

EL ENTRAMADO DE LAS OPINIONES  
UNA SECUENCIA DIDÁCTICA, DE ENFOQUE DISCURSIVO-INTERACTIVO, PARA  
LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS, GÉNERO ARTÍCULO DE  
OPINIÓN, CON ESTUDIANTES DE GRADO DÉCIMO

Francineth Calle Tabares

Edwin Alejandro Quintero Orozco

Universidad Tecnológica de Pereira

Facultad Ciencias de la Educación

Maestría en Educación

Pereira

2019

EL ENTRAMADO DE LAS OPINIONES  
UNA SECUENCIA DIDÁCTICA, DE ENFOQUE DISCURSIVO-INTERACTIVO, PARA  
LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS, GÉNERO ARTÍCULO DE  
OPINIÓN, CON ESTUDIANTES DE GRADO DÉCIMO

Francineth Calle Tabares

Edwin Alejandro Quintero Orozco

Trabajo para optar el título de Magíster en Educación

Asesor:

Mg: Carlos Emilio Puerta Giraldo

Universidad Tecnológica de Pereira

Facultad Ciencias de la Educación

Maestría en Educación

Pereira

2019

Nota de aceptación

---

---

---

---

---

Firma del director de la tesis

---

Firma del jurado

---

Firma del jurado

## **Agradecimientos**

A nuestro asesor, Mg. Carlos Emilio Puerta Giraldo, por sus valiosos aportes y por su apoyo, lo que nos permitió terminar con éxito este trabajo investigativo y alcanzar esta gran meta académica.

A los docentes de la Maestría en Educación, de la Universidad Tecnológica de Pereira, quienes con sus conocimientos y experiencia aportaron a nuestro proceso de formación.

A los directivos de la Institución Educativa Diego Maya Salazar, de la ciudad de Pereira, quienes nos brindaron los espacios y las herramientas para que el desarrollo de esta investigación fuera posible. De igual manera, a los estudiantes de grado 10. ° A de dicha institución, quienes con su compromiso y con su interés por el aprendizaje aportaron significativamente al desarrollo de este proceso.

Al docente John Harold Giraldo Henao por haber permitido y ser partícipe del desarrollo de una de las sesiones de la secuencia, con su taller sobre estrategias para producir artículos de opinión.

## **Dedicatoria**

A mi familia, por su apoyo constante e incondicional. Su amor me ayudó a tener la suficiente motivación para alcanzar este gran logro.

Francineth Calle Tabares

A mi familia, por estar siempre presente, por ser un bastión importante para mi formación personal y profesional.

Edwin Alejandro Quintero Orozco

## Resumen

La investigación se planteó como objetivo principal determinar la incidencia de una secuencia didáctica, de enfoque discursivo-interactivo, en la producción de textos argumentativos, género artículo de opinión, de los estudiantes de grado décimo, de la Institución Educativa Diego Maya Salazar, de la ciudad de Pereira, Risaralda, además de reflexionar acerca de las prácticas de enseñanza del lenguaje, durante la implementación de dicha secuencia.

Este trabajo hace parte del macroproyecto de investigación en Didáctica del lenguaje, perteneciente a la Maestría en Educación, de la Universidad Tecnológica de Pereira (UTP). La investigación fue de tipo cuantitativo, con un diseño cuasi-experimental intragrupo. En ella se contrastan los resultados de un pre-test y un post-test, en los que se valoró la producción de textos argumentativos, género artículo de opinión, antes y después de la implementación de la secuencia didáctica, para lo cual se utilizó una rejilla como instrumento de evaluación, diseñada a partir de tres dimensiones de trabajo: situación de enunciación, superestructura y género discursivo, fundamentadas en las concepciones y postulaciones de Martínez (2002).

Lo anterior se complementó con el análisis cualitativo de las reflexiones que se generaron con las prácticas de enseñanza del lenguaje de los docentes investigadores; estas reflexiones fueron registradas en el diario de campo, en cada una de las sesiones de la secuencia didáctica. Luego de implementada dicha secuencia, se realizó la contrastación de los resultados mediante la estadística inferencial, aplicando el estadígrafo T-Student, lo cual permitió validar la hipótesis de trabajo, puesto que por medio de los análisis realizados se logró evidenciar que la producción escrita del grupo intervenido mejoró significativamente. Por lo tanto, la implementación de la secuencia didáctica de enfoque discursivo-interactivo incidió, en forma positiva, en la

producción textual argumentativa, género artículo de opinión, de los estudiantes. Asimismo, se logró evidenciar las transformaciones en las prácticas de enseñanza de los docentes investigadores, debido a que asumieron esta nueva perspectiva de trabajar el lenguaje, específicamente la producción de textos argumentativos, de una manera crítica, reflexiva y con la visión de trascender las metodologías tradicionales.

**Palabras claves:** Producción de textos argumentativos, enfoque discursivo-interactivo, situación de enunciación, Forma de Organización Superestructural, género discursivo, secuencia didáctica, artículo de opinión, prácticas reflexivas.

## Abstract

The research was proposed with the main objective of determining the incidence of an interactive-discursive approach didactic sequence in the production of argumentative texts, opinion article genre of students from the school Diego Maya Salazar in Pereira, Risaralda, in addition to reflect on language learning strategies during the implementation of that sequence. This work is part of the language didactic research macro project that belongs to the Masters in Education from Universidad Tecnológica de Pereira (UTP). The research was quantitative with a quasi-experimental intra-group design. In this research the pre-test and post test results are contrasted, where argumentative text production, opinion article genre and the didactic sequence implementation are evaluated.

To do this process a rubric was used as an evaluation tool that was design from three work dimensions: enunciation situation, super structure and discursive genre. These dimensions are based on the conceptions and applications by Martínez (2002).

The previous process was complemented with the qualitative analysis of the reflections generated from the language teaching practice of the researchers – teachers. These reflections were registered on the field diary in every session of the didactic sequence.

After implementing that sequence, the result contrast was performed through the descriptive statistics applying the T-Student statigraph that allowed to evidence the work hypothesis since through this analysis could evidence that group written production was significantly improved. Therefore, the interactive – discursive approach didactic sequence influenced in a positive way on the argumentative text production, opinion article genre of the students. Furthermore, it was evidenced the transformation in teaching practice of the researchers – teachers due to they

assumed this new perspective to work on the language from the argumentative text production in a critical and reflective form with the vision to transcend the traditional methodologies.

**Keywords:** Argumentative text production, interactive-discursive approach, enunciation situation, Superstructural Organization Form, discursive genre, didactic sequence, opinion article, reflective practice.

## Contenido

1. Presentación .....	14
2. Marco teórico .....	27
2.1 El lenguaje como práctica social .....	28
2.1.1 Lenguaje escrito .....	30
2.2 Modelos de producción textual .....	33
2.2.1 Modelo por proceso.....	34
2.3 Enfoque discursivo-interactivo .....	36
2.3.1 Situación de enunciación.....	37
2.3.2 Forma de Organización Superestructural.....	40
2.3.3 Género discursivo.....	41
2.4 La argumentación.....	43
2.4.1 El artículo de opinión .....	45
2.5 Secuencia didáctica .....	46
2.6 Prácticas reflexivas.....	48
3. Marco metodológico .....	51
3.1 Tipo de investigación .....	51
3.2 Diseño de la investigación .....	51
3.3 Población.....	52
3.4 Muestra.....	52

3.5 Hipótesis.....	53
3.5.1 Hipótesis de trabajo ( $H_1$ ).....	53
3.5.2 Hipótesis nula ( $H_0$ ).....	53
3.6 Variables .....	53
3.6.1 Variable independiente: secuencia didáctica. ....	53
3.6.2. Variable dependiente: producción de textos argumentativos.....	55
3.7. Técnicas e instrumentos para la recolección de información.....	61
3.8. Procedimiento .....	62
4. Análisis de los resultados .....	65
4.1. Análisis cuantitativo de los resultados: producción de textos argumentativos.....	66
4.1.1. Prueba de hipótesis.....	66
4.1.2. Dimensiones.....	71
4.2. Análisis cualitativo: prácticas de enseñanza del lenguaje.....	100
4.2.1. Docente 1, Francineth Calle Tabares .....	101
4.2.2. Docente 2, Edwin Alejandro Quintero Orozco .....	105
5. Conclusiones .....	109
6. Recomendaciones.....	116
7. Referencias bibliográficas .....	118
Anexo 1: Secuencia didáctica .....	128
Anexo 2: Rejilla de evaluación del pre-test y post-test.....	185
Anexo 3: Evidencias de la implementación de la secuencia didáctica (fotos).....	188

Anexo 4: Consigna.....	198
Anexo 5: Rejilla de evaluación para la producción de un artículo de opinión .....	199
Anexo 6: Pre-test estudiante número 8 .....	201
Anexo 7: Post-test estudiante número 8.....	203
Anexo 8: Pre-test estudiante número 9 .....	204
Anexo 9: Post-test estudiante número 9.....	205
Anexo 10: Formato del diario de campo.....	206
Anexo 11: Consentimiento informado.....	207

#### **Lista de imágenes.**

Imagen 1 Cuadro de las relaciones de fuerzas enunciativas y la construcción de la polifonía.....	39
Imagen 2 Pre-test estudiante No. 3 .....	80
Imagen 3 Post-test estudiante No. 3.....	82
Imagen 4 Pre-test estudiante No. 2. ....	89
Imagen 5 Post-test estudiante No. 2.....	90
Imagen 6 Pre-test estudiante No. 7. ....	97
Imagen 7 Post-test estudiante No. 7.....	98
Imagen 8 Taller del docente, investigador y periodista, John Harold Giraldo Herrera. Profesor adscrito a la Facultad de Educación, UTP. ....	100

#### **Lista de tablas**

Tabla 1 Descripción de la muestra.....	52
Tabla 2 Operacionalización de la variable independiente. ....	54

Tabla 3 Operacionalización de la variable dependiente. ....	56
Tabla 4 Categorías de las prácticas pedagógicas reflexivas. ....	59
Tabla 5 Distribución de la secuencia didáctica en fases, sesiones y clases. ....	62
Tabla 6 Fases del proyecto.....	63
Tabla 7 Prueba T-Student para medias emparejadas. ....	66

### **Lista de gráficos**

Gráfica 1 Comparativo general de los desempeños