

El 99% de las frecuencias con respecto a la argumentación está en los niveles más bajos, a diferencia de la comprensión del hecho, tiene un 74% en los dos niveles más bajos; esto se debe, al conocimiento adquirido por el estudiante en la temática anterior a la Colonia. Éste consistió en la Conquista de América de donde se pudo inferir sobre los procesos posteriores de colonización. Además, los estudiantes en primaria recibieron información al respecto. Estas situaciones pueden influir en que los estudiantes demuestren mayor comprensión del hecho que la capacidad de argumentar con una estrategia propuesta.

8.2 RESULTADOS INSTRUMENTO DE SALIDA

El tercer objetivo evaluó los niveles de la argumentación adquiridos para la comprensión del hecho histórico “La Colonia Hispanoamericana”, posterior a la aplicación de la unidad didáctica que tenía como objetivo permitir el avance en los diferentes niveles de argumentación para la comprensión del hecho histórico la Colonia Hispanoamericana.

En este apartado, se despliegan los resultados por medio de un cuadro comparativo entre las respuestas del instrumento de entrada y salida. Allí destaca el avance obtenido en los niveles de argumentación que se necesitan para la comprensión del hecho histórico la Colonia Hispanoamericana.

Con el fin de identificar la incidencia de los niveles de argumentación, desde la perspectiva de Stephen Toulmin en la comprensión del hecho histórico, características basadas en la propuesta de Joaquín Prats se tiene presente la tabla 7, donde evalúa la relación entre las dos categorías propuestas en esta investigación.

Tabla 7. Niveles de argumentación que se adquieren para la comprensión del hecho histórico.

Niveles de argumentación (Toulmin)	Nivel	Comprensión del hecho histórico (Prats)	Nivel
Descripción simple sin contenido histórico	1	Produce argumentos sin contenidos históricos.	Nivel 1. Comprensión Nula.
Hecho y conclusión	Nivel 2	¿Cuándo ocurrió el hecho? ¿Dónde ocurrió el hecho? Descripción simple del hecho.	Nivel 2. Comprensión Baja.
Hecho, conclusión y justificación.	Nivel 2B		
Hechos, conclusiones y justificación.	3	Descripción del hecho. Punto de vista sobre las intenciones. Identifica similitudes y diferencias. Produce juicios sobre los cambios.	Nivel 3. Comprensión básica.
Hechos, conclusiones, justificación, respaldo, cualificador	4	Puntos de vista elaborados. Descripción de las causas. Produce juicios sobre las continuidades.	Nivel 4. Comprensión Alta
Hechos, conclusión(es), justificación(es), respaldo(s) y contraargumento(s).	5	Consecuencias en el tiempo. Establece comparaciones en diferentes momentos históricos.	Nivel 5. Comprensión Superior.

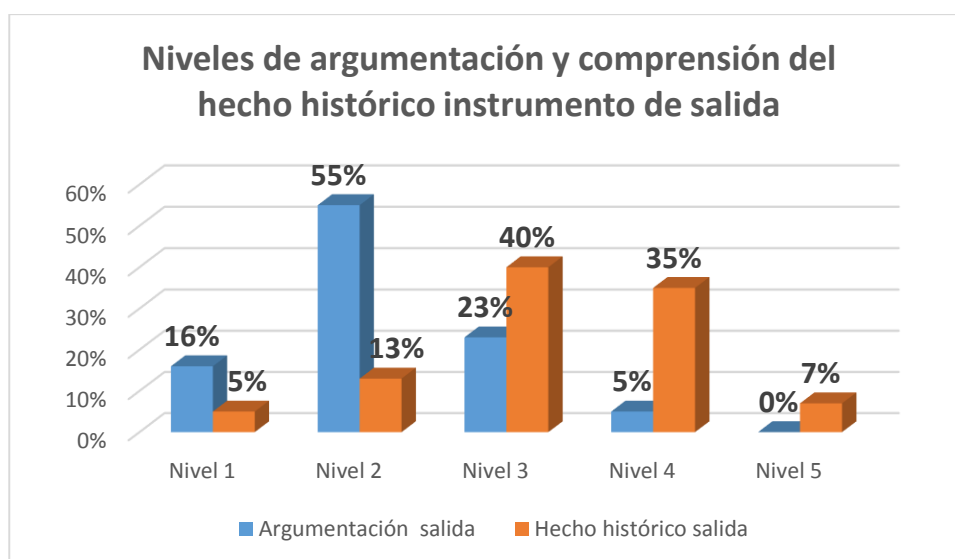
Fuente. Elaboración propia basada en las propuestas de Toulmin y Prats.

8.2.1 Niveles De Argumentación

La argumentación es un proceso secuencial que permite inferir conclusiones a partir de ciertas premisas. Implica un movimiento comunicativo interactivo entre personas, grupo de personas e incluso entre la persona y el texto que se está generando, en especial, cuando se reconoce a la escritura como un acto textual consciente (Rodríguez, 2004).

Este apartado, pretende aplicar el modelo argumentativo planteado por Stephen Toulmin; sin embargo, para efectos de la enseñanza del modelo se cambiaron algunos términos para adaptarlos al hecho histórico trabajado en la secuencia didáctica.

Gráfico 3. Niveles de argumentación que se adquieren para la comprensión del hecho histórico instrumento de salida.



Fuente: datos recolectados del instrumento de salida.

8.2.2 Argumentación Y Comprensión Del Hecho Histórico Nivel 1

El gráfico 5, muestra una notable mejoría en el desarrollo de la argumentación debido a la reducción en un 40% de respuestas en donde describían los hechos de forma simple. Sin embargo, el 16% de los estudiantes aún se encuentran en el nivel 1 de argumentación. (P4) (E3) *Los españoles trajeron africanos porque estaba acabando con los indígenas (C) en algunas lugares de América por esta razón los españoles trajeron africanas a los lugares donde faltaba la mano de obra (J).*

Las respuestas del nivel 1 se caracterizan por presentar argumentos sin hechos (grounds). Los estudiantes realizan conclusiones y justificaciones. Para (Rodríguez, 2004) la evidencia (hecho) aporta la razón (información) en la que la aserción se basa. (P6) (E4) *Mi obligación siendo un esclavo creo que eran obedecer al rey: Porque si no pudieron acabar conmigo y me hubieran matado hacerle caso a mis superiores porque hubiera importado muchas de ayuda y de pronto haberme ganado la confianza de alguno de ellos.* Vemos argumentos sin esta característica importante para realizar un argumento coherente porque la evidencia es significativa, ya que establece la base de toda la argumentación.

Para profundizar, la evidencia (hecho) continua Rodríguez (2004) es el argumento que se ofrece para soportar la aserción (premisa o tesis). (P4) (E7) *Porque había la escasez de mano de obra era la que daba el valor a la producción (H).* Es la prueba. Existen diversos tipos de evidencias: estadísticas, citas, reportes, evidencias físicas (pág. 8).

Al comparar las respuestas de los instrumentos de entrada y salida dados por los estudiantes, se observa un cambio conceptual al utilizar información histórica y no generalizaciones. (P8) (E5) *Que los criollos son nacidos en América (C) y no tienen el mismo poder ni los mismos privilegios ya que no eran considerados españoles ni importantes para la sociedad (J) en conclusión una de las principales diferencias es que los criollos son nacidos en América (C).* Sin embargo, en el campo de la argumentación no se sigue el aspecto básico que las conclusiones o idea principal (Aserción) se sostiene a través de hechos (evidencias). Los hechos trabajados en la secuencia didáctica, fueron presentados, a través de libros, guías, videos, explicaciones en donde se manifestaban las investigaciones de autores reconocidos en el campo histórico.

La comprensión del hecho mejoró notablemente también. En el nivel 1 se baja de un 33% (Comprensión nula) correspondiente a la producción sin contenidos históricos a un 5%. (P4) (E4) *Yo creo que los españoles trajeron africanos para que la raza africana fuera cada vez expandiéndose más por todo el planeta tierra y nunca se acabara para que algunos africanos les trabajaran claro que los españoles preferían a los indígenas que los africanos por que los indígenas eran más fuertes. (SCH).*

El ejemplo anterior, muestra que en el instrumento de salida algunos estudiantes siguen generalizando y sus respuestas se presentan sin contenidos históricos (SCH). (P1)

(E1) Grupo de gente que va de un lugar a otro para poblarlo o colonizarlo, o establecerse en él. (SCH). Las respuestas se centran en opiniones y no, en los hechos presentados en las diferentes intervenciones didácticas. Según (Prats J. y Santacana J. , 1998) “comprender los hechos ocurridos en el pasado y saber situarlos en su contexto”. Por tal motivo, es necesario para pasar este nivel, presentar una de estas características: datos, fechas, ubicación, conceptos, intenciones de los actores, juicios basados en los cambios o continuidades observables, entre otras características básicas de un hecho histórico, descritas en la tabla 3.

8.2.3 Argumentación Y Comprensión Del Hecho Histórico Nivel 2

Vemos que el 42% de los estudiantes produce argumentos de nivel 2 con un “hecho y conclusión”, mostrando un aumento del 12% con respecto al instrumento de entrada. *(P4) (E6) Montaron un régimen político para defender a los indígenas. Falta de mano de obra indígena (H) Los africanos fueron traídos porque se estaban extinguiendo los indígenas y faltaba mano de obra (C)*

En las respuestas de nivel 2 se observa también la utilización de contenidos históricos de un instrumento a otro. *(P8) (E6) Por haber nacido en América (C). La principal diferencia es que al haber nacido en América y quedar en la segunda clase social más baja (H), no los llevaban a España por pensar lo que dirían las demás personas (H). No poder tener cargo político pero si económico (H).* Esto se presenta por la implementación de la unidad didáctica, en donde los estudiantes utilizaron información adquirida en el salón de clases, pero sin realizar justificaciones.

En las respuestas del instrumento de salida se observan argumentos (hechos) con la información presentada, lo cual da fuerza a las conclusiones planteadas. Así mismo, los estudiantes responden las preguntas de los instrumentos las cuales indican la conclusión o idea principal (aserción) que tienen que soportar a través de hechos en este nivel de argumentación.

El 13% de los alumnos expone al menos un “hecho, conclusión y justificación” que corresponde al nivel 2B. *(P8) (E1) La diferencia era que los españoles eran nacidos en España y los criollos eran españoles nacidos en América (C), los criollos no eran considerados verdaderos españoles por haber nacidos en América (H). Los españoles*

consideraron a los criollos desacreditados, por haber nacido en América y no se les hacía llamar español. (J)

En este nivel empezamos a observar la justificación de la conclusión y los hechos proporcionados. También se ve la calidad de los argumentos en lo correspondiente a la información histórica utilizada en las secuencias didácticas. La garantía (justificación) según (Rodríguez, 2004) implica verificar que las bases de la argumentación sean las apropiadas. Brinda la lógica para la transición de la evidencia a la aserción. Justifica la importancia de la evidencia. Por ser la garantía una categoría de la argumentación que establece la relación entre la evidencia y la aserción.

Con respecto a la comprensión del hecho histórico, el gráfico 4 nos muestra una mejoría del 41% de las respuestas ubicadas en el nivel 2 (Comprensión baja), se redujo la frecuencia a un 13% es decir, que la producción de descripciones simples de los hechos de redujo en un 28%. *(P2) (E6) 1492 - llegaron los españoles a centro América "las Antillas" desde Panamá, tierra fuego, sur de estados unidos a Panamá (DH). (P3) (E7) Mal porque los españoles explotaban a los indígenas y africanos y además los españoles les cobrara su libertad. (DSH). (P14) (E4) Las semejanzas entre las creencias religiosas de la época colonial y la actual es que todavía existen varios o diferentes cosas o religiones como la católica, cristiana entre otras. (ISD).*

En este nivel podemos ver en las respuestas de los estudiantes la intención de describir los hechos o establecer semejanzas entre la época colonial y la actual. Estas respuestas corresponden al nivel bajo en la comprensión del hecho, pues se utilizan respuestas simples, pero con contenidos históricos.

8.2.4 Argumentación Y Comprensión Del Hecho Histórico Nivel 3

El 23% produce argumentos nivel 3 con “Hechos, conclusiones y justificación, mejorando en un 22% en este nivel. *(P4) (E2) Más o menos (C), ya que los españoles crearon leyes para proteger a los indígenas pero a los africanos los azotaron siempre estuvieron esclavizados (H), algunas veces los africanos creían y compraban su libertad o si volvían amigos de los españoles (H) lo malo era que lo que ganaban era muy poco en términos generales fue muy regular porque a pesar de que los españoles ayudaron a los demás también los maltrataban y los azotaban los trataban mal algunos españoles eran*

muy tiranos con los indígenas africanos en pocas palabras los ayudaban por un lado pero los maltrataban por otro es decir yo te ayudo pero también te pego (J).

En el nivel 3 de argumentación muestra argumentos con hechos, conclusiones o justificaciones, a diferencia del nivel 2B que denota sólo una de estas características. El modelo de argumentación de Toulmin se basa en establecer una afirmación o *conclusión* (C) y en el aporte de *datos* (D). (P10) (E5) *Por la diferencia del color de piel y por el racismo (C). Otro hecho importante sería que a los españoles les convenía (J) ya que las clases sociales eran: españoles, Criollos, Mestizos Mulatos zambos, Indígenas y por ultimo esclavos ya que para la sociedad los esclavos no tenían casi importancia (H).*

Para realizar aseveraciones se necesitan proposiciones que relacionen y justifiquen el tránsito de los datos a las conclusiones, denominadas como *justificaciones* (G) Chamizo (2013). (P11) (E2) *Que los que manejaban la plata en la época colonial la siguen manejando hoy en día (C) Santos es un criollo el abuelo de santos fue presidente (H) también el mismo manejo de del dinero (H) los estratos sociales (H) los criollos siguen con la plata casi todo es igual porque los mismos con las mismas tienen plata muy pocos gobiernan a muchos (J) nosotros somos los que sostenemos las mesas donde ellos juegan nosotros nos vamos adiós juego.* Se observa en las respuestas de los estudiantes la utilización de justificaciones (garantía), explicaciones que buscan generalizar y tender puentes entre los hechos y las conclusiones. En este punto, los estudiantes buscan dar razones sobre los hechos para darle fuerza a la evidencia para soportar la conclusión realizada.

El gráfico 4 muestra una tendencia en los niveles superiores de argumentación y los niveles de comprensión, en demostrar porcentualmente niveles más altos de comprensión del hecho histórico que desarrolló en los niveles de argumentación. El nivel 3 de comprensión del hecho (Comprensión básica), en el cual se realiza descripción del hecho, dan puntos de vista sobre las intenciones de los actores de la época, identifican similitudes y/o diferencias y producen juicios sobre los cambios.

Se pasó de un 15% a un 40% en las frecuencias en donde se pueden observar algunas de las características del nivel. (P2) (E2) *Es el periodo de 1540 y 1810 (CH) se llevó a cabo la colonización europea en los países México todo centro América y todo sur américa excepción de Brasil y algunas Antillas (DH).* Vemos la utilización de datos

temporales ¿Cuándo ocurrió? Y ubicación espacial ¿Dónde ocurrió el hecho? enmarcadas en la categoría cronología, ubicación y concepto. Al respecto (Prats J. y Santacana J. , 1998) plantean que “para comprender los hechos y situarlos en su contexto es necesario saber ubicar unos pocos acontecimientos sencillos en una secuencia temporal y utilizar convenciones cronológicas adecuadas mediante el uso de líneas u otras representaciones gráficas” (pág. 8).

(P3) (E2) Más o menos, ya que los españoles crearon leyes para proteger a los indígenas pero a los africanos los azotaron siempre estuvieron esclavizados, (PVI) algunas veces los africanos creían y compraban su libertad o si volvían amigos de los españoles lo malo era que lo que ganaban era muy poco (DSH) en términos generales fue muy regular porque a pesar de que los españoles ayudaron a los demás también los maltrataban y los azotaban los trataban mal algunos españoles eran muy tiranos con los indígenas africanos en pocas palabras los ayudaban por un lado pero los maltrataban por otro es decir yo te ayudo pero también te pego. En esta respuesta se observa un punto de vista elaborado sobre las intenciones de los actores de época, a pesar de la descripción simple del hecho.

La pregunta está diseñada bajo la categoría multicausalidad y consecuencias. En relación con las intenciones (Prats J. y Santacana J. , 1998) afirman que “no es posible contextualizar los hechos si los alumnos y alumnas no son capaces de demostrar que son conscientes de las motivaciones humanas, con referencia a acontecimientos del pasado” (pág. 8).

(P10) (E6) Unas pocas Familias españolas tenían el poder. El parroquismo. No hay muchas diferentes excepto que ya eligen la religión, ya que los más adinerados siempre han tenido mejores cargos sociales y más posibilidades. (PJCa). En esta respuesta se produce un juicio sobre los cambios y las continuidades en el tiempo que se puede enmarcar en la categoría cambio y continuidad.

8.2.5 Argumentación Y Comprensión Del Hecho Histórico Nivel 4

Tabla 8. Respuestas nivel 4 comparativo instrumento de entrada y salida

Pregunta 17. ¿Para qué sirve el conocimiento y análisis de los acontecimientos ocurridos en la época de la Colonia?		
Est.	Instrumento de entrada	Instrumento de salida
E1	Para saber que ocurrió (C) para aprender sus costumbres para aprender nuevas cosas para saber más de su época gente y cultura. (J)	<p>Para entender y analizar lo que nos tratan de decir de la época colonial (C). Para que podamos considerar el desarrollo específico de nuestro pasado (J) como las cosas de la esclavitud la masacre indígena la toma y expansión del terreno español. (H)</p> <p>Para poder entender lo que paso en la conquista española, los trabajos que les pidieron a los indígenas. (H)</p> <p>El comercio que puso en américa los españoles las cosas que sucedieron al traer los africanos (H). Álvaro Tirado Mejía que la esclavitud fue muy importante para la economía colonial pues por la desaparición de la mano de obra indígena y el desprecio por necesitaba importar la mano de obra africana (R)</p> <p>Era que a medida que desaparecía la mano de obra indígena no tenían quien hiciera el trabajo, por eso comenzaron a traer afros, en conclusión los españoles, la mayoría eran guerreros o herreros, por eso no podían clasificarse a tener que realizar trabajos (H).</p>
E2	Nos da más ideas de que nosotros como somos desde antes (C) malos y que no	<p>Aprende más sobre la economía antigua (C) ya que eso nos sirve para poder tomar lo mejor de ella e implementarlo en la nuestra (J).</p> <p>Los acontecimientos sirve para darnos de cuenta de que en que hemos fallado que más la hemos hecho que tan bien</p>

	<p>hay héroes ni villanos porque la vida está llena de personas que pasan por encima de los sueños de otros por los tuyos (H) pero así es la vida no hay justicia que valga porque si no superas a los demás vivirás e igual o peor que los demás.</p>	<p>hicimos todos y lo malo (J) para no cometer los mismos errores que cometimos anteriormente (R) esto conclusión demuestra nuestra evolución errores lo bueno y malo que nos dejaron los españoles afros e indígenas (H), lo malo es que si nos que damos en el pasado no evolucionamos debemos pensar en el futuro y no quedarnos siempre en el pasado, la conclusión mía es que en general si queremos avanzar debemos mirar el pasado la economía antigua tuvo sus cosas bueno y malas ya que si nos damos un vistazo al pasado lo usamos recordar para el futuro y tomar todo lo bueno y poder seguir avanzando para ser una mejor sociedad.</p>
<p>E5</p>	<p>Para saber cómo era la vida en la antigüedad y cómo vivían nuestros ancestros. y como descubrieron nuestro país y continente para tener más conocimiento (C)</p>	<p>La organización social en la época colonial era dada por pigmentocracia (H) ya que a los españoles les convenía porque tenían el color de piel más claro (J), también se organizó en estamentos</p> <p>Las organizaciones sociales las dieron los españoles ya que ellos iban de primeras seguidos por los criollos luego los mestizos mulatos, zambos y en cuarto lugar los indígenas y por último los africanos (H).</p> <p>Esta formación social colonial creo al interior de las personas racismo halla los afrodescendientes los cuales eran considerados que no tenían alma (J)</p> <p>-Según el (profesor) estas estructuras sociales persisten en la actualidad, pues la población con índices de calidad de vida inferiores al resto del país las tienen los afrodescendientes e indígenas (R)</p> <p>En conclusión la organización colonial se dio por los españoles ya que se encontraban en la cima y en la actualidad</p>

		es algo parecido (Cr) ya que quien tiene más dinero se encuentra en la cima de la estratificación (C).
E8	<p>Para obtener un buen pensamiento y obtener la realidad que pasaron nuestros antepasados (C) y poder seguir aprendiendo más de la historia de nuestro continente (H)</p>	<p>Estructura colonial</p> <p>Uno de lo que más me interesó fue la estructura colonial pues la iglesia católica fue la que decidía supuestamente (Cr) quien tenía alma y quien no al principio era quien no al principio era indígenas y esclavos luego solo era los esclavos (H).</p> <p>Como los indígenas y esclavos no tenían alma ellos creían que eran animales y los podían comerciar y explotar como un objeto (H)</p> <p>Los españoles también esclavizaron por tener una mente feudal pues ya estaban acostumbrados a darte funciones a otras personas (J)</p> <p>Según Álvaro Tirado Mejía los españoles obligaron a los indígenas a pagar tributos y obligatoriamente a trabajar. (R)</p> <p>Los españoles a la hora de obligarnos a el trabajo y a trabajar nos quitaron de nuestro formas y creencias a aprender sus creencias y costumbres haciendo que olvidemos la nuestro (H)</p> <p>En conclusión la estructura colonial era una forma de discriminación hacia los indígenas (C)</p> <p>Aunque en la actualidad seguimos discriminando a los afrodescendientes ejm: es en el Chocó teniendo acceso a los 2 mares de Colombia y no tiene vía al mar (R)</p>

Fuente: Comparativo instrumento de entrada y salida, pregunta abierta.

En el nivel 4 de argumentación, se realizó una comparación entre las respuestas del instrumento de entrada y salida, es importante destacar que la pregunta 17 es la única pregunta abierta.

En las respuestas de nivel 4 podemos observar respaldos a diferencia de las respuestas de nivel 3 que buscaba conclusiones, hechos y justificaciones (garantía). Para (Rodríguez, 2004) la misma garantía (justificación) también necesita de un respaldo o apoyo que puede ser un estudio científico, un código, una estadística, o una creencia firmemente arraigada dentro de una comunidad. El respaldo es similar a la evidencia en el sentido de que se expresa por medio de estadísticas, testimonios o ejemplos.

Los respaldos utilizados por los estudiantes son del orden teórico al citar información de los textos llevados al aula. También, respaldan sus ideas con las explicaciones del docente buscando darle fuerza a la conclusión o idea principal presentada para responder la pregunta presentada. A propósito (Rodríguez, 2004) comenta que “el respaldo aporta más ejemplos, hechos y datos que ayudan a probar la validez de la cuestión que se defiende. Puede contener, citas de personas famosas o de expertos. El respaldo autoriza la garantía y brinda motivos para la validez de un argumento” (pág. 18).

En el nivel 4 de comprensión del hecho histórico (Comprensión Alta), seguimos observando la tendencia de alcanzar niveles de comprensión muy por encima porcentualmente en comparación con el desarrollo de los niveles de argumentación. Este nivel de comprensión tiene las siguientes características: realizan puntos de vista elaborados, descripción de las causas y producir juicios sobre las continuidades correspondía al 10% de las frecuencias y pasó al 35%. *(P14) (E2) Las diferencia son que en ese tiempo la iglesia católica dijo que los negros no tenían alma por eso los esclavizaban y ahora les toco cambiar y decir que si tenían alma si no nadie le creería a la iglesia católica antes también era muchos más poderosa que ahora antes tenía más poder era la toda poderosa iglesia católica ahora es solo para religión que tiene un poco más de poder que las otras. (PJCo.*

En esta respuesta el estudiante realizó un juicio sobre las continuidades el tiempo. “Ello supone darse cuenta de la importancia de determinados cambios y de los diferentes ritmos de cambio: rápidos y acelerados o periodos o elementos de larga continuidad histórica”. (Prats J. y Santacana J. , 1998).

(P4) (E2) Porque habían acabado con los indígenas a casi todos los habían matado y a los pocos que quedan los protegía la ley española para que pudieran pagar tributo entonces empezaron a comprar esclavos africanos para seguir teniendo mano de obra

(DC). Se puede observar la intención de realizar una descripción de las causas que motivó la trata negrera. En cuanto a la causas (Prats J. y Santacana J. , 1998) afirman “Tampoco es posible contextualizar el pasado sin comprender que los acontecimientos históricos tienen, generalmente, más de una causa y diversas consecuencias” (pág. 8).

(P16) (E5) a) Actualmente Panamá Colombia Venezuela y Ecuador y antes la nueva granada u semejanza: que casi en la misma época fueron colonizados. B) Diferencias: que antes todos eran la nueva granada y actualmente si hay divisiones políticas. (DesH) En la respuesta se evidencia la descripción de los hechos teniendo en cuenta similitudes y diferencias en un mapa colonial y uno actual.

8.2.6 Argumentación Y Comprensión Del Hecho Histórico Nivel 5

El nivel 5 de argumentación no fue alcanzado por ningún estudiante. En este caso, es necesario utilizar cualificadores modales y contraargumentos (Reserva) para tener un argumento completo. El cualificador modal especifica el grado de certeza (Rodríguez, 2004), la fuerza de la aserción, los términos y las condiciones que la limitan. Es la concesión que se les hace a los otros. Precisamente la reserva o refutación (contra argumento) es la excepción de la aserción (conclusión) presentada. En el modelo de Toulmin que se ha expuesto, los argumentos no se consideran universalmente verdaderos, por ello estos elementos son claves, sino que demuestran cómo una aserción puede ser fortalecida por medio de sus limitaciones.

En el instrumento de entrada, ningún estudiante logró el nivel 5 de comprensión del hecho histórico (Comprensión Superior), porque tenían que explicar o los Factores físicos/sociales, las consecuencias en el tiempo y/o establecer comparaciones en diferentes momentos históricos. Pasó de 0% al 7% en el instrumento de salida. *(P16) (E2) Panamá, Colombia, ecuador, Venezuela, su organización social su economía y casi todos estos países tienen una cultura parecida tienen rasgos marcados muy coloniales su cultura es muy parecida a la época colonial, casi todo tiene rasgos españoles. (PV)*

En esta respuesta se observa un punto de vista histórico elaborado, produciendo un juicio sobre la actualidad teniendo en cuenta los rasgos culturales impuestos por los españoles en los territorios descritos. Para (Prats J. y Santacana J. , 1998), uno de los objetivos de la enseñanza de las ciencias sociales es proporcionar elementos suficientes

para orientarse en el espacio. Además, comprender que la organización del espacio es el resultado de la interacción de múltiples factores y emitir juicios razonados sobre ello.

(P17) (E8) Estructura colonial. Uno de lo que más me interesó fue la estructura colonial pues la iglesia católica fue la que decidía supuestamente quien tenía alma y quién no. Al principio eran indígenas y esclavos luego solo era los esclavos. Como los indígenas y esclavos no tenían alma ellos creían que eran animales y los podían comerciar y explotar como un objeto. Los españoles también esclavizaron por tener una mente feudal pues ya estaban acostumbrados a darles funciones a otras personas. Según Álvaro Tirado Mejía los españoles obligaron a los indígenas a pagar tributos y obligatoriamente a trabajar. Los españoles a la hora de obligarlos al trabajo y a trabajar nos quitaron de nuestras formas y creencias a aprender sus creencias y costumbres haciendo que olvidemos la nuestra. En conclusión la estructura colonial era una forma de discriminación hacia los indígenas. Aunque en la actualidad seguimos discriminando a los afrodescendientes ejm: es en el Chocó teniendo acceso a los 2 mares de Colombia y no tiene vía al mar. (CT) En esta respuesta podemos observar varias características de comprensión del hecho, en especial las consecuencias en el tiempo, al relacionar la discriminación colonial hacia un grupo poblacional con la actualidad y la situación de vulnerabilidad de las mismas poblaciones.

(P14) (E5) Una semejanza que las creencias han sido las mismas prácticamente. Diferencias que la iglesia no influye tanto en la actualidad como en la época de la colonización. La iglesia católica en la colonización estaba a favor de las atrocidades que cometían los españoles a los esclavos e indígenas y hoy en día la iglesia está más centrada en su tema pero critican la homosexualidad etc... (ECDMH) En esta respuesta el estudiante busca establecer comparaciones en diferentes momentos históricos, realizando una crítica a posiciones de una institución en dos momentos históricos diferentes.

9 DISCUSIÓN DE RESULTADOS

A partir de los resultados obtenidos se pudo evidenciar las categorías argumentación y hechos históricos en las respuestas de los estudiantes. Se observó mejoras en la capacidad de organizar argumentos de los diferentes subtemas del hecho histórico “la Colonia Hispanoamericana”. A continuación, encontrarán un análisis cualitativo de los resultados obtenidos y recogidos en el instrumento de salida.

9.1 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS NIVELES DE ARGUMENTACIÓN PARA LA COMPRENSIÓN DEL HECHO HISTÓRICO LA COLONIA HISPANOAMERICANA.

Teniendo en cuenta la rúbrica de los niveles de argumentación basada en la propuesta de Toulmin un argumento completo da cuenta de hechos (H), conclusión(es), justificación(es), respaldo(s) cualificadores modales y contraargumento(s). En relación con los cualificadores modales, podemos observar una dificultad al momento de revisar las 136 respuestas se encontraron sólo 4 cualificadores modales. Esto denota los problemas lingüísticos al momento de establecer límites o grados de certeza, en los enunciados escritos por los estudiantes.

Con respecto a los contraargumentos, los cuales buscan anticipar posibles refutaciones a la idea principal expuesta, desde la argumentación de los hechos históricos es difícil de realizar. El tiempo, la variedad de fuentes y teorías fue limitada en la intervención didáctica.

Por otro lado, al trabajar argumentación escrita, los estudiantes debían buscar objeciones a sus propios argumentos, lo cual mostró gran dificultad por la falta de información necesaria para refutar las preguntas que inducían la conclusión que el estudiante estaba obligado a responder.

En cuanto a los niveles argumentativos y la comprensión del hecho, también es importante destacar obstáculos lingüísticos en la utilización de conectores y elementos ortográficos. Estas dificultades se ponen de manifiesto en las diferentes secuencias didácticas, debido a que los estudiantes están acostumbrados a las prácticas mecánicas de escritura, de transcribir información de un libro al cuaderno o de buscar las respuestas de

forma literal en los textos utilizados a lo largo de la unidad didáctica. Estas situaciones no favorecen el desarrollo de las habilidades cognitivas al tener dificultad en la expresión escrita.

Teniendo en cuenta que la mayoría de los argumentos no tienen conectores para enlazar las frases; hay una pérdida de fluidez en la conexión de oraciones o párrafos. Si bien, los estudiantes demuestran los diferentes niveles de argumentación y hechos históricos, lo hacen de forma desordenada, sin cohesión entre las diferentes ideas. También se pudo observar la producción de enunciados incoherentes, con problemas de concordancia porque no se utilizan recursos lingüísticos como conectores gramaticales y signos de puntuación, para construir proposiciones con significado, que evidencien coherencia.

Hay que mencionar, además de los múltiples errores ortográficos. Al respecto, Salvador Gutiérrez Ordóñez miembro de la Real Academia Española (RAE) comenta sobre la ortografía. “Se trata de una actividad cognitiva compleja, una actividad que es necesario automatizar, con el fin de que escribamos correctamente las palabras sin tener que pensarlo y de que, cuando escribamos mal una voz, produzca una disonancia visual que dispare las alarmas. Es importante leer mucho, pero no suficiente. Conviene escribir varias veces las palabras con dificultades, repetir los términos de su misma familia léxica, favorecer las asociaciones y los trucos necesarios” (El Tiempo, 2012). El afán cotidiano por presentar las actividades y obtener una nota, ha dejado de lado la voluntad de escribir bien en los estudiantes.

Es necesario recalcar que, a pesar de que el 42% de los estudiantes realizan argumentos básicos con hechos, conclusiones y justificaciones, se logró mejorar en cuanto al instrumento de entrada en donde sólo el 16% realizó argumentos básicos. Es importante destacar la actitud de los estudiantes al momento de desarrollar las actividades, pues se concentraban en buscar información relevante para utilizar en sus argumentaciones. Para Jiménez-Aleixandre y Puig (2010, p. 13) “el objetivo esencial de la argumentación es la participación del alumnado en las prácticas científicas de construir, evaluar y revisar modelos” citado por (Chamizo, 2013).

En relación con la comprensión del hecho histórico, las frecuencias de las respuestas del instrumento de salida muestran mejoría. En el instrumento de entrada el 74% de las

respuestas demostraron comprensión nula y baja, después de la intervención, en el instrumento de salida encontramos el 18% estaban en estos niveles, obteniendo una reducción del 56%. Estos resultados tendrían que ver con la información trabajada en las diferentes secuencias didácticas. En cuanto alcanzar los niveles 1 y 2 de comprensión del hecho basta con realizar descripciones simples de los hechos, además de ubicar espacial y geográficamente los eventos trabajados.

En el nivel 3 de comprensión histórico se observan respuestas más elaboradas, intentos de establecer las intencionalidades de los actores de la época y los cambios en el tiempo de los diferentes hechos trabajados.

En relación con las causas e intenciones (Prats J. y Santacana J. , 1998) destacan:

La enseñanza-aprendizaje de la noción de causalidad e intencionalidad se suele plantear en tres niveles de comprensión. El primero es el más sencillo: trata de identificar el "por qué" ocurrieron los hechos. Se trabaja con simples problemas de casualidad lineal, en una mera relación de causa efecto. El segundo nivel de comprensión introduce la acción intencional y se inicia con la identificación de diferentes tipos de factores causales y acciones intencionales. El tercer nivel es el más complejo, ya que se articulan la explicación intencional y la causal, como ocurre en la realidad, y se elaboran teorías explicativas más o menos complejas. Se supone que para abordar este aprendizaje el niño debe haberse familiarizado ya con algunos aspectos del trabajo del historiador, tales como el planteamiento de las hipótesis, clasificar y analizar las fuentes, evidenciar las contradicciones de los testimonios etc. (pág. 26)

Las respuestas de los estudiantes mejoraron en un 25% con relación a identificar las intencionalidades y los cambios en el tiempo en la preguntas del instrumento de entrada. Emitir juicios sobre los cambios y las posibles intenciones resulta más sencillo para los estudiantes que establecer causas y continuidades en el tiempo de los hechos históricos trabajados, características que responden al nivel 4 en la comprensión del hecho histórico realizado en esta propuesta. Si bien, el porcentaje de mejoría es el mismo (25%), el número de frecuencias en este tipo de respuestas es menor.

En el nivel superior de comprensión se observan frecuencias correspondientes a explicaciones de consecuencias en el tiempo derivadas del hecho histórico y comparaciones en diferentes momentos históricos. Sólo el 7% de las respuestas de los estudiantes muestran

un nivel superior. Lo anterior el posible según (Prats J. y Santacana J. , 1998), quienes plantean que “a edades superiores a los 15 o 16 años es cuando el alumnado será capaz de atribuir un fenómeno a varias causas que actúan conjuntamente y a tratar cada causa como una variable que, pese a que puede actuar interrelacionadamente con otra variable, puede ser analizada independientemente del resto” (pág. 26).

En cuanto a los niveles de argumentación que se requieren para la comprensión del hecho histórico la Colonia Hispanoamericana; se logró inferir que la intención de escribir hechos basados en la información suministrada e indagada por los estudiantes se destaca en el desarrollo de la unidad didáctica, en contraste con los tres periodos anteriores en los que respondían situando la opinión como hechos con los cuales se pueden hacer conclusiones. De acuerdo con Martínez e Ibáñez (2006) citado por (Chamizo, 2013), permiten la implicación personal de los y las estudiantes en la tarea, la posibilidad de que el alumno controle y evalúe su propio conocimiento y la satisfacción personal de resolver una situación; lo que según estas autoras redundaría en el mejoramiento de actitudes positivas hacia las ciencias y su aprendizaje, en tanto la ciencia que así se enseña, aún en su complejidad, tiene relevancia para la vida de todas las personas y favorece la motivación hacia su comprensión. (pág. 8)

De igual modo, la disposición mostrada en la pregunta 17 ¿Para qué sirve el conocimiento y análisis de los acontecimientos ocurridos en la época de la Colonia? Mencionar que era la última pregunta y al ser formulada de forma abierta, los estudiantes la desarrollaron con motivación buscando dar cuenta de lo aprendido sobre los niveles de argumentación, a diferencia del instrumento de ideas previas en donde respondieron por una nota.

Desde la perspectiva del modelo argumentativo del Toulmin esta necesidad de aprender a justificar o apoyar sus razones con datos, hechos, garantías y respaldos brindan la posibilidad de transferencia educativa, donde el conocimiento escolar prima sobre el conocimiento cotidiano legitimando la ciencia escolar.

Como resultado de la aplicación de la unidad didáctica, los estudiantes en el instrumento de salida desarrollaron capacidades argumentativas para dar cuenta de la comprensión del hecho histórico visto en las diferentes secuencias didácticas. Además, la implicación en las actividades con la necesidad de utilizar la información histórica como

evidencia y realizar juicios sobre la evidencia, realizando un esfuerzo por evitar los conocimientos cotidianos adquiridos basados en opiniones, creencias o mitos que rondan el conocimiento escolar sobre el proceso de colonización.

Por último, desarrollar la argumentación teniendo como excusa los hechos históricos conlleva a la comprensión integral de los mecanismos de sustentación de las ideas, establecer posturas y emitir juicios a partir de evidencias. Escenario importante no solo para el pensamiento crítico en ciencias sociales, sino también para las otras asignaturas en donde es necesario utilizar la argumentación.

De esta manera, se desarrolló el pensamiento crítico del estudiante, quien tendrá herramientas para realizar estimaciones del pasado y establecer relaciones con el presente, permitiéndoles crear sus propias interpretaciones de la realidad en el cual este se desenvuelve.

10 CONCLUSIONES

Con el desarrollo de este proyecto se pretendió, contribuir con el mejoramiento de la calidad de la enseñanza, particularmente desde el fortalecimiento de los niveles argumentativos, en estudiantes de educación media de las instituciones educativas en general; dada la complejidad que encierra la habilidad lingüística de argumentar, por tratarse de una competencia superior requiere de un proceso adecuado de orientación para su aprendizaje, lo cual pretende validar la pregunta de investigación, ¿Cuáles son los niveles de argumentación que se requieren para la comprensión del hecho histórico la Colonia Hispanoamericana en los estudiantes del grado 7° de la Institución Educativa Jorge Eliecer Gaitán Ayala? A continuación se presentaran las principales conclusiones:

La aplicación de pruebas de entrada y salida son herramientas fundamentales para la evaluación del proceso de enseñanza en el aula, permite conocer el estado conceptual del estudiante frente a determinado hecho, como también el estado final posterior a la intervención didáctica. Lo anterior, permite demostrar la utilidad de la Unidad Didáctica como instrumento de investigación didáctica entendida por (Tamayo, 2010); como un proceso flexible de planificación de la enseñanza de los contenidos relacionados con un campo del saber específico.

La aplicación de la unidad didáctica buscaba fortaleció lo niveles de argumentación que se adquieren para la comprensión del hecho histórico, teniendo en cuenta los resultados obtenidos de la triangulación, se puede decir que se requiere del nivel 3 y 4 de argumentación para alcanzar niveles de comprensión altos y superiores. Lo anterior se deja entrever en el instrumento final en lo concerniente a los niveles de argumentación, los estudiantes muestran mejoría en todos los niveles. En el nivel 1 se logró reducir la descripción simple de hechos en un 40%. En el nivel 2 se muestra una mejoría del 12% con respecto al instrumento de entrada. El nivel 3 se obtiene una mejoría del 22%. Por último, se subió en 5% el nivel 4 y ninguno alcanzó nivel 5 al igual que en la prueba diagnóstico.

Con respecto a las categorías del hecho histórico también se evidencian avances en cronología, ubicación y concepto, se obtuvo una disminución del 37% en el nivel 1 (Comprensión Nula) significa que se redujo el porcentaje del 50% al 13% de los estudiantes que producen argumentos sin contenidos históricos. En el nivel 2 pasó de un 33% a un 8%.

El nivel 3 se observa una notable mejoría al subir de 4% a 46% en este nivel. El nivel 4 también mejoró 16% y por último el 4% de las respuestas indican que alcanzaron el nivel 5.

En la categoría multicausalidad y consecuencias estaban en el nivel 1 y 2 el 78% de las respuestas de los estudiantes. En el instrumento de salida podemos observar una notable mejoría. El nivel 1 y 2 representan el 16% de las respuestas. En el nivel 3 se mejora en un 13%. En el nivel 4 encontramos una mejoría del 36% y por último, en el nivel 5 de comprensión superior en donde se detallan las posibles consecuencias en el tiempo de determinado hecho histórico se pasó de 0 a 8%.

En la categoría cambio y permanencia, se redujo a cero (0%) en el nivel 1 comprensión nula, el cual tenía un porcentaje de 17% en el instrumento inicial. Una leve reducción positiva del 38% al 22% de las respuestas en el nivel 2. Se mejoró del 25% al 47% en comprensión básica, nivel 3, un aumento del 3% en el nivel 4, y se pasó de 0 a 8% en el nivel 5.

De acuerdo con los resultados obtenidos, se concluye que después de 6 semanas, tres intervenciones y 6 secuencias didácticas los estudiantes demuestran avance significativo en el desarrollo de los niveles de argumentación y la comprensión del hecho histórico la Colonia Hispanoamericana. Mediante la unidad didáctica los estudiantes se fueron apropiando de los niveles de argumentación propuestos en las diferentes intervenciones.

La necesidad de responder a un esquema de escritura, hace que los estudiantes se involucren en las actividades, debido a la necesidad de utilizar la información histórica como evidencia y realizar juicios sobre esos hechos, realizando un esfuerzo por evitar los conocimientos cotidianos basados en opiniones y conceptos erróneos aprendidos en diferentes etapas de su proceso escolar.

Por otra parte, la enseñanza de un modelo argumentativo para dar cuenta del aprendizaje, permite avanzar en la comprensión integral de los hechos históricos, formando individuos con capacidad de realizar juicios basados en fuentes históricas, individuos que intentan comprender el comportamiento de los seres humanos en determinada época y contexto. De esta manera, se desarrolla el pensamiento crítico del estudiante, quien tendrá herramientas para realizar estimaciones del pasado y establecer relaciones con el presente,

permitiéndoles crear sus propias interpretaciones de la realidad en el cual este se desenvuelve.

Por lo anterior, se puede también concluir, que la metodología de enseñanza empleada por el docente incide en las deficiencias que presentan los estudiantes para adquirir niveles superiores de argumentación en la comprensión del hecho histórico, debido a las carencias en la planeación de las clases, y los objetivos van direccionados al contenido y no al desarrollo de habilidades, por lo cual se generan una gran barrera para la familiarización con los temas por parte de los estudiantes.

En cuanto a la baja comprensión de los conceptos vistos en el aula, puede ser una de las causas de la predominante desmotivación hacia el área, lo cual incide en las deficiencias en la argumentación de los hechos históricos, debido a la dificultad que se les presenta para entender las temáticas expuestas por el docente, sumándole el desconocimiento de la importancia de la asignatura en el contexto social.

A pesar de la mejora en el proceso argumentativo de los estudiantes, tales como: mejora en la capacidad para expresar las ideas por escrito, además de la organización de la información y la estructura de las respuestas. Es importante subrayar los obstáculos lingüísticos que pueden incidir en la mejora de los niveles de argumentación, como es falta ortografía y puntuación, estructura de ideas simples y con deficiente secuenciación, poca utilización de conectores lógicos y desconocimiento de herramientas para la estructuración de un documento escrito y las características propias de los diferentes textos que se pueden escribir. Por ejemplo, en la ilustración 1, se puede observar problemas de disgrafía “hadiamos dependizado” el estudiante confunde la D con la B y escribe palabras incompletas. Además de no utilizar los conocimientos previos que pueden identificar en respuestas de selección múltiple, pero al momento de escribir vocabulario inadecuado para expresarse.

La aplicación de la unidad didáctica permitió ver el avance en la adquisición de los niveles de argumentación para la comprensión del hecho histórico, por esta razón es necesario continuar implementando estrategias que posibiliten la apropiación de las habilidades cognitivas y en especial para este documento, el desarrollo de habilidades argumentativas.

Según los resultados obtenidos, es probable alcanzar niveles superiores de argumentación, para los cuales es necesario replantear las estrategias que permitan mayor apropiación de la capacidad de utilizar cualificadores modales y contra-argumentos, características que presentaron mayor dificultad en la enseñanza y por ende, su desarrollo en las respuestas de los estudiantes.

Es importante destacar las actividades que presentaron mayor utilidad en el potenciamiento de los niveles de argumentación. Las lecturas de artículos históricos, sobre los subtemas trabajados, brindan información más detallada y apropiación del tema que los textos escolares. Pocas preguntas abiertas sobre las lecturas fue la producción requerida en estas actividades, permitiendo salir de las respuestas literales y buscar la información importante de los artículos para responder con el esquema argumentativo trabajado en clase.

La actividad que presentó mayor dificultad consistió en identificar los niveles argumentativos en diferentes escritos, los estudiantes presentaron dificultades en comprender escritos cortos que consisten en síntesis sobre un hecho histórico. Las posibles causas de estas dificultades pueden estar enmarcadas en las dificultades para analizar e inferir, habilidades de pensamiento muy poco trabajadas conscientemente en su desarrollo.

Por último, con respecto a la unidad didáctica y sus cambios en busca de mejorar los resultados obtenidos en esta investigación, se puede concluir que los niveles de argumentación de Stephen Toulmin y las características para la selección de contenidos históricos de Joaquín Prats se podrían enseñar como un solo instrumento para mejorar el aprendizaje de la argumentación de los hechos históricos. En las clases de ciencias sociales se puede desarrollar el esquema de los niveles de argumentación (Idea principal o conclusión, hechos, justificación, respaldo, cualificador y contraargumentos) para contribuir con el mejoramiento de esta habilidad cognitiva en las diferentes asignaturas.

De igual modo, en las clases de historia los niveles (justificación, respaldo, cualificador y contraargumentos) se puede enseñar explícitamente (juicios sobre cambios y continuidades, descripción de causas y consecuencias y puntos de vista sobre las intenciones de los actores de la época). De esta forma, se pueden entrelazar las propuestas para contribuir directamente en el aprendizaje de la historia por parte de los estudiantes.

11 RECOMENDACIONES

Por el gran valor investigativo que presenta este estudio y en aras de contribuir en la formación integral de los estudiantes se hace necesario hacer las siguientes recomendaciones:

- Si bien, el sujeto primordial en la comunidad educativa es el estudiante, los docentes tienen la capacidad de incidir directamente sobre el futuro de los jóvenes a su cargo en las aulas. Para esto, se necesita una persona comprometida con el éxito de la comunidad educativa en su conjunto, inmerso en el mejoramiento continuo de los procesos en los cuales se encuentra vinculado.
- Es muy importante ser plenamente consciente del modelo de enseñanza que se aplica, la intencionalidad y la pertinencia de la enseñanza; es decir, los contenidos ajustados a las dinámicas contextuales de los estudiantes.
- Es necesario una práctica de aula mediada por la experimentación y comprobación, a través de la investigación, lo cual permite detectar los obstáculos principales en la apropiación del conocimiento escolar por parte de los estudiantes. No obstante, la investigación en el aula debe ir ligada directamente a la evaluación, en esta última es importante identificar sus características las cuales son, recoger información, analizar esa información y realizar un juicio y por último tomar decisiones. Esto generará que el currículo este en continuo estado de actualización y así obtener una educación pertinente para los estudiantes.
- Es necesario cambiar las metodologías y recursos para desarrollar las competencias argumentativas en los estudiantes. Es importante mejorar en el desarrollo de habilidades cognitivo – lingüísticas de los estudiantes para trascender la simple enseñanza de contenidos curriculares.
- Emplear estrategias metodológicas eficaces y de acuerdo con el contexto académico, para que se favorezca el desarrollo de la argumentación y mejore la comprensión de los hechos históricos. Es posible que al mejorar la comprensión se despierte el interés que facilite el proceso de aprendizaje de las diferentes temáticas del aula.

- Incentivar el estudio de la historia como ciencia de interés social y de elemento transformador del conocimiento. Inculcar hábitos de estudio al estudiante para que se le facilite la actividad académica y se desarrolle el interés por su estudio.
- Es necesario innovar en el seguimiento continuo de los procesos de los estudiantes, compartir con los compañeros y las directivas, estas formas de seguimiento en busca del bienestar de los estudiantes, es decir, buscar mecanismos de transversalización con las demás asignaturas para afianzar el desarrollo de la argumentación desde diferentes campos del saber en los estudiantes.
- Es de suma importancia que las autoridades competentes tomen medidas que faciliten en las instituciones educativas la detección temprana de trastornos del aprendizaje y su respectivo tratamiento por profesionales especializados en este campo. Trastornos tales como la dislexia y la disgrafia se pueden tratar con éxito en edades tempranas, de lo contrario inciden durante el proceso de aprendizaje los estudiantes durante el proceso educativo.

12 REFERENCIAS

- Camps & Doltz. (1995). Enseñar a argumentar un desafío para la escuela actual. *Comunicación, lenguaje y educación*, 25.
- Cauas, D. (6 de Febrero de 2017). *datateca.unad.edu.co*. Obtenido de http://datateca.unad.edu.co/contenidos/210115/Documento_reconocimiento_Unidad_No_2.pdf
- Chamizo, Y. P. (2013). La argumentación escolar en las asignaturas de ciencias. *Ciência & Educação (Bauru)*, 499-516.
- Cuevas, J. P. (21 de Julio de 2007). Doctor en Historia Moderna. (M. FONTICH, Entrevistador)
- Defensoría del Pueblo. (2010). *Sistema de Alertas Tempranas – SAT*. Villavicencio: Defensoría del Pueblo.
- Díaz, F. (2001). Habilidades de pensamiento crítico sobre contenidos históricos en alumnos de bachillerato”. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 525-554.
- El Tiempo. (16 de Mayo de 2012). 'La ortografía se aprende practicando'.
- Espinosa y Bestard. (2009). *Metodología para el desarrollo de la argumentación histórica en el preuniversitario*. Santiago de Cuba: Centro de Información y Gestión Tecnológica de Santiago de Cuba.
- Facione, P. A. (2007). *Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante?* Obtenido de Eduteca: eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/PensamientoCriticoFacione.pdf
- Gil, S., & González, N. (2011). *Secuencia didáctica para la producción de textos argumentativos en estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Inem Felipe Pérez de la ciudad de Pereira*. Pereira: UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA.
- JEGA, I. (2016). *Gestión de riesgo*. Villavicencio: Alcaldía de Villavicencio.
- Jiménez, M. & Díaz de Bustamante, J. (2003). Discurso de aula y argumentación en la clase de ciencias: cuestiones teóricas y metodológicas. *ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS*, 359-370.

- Mejía, M. &, & Mejía, L. M. (2015). Relaciones entre pensamiento histórico y pensamiento crítico en la enseñanza de las ciencias sociales en estudiantes de educación básica secundaria. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, RIIEP*, 413-436.
- MEN. (2002). *Serie lineamientos curriculares de ciencias sociales*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- MEN. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Montoya, J. I. (05 de Enero de 2017). *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*. Obtenido de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/viewFile/165/317>
- Olalla, G. (2010). *La competencia argumentativa en estudiantes sordos de educación secundaria obligatoria*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Ortíz & Morales. (2010). *Mejoramiento de los procesos de aprendizaje de los estudiantes desde la producción de textos argumentativos*. Florencia: Universidad de la Amazonia.
- Pagès, J. (2015). Entrevista. (N. Contreras, Entrevistador)
- Prats & Santacana. (2011). *Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación Básica*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- Prats J. y Santacana J. . (1998). *"Ciencias Sociales"*. Barcelona: Oceano.
- Prats, J. (1997). *La selección de contenidos históricos para la educación secundaria. Coherencia y autonomía respecto a los avances de la ciencia histórica*. Barcelona: IBER Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Prats, J. (21 de Junio de 2007). "La Historia es cada vez más necesaria para formar personas con criterio". (R. Escuela, Entrevistador)
- Rodríguez & Valdeoriola. (2009). *Metodología de la investigación*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya (UOC).
- Rodríguez, L. I. (2004). El modelo argumentativo de Toulmin en la escritura de artículos de investigación educativa. *Revista digital Unam*, 18.
- Ruiz, A. E. (Mayo de 2012). *Portal academico Universidad Nacional Autónoma de México*. Obtenido de

<http://portalacademico.cch.unam.mx/alumno/historiauniversal1/unidad1/categorias>
Conceptos/hechoHistorico

Ruíz, Márquez & Tamayo. (2014). Cambio en las concepciones de los docentes sobre la argumentación y su desarrollo en clase de ciencias. *Enseñanza de las ciencias*, 53-70.

Sánchez, González y García . (2013). LA ARGUMENTACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 11-19.

SARDÀ, A.; SANMARTÍ, N. (2000). Enseñar a argumentar científicamente: un reto de las clases de ciencias. *Enseñanza de las Ciencias*, 405-422.

Segovia et al. (2013). Lectoescritura argumentativa. *Revista criterios*, 161-185.

Tamayo, O. E. (2010). *La clase multimodal*. Manizales: Universidad Autónoma de Manizales.

Tamayo, O. E. (2011). La argumentación como constituyente del pensamiento crítico en niños. *HALLAZGOS Universidad Santo Tomás* , 211-233.

Tamayo, O. E., Zona, R., & Loaiza, Y. E. (2015). El pensamiento crítico en la educación. Algunas categorías centrales en su estudio. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 11(2) , 111-133.

13 ANEXOS

Anexo 1 Instrumento prueba pretest

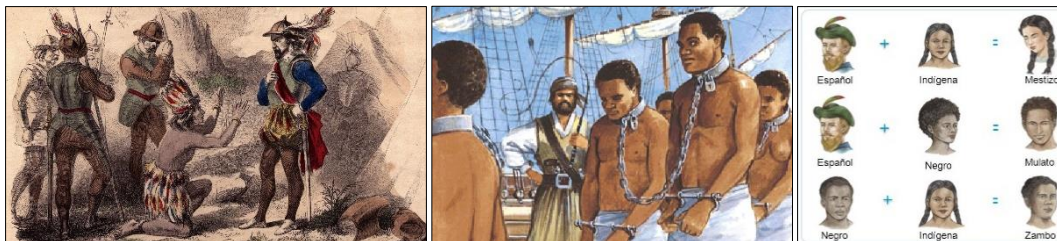
Institución educativa Jorge Eliecer Gaitán Ayala

Ciencias sociales grupo 7.7 (4° periodo)

Nombre: _____

Fecha:

A continuación aparecen una serie de preguntas relacionadas con el hecho histórico la Colonia.



Imágenes sobre la época colonial

Responda cada una de las preguntas de acuerdo a sus conocimientos sobre el tema:

1. ¿Qué significa el término Colonia?

2. ¿En qué periodo y en qué territorio se llevó la Colonia española?

3. ¿Cómo te imaginas el tipo de relación que se estableció entre el indígena, el africano y el español? ¿Por qué?

4. ¿Por qué los españoles trajeron africanos al continente americano?

5. ¿Si hubieras sido un indígena en la época colonial que trabajos tendrías que realizar? ¿Por qué?

6. ¿Si hubieras sido un esclavo cuales serían tus obligaciones? ¿Por qué?

7. ¿Sería que los criollos y los españoles tendrían los mismos privilegios? ¿Por qué?

8. ¿Cuál es la principal diferencia entre ser criollo y ser español en la época colonial?

9. ¿A qué actividades económicas se dedicaban los habitantes de nuestro país en la época de la Colonia?

10. ¿Por qué existían deferencias de clase social en la época colonial?

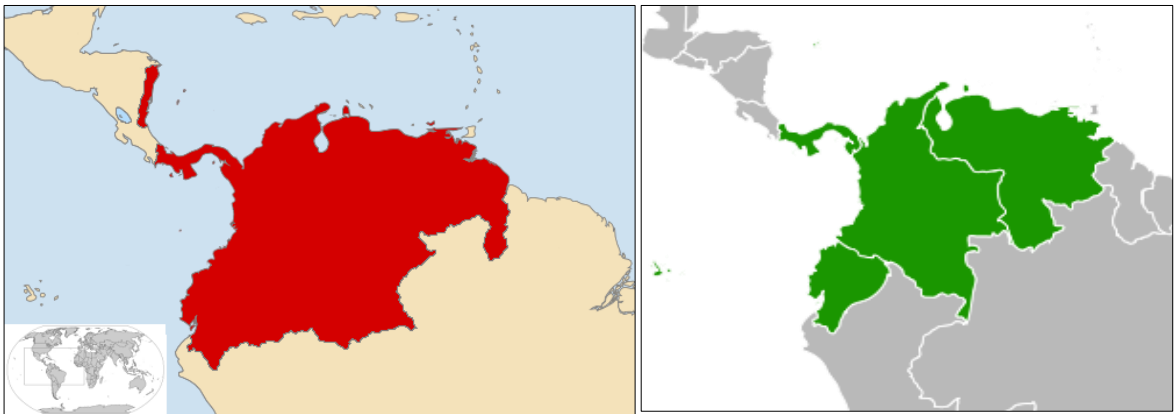
11. ¿Qué semejanzas encuentras entre la organización social de la época colonial y la actual?

12. ¿Qué diferencias encuentras entre la organización social en la época de la colonia y la actual?

13. La frase “Colombia, es un país multiétnico y pluricultural” ¿Qué relación tiene con la época colonial?

14. Todos los grupos humanos siempre han tenido creencias y prácticas religiosas. ¿Qué semejanzas y que diferencias se podrán encontrar entre las creencias religiosas de la época colonial y la actual?

15. ¿En qué época te hubiera gustado vivir; la época colonial o la actual? ¿Por qué?



16. Teniendo en cuenta los siguientes mapas responde las siguientes preguntas.

a. ¿Cuál es el nombre de los países?

b. ¿Qué semejanzas y diferencias le encuentras?

17. ¿Para qué sirve el conocimiento y análisis de los acontecimientos ocurridos en la época de la Colonia?

Anexo 2 Rubricas para determinar comprensión del hecho histórico

Instrumento de salida	Preguntas. 1 al 17		
Niveles de argumentación (Toulmin)	Nivel	Comprensión del hecho histórico (Prats)	Nivel
Descripción simple sin contenido histórico	Nivel 1	Produce argumentos sin contenidos históricos.	Nivel 1. Comprensión Nula.
Hecho y conclusión	Nivel 2	¿Cuándo ocurrió el hecho? ¿Dónde ocurrió el hecho? Descripción simple del hecho.	Nivel 2. Comprensión Baja.
Hecho, conclusión y justificación.	Nivel 2B		
Hechos, conclusiones y justificación.	Nivel 3	Descripción del hecho. Punto de vista sobre las intenciones. Identifica similitudes y diferencias. Produce juicios sobre los cambios.	Nivel 3. Comprensión básica.
Hechos, conclusiones, justificación, respaldo, cualificador	Nivel 4	Puntos de vista elaborados. Descripción de las causas. Produce juicios sobre las continuidades.	Nivel 4. Comprensión Alta
Hechos, conclusión(es), justificación(es), respaldo(s) y contraargumento(s).	Nivel 5	Consecuencias en el tiempo. Establece comparaciones en diferentes momentos históricos.	Nivel 5. Comprensión Superior.

Anexo 3 Ejemplo de formato secuencia o plan de aula

Intervención. Organización de la Colonia

Intervención: Organización de la Colonia			
Habilidad: Generalidades sobre argumentación			
Secuencia 1: La Colonia concepto			Dos (2) horas
Inicio	Búsqueda y verificación	Cierre	Materiales (TIC)
<p>Ideas previas: ¿Qué entienden por colonizar?</p> <p>¿Qué es una Colonia? (5 min)</p>	<p>Cognitivo lingüísticos: - Video: Proyecto para colonizar la Luna (2:36 min) Discusión 15 min</p> <p>- Lectura: 10 características del colonialismo (20 min) Socialización (20 min)</p> <p>- Video: América Colonial (2:02 min) Entonces, ¿Qué entendemos por colonialismo en américa? (5 min)</p>	<p>La argumentación y su importancia. (15 min)</p> <p>Reflexiona sobre una de las características del colonialismo que Colombia tenga en la actualidad. (20 min)</p>	<p>Proyección de imágenes que permiten ubicar al estudiante en el contexto.</p> <p>- Texto - Video beam - Computador</p>
<p>Metacognición: Actividad en casa</p>	<p>Para usted, ¿Es fácil o difícil escribir sus ideas? ¿Pensó en cómo sería vivir en el siglo VX? ¿Qué conectores utilizas en los diferentes momentos de la escritura? Teniendo en cuenta que son esenciales para el proceso de escritura.</p>		
<p>Producto de la secuencia (Evolución conceptual)</p>	<p>Plantea tus razones frente la importancia de conocer el término de colonización.</p>		

Anexo 4 Instrumento de entrada y salida (E5)

Anexo 1. Instrumento prueba pretest

Institución educativa Jorge Eliecer Gaitán Ayala

Ciencias sociales grupo 7.7 (4º periodo)

Nombre: Honica Viviana Molano Martínez

Fecha: 03/10/2017

A continuación aparecen una serie de preguntas relacionadas con el hecho histórico la Colonia.



Imágenes sobre la época colonial

Responda cada una de las preguntas de acuerdo a sus conocimientos sobre el tema:

1. ¿Qué significa el término Colonia?

La conquista de nuevas tierras que colonizan o sea mandan el país o comandantes que descubrieron esa tierra

2. ¿En qué periodo y en qué territorio se llevó la Colonia española?

en el periodo del siglo XIV al siglo XVI y "1499" se lleva a cabo en los territorios de la región Caribe y pacífica

3. ¿Cómo te imaginas el tipo de relación que se estableció entre el indígena, el africano y el español? ¿Por qué?

la relación empieza con la llegada de los españoles a América con la llegada de ellos trajeron a africanos a América para trabajar en América junto con los indígenas a los africanos los tenían el colaboración a los indígenas suetos y los españoles vivían en casas

4. ¿Por qué los españoles trajeron africanos al continente americano?

porque ellos son más fuertes y no les hace daño el sol en su piel y tenían más defensas por si les daba la fiebre amarilla

11. ¿Qué semejanzas encuentras entre la organización social de la época colonial y la actual?

que se divide por estratos o por la cantidad de tierras riquezas dinero que tenga cada individuo

12. ¿Qué diferencias encuentras entre la organización social en la época de la colonia y la actual?

que en la actual tienen mas beneficios y que la clase social depende de el sector que viva

y la goberna los españoles eran los que decidían que estratos sociales vivían los indígenas y los africanos

13. La frase "Colombia, es un país multiétnico y pluricultural" ¿Qué relación tiene con la época colonial?

todo porque desde que los españoles llegaron se dieron diferentes clases de culturas y razas por ejemplo =
Español + Indígena = mestizo
Español + Negro = Mulato
Negro + Indígena = zambo

14. Todos los grupos humanos siempre han tenido creencias y prácticas religiosas. ¿Qué semejanzas y que diferencias se podrán encontrar entre las creencias religiosas de la época colonial y la actual?

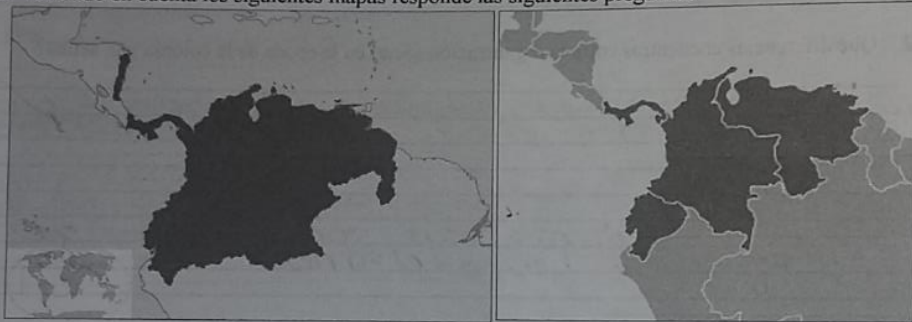
semejanzas catolismo

Diferencias = Evangelica ya en la actual sociedad existe

15. ¿En qué época te hubiera gustado vivir; la época colonial o la actual? ¿Por qué?

La actual porque las personas tienen
mas libertades y derecho a la libertad

16. Teniendo en cuenta los siguientes mapas responde las siguientes preguntas.



- a. ¿Cuál es el nombre de los países?
b. ¿Qué semejanzas y diferencias le encuentras?

A = Colombia - Panamá - Ecuador - Venezuela

B = semejanzas = las Antillas

Diferencia = La repartición de territorio

17. ¿Para qué sirve el conocimiento y análisis de los acontecimientos ocurridos en la época de la Colonia?

Para saber como era la vida en la antigüedad y como vivían nuestros ancestros

y como descubrieron nuestro país y continente para tener mas conocimiento

Anexo 1. Instrumento prueba pretest

Institución educativa Jorge Eliecer Gaitán Ayala

Ciencias sociales grupo 7.7 (4° periodo)

Nombre: Monica Viviana Molano Martinez

Fecha: 14/11/2011

A continuación aparecen una serie de preguntas relacionadas con el hecho histórico la Colonia.



Imágenes sobre la época colonial

Responda cada una de las preguntas de acuerdo a sus conocimientos sobre el tema:

1. ¿Qué significa el término Colonia?

grupo de personas que se sitúan en un lugar a mando de los españoles

2. ¿En qué periodo y en qué territorio se llevó la Colonia española?

en 1540-1810 y se lleva en los territorios de america, desde el norte de mexico hasta el sur de argentina e hasta brasil

3. ¿Cómo te imaginas el tipo de relación que se estableció entre el indígena, el africano y el español? ¿Por qué?

mal ya que los españoles explotaban a indígenas haciendolos pagar un tributo-encomienda y tambien a esclavos haciendolos trabajar sin pago alguno

en si tenian una mala relación ya que los españoles se aprovechaban tanto de los indígenas como esclavos y para tratar de disimular crearon una ley que protegía a los indígenas ya que estaban en el territorio de ellos

4. ¿Por qué los españoles trajeron africanos al continente americano?

ya que los indígenas se habían "extinguido" en zonas, trajeron a los africanos para realizar los trabajos también por la ley que protegía a los indígenas
+ en fin los africanos llegaron a "reemplazar" a los indígenas

5. ¿Si hubieras sido un indígena en la época colonial que trabajos tendrías que realizar? ¿Por qué?

La mayoría sería agricultura ya que ellos conocen muy bien las tierras y en ese caso serían la mano de obra de los españoles,

6. ¿Si hubieras sido un esclavo cuales serían tus obligaciones? ¿Por qué?

la mano de obra, explotación de minas y realizar algunas labores agrícolas ya que no habían indígenas para que ellos realizaran esos trabajos
las principales tareas eran: Minería y explotación de minas en la duración de la mita

7. ¿Sería que los criollos y los españoles tendrían los mismos privilegios? ¿Por qué?

No ya que los criollos por lo que los españoles tienen un estatus menos elevado al de los españoles solo por ser nacido en América
por tal razón no tenían los mismos privilegios tanto sociales como económicos

8. ¿Cuál es la principal diferencia entre ser criollo y ser español en la época colonial?

que los criollos son nacidos en América y no tienen el mismo poder ni los mismos privilegios ya que no eran considerados españoles ni importantes para la sociedad
en conclusión una de las principales diferencias es que los criollos son nacidos en América

9. ¿A qué actividades económicas se dedicaban los habitantes de nuestro país en la época de la Colonia?

Se dedicaban a la agricultura explotación de minas y que todos estos productos los exportaban a España para aumentar su riqueza
en conclusión se dedicaron a la agricultura explotación de minas durante el periodo de la Nueva

10. ¿Por qué existían diferencias de clase social en la época colonial?

Por la diferencia del color de piel y por el racismo
Otro hecho importante sería que a los españoles les convenía ya que las clases sociales eran: Españoles, criollos, mestizos mulatos zambos, indígenas y por último esclavos ya que para la sociedad los esclavos no tenían casi importancia.

11. ¿Qué semejanzas encuentras entre la organización social de la época colonial y la actual?

Una de las semejanzas es la organización ya que los que tenían más dinero se ubicaban en la cima de la organización social seguidos por los criollos mestizos mulatos zambos luego en el 4º lugar los indígenas y por último los esclavos, por último quien tenía más poder se ubicaba en la cima del "estatus" y así sucesivamente

12. ¿Qué diferencias encuentras entre la organización social en la época de la colonia y la actual?

Que el catolicismo no tenía la misma importancia en la actualidad como en la colonización ya que la Iglesia católica era la que en vez de mandosa o manejaba el poder social ahora es la estratificación ya que antes se daba por color de piel o "pigmentación" y ahora se da por el poder o dinero que tiene cada persona, por último se puede decir que una de las grandes diferencias es que ahora se organizan por clases sociales y antes eran estamentos

13. La frase "Colombia, es un país multiétnico y pluricultural" ¿Qué relación tiene con la época colonial?

Que gracias a la mezcla de razas y culturas se dieron muchos etnias debido a la mezcla de culturas lenguajes y costumbres una etnia-cultura seria la de los mestizos -otra los zamisos- y otra los mulattos ya que sus culturas mezcladas daban a otra y así sucesivamente

14. Todos los grupos humanos siempre han tenido creencias y prácticas religiosas. ¿Qué semejanzas y que diferencias se podrán encontrar entre las creencias religiosas de la época colonial y la actual?

una semejanza que las creencias han sido las mismas prácticamente

Diferencias que la iglesia no influye tanto en la actualidad como en la época de la colonización

La iglesia católica en la colonización estaba a favor de las atrocidades que cometían los españoles a los esclavos y indígenas y hoy en día la iglesia está más centrada en su tema para criticar la homosexualidad etc.

15. ¿En qué época te hubiera gustado vivir; la época colonial o la actual? ¿Por qué?

En la actualidad ya que no se cometían tantos suicidios y atrocidades como en la época colonial y hay más tecnología no hay que pagar tributo o encomienda a alguien y tenemos derecho a tener libertad y comprar nuestras tierras y propiedades

así me gusta vivir en la época actual ya que tenemos más derechos y leyes

16. Teniendo en cuenta los siguientes mapas responde las siguientes preguntas.



- a. ¿Cuál es el nombre de los países?
b. ¿Qué semejanzas y diferencias le encuentras?

actualmente Peru, Colombia, Venezuela y Ecuador y antes la Nueva Granada
se semejaron que casi en la misma época fueron
colonizados
diferencias: que antes todos eran la Nueva
Granada y actualmente si hay divisiones politicas

17. ¿Para qué sirve el conocimiento y análisis de los acontecimientos ocurridos en la época de la Colonia?

Para que sirve el conocimiento y analisis de los
acontecimientos ocurridos en la época colonial

La organización social en la época colonial era
dada por la estratificación ya que a los
españoles les concedía por lo que tenían el poder
de nivel más claro, también se organizó en
estamentos

Las organizaciones sociales les dieron los
españoles ya que ellos iban de primeras seguidos
por los criollos luego los mestizos mulatos, zambo y
en cuarto lugar los indígenas y por último los
africanos

Esta formación social colonial crea al interior
de las personas rasismo hacia los afrodescendientes
los cuales eran considerados que no tenían alma

-según el (prologar) estas estructuras sociales persisten
en la actualidad, pues la población con índices de
calidad de vida inferior es el resto del país
los tienen los afrodescendientes y indígenas

En conclusión la organización colonial se dio por
los españoles ya que se encontraba en la
cima y en la actualidad es obsoleta ya que
ahora tiene más dinero se encuentra en la
cima de la estratificación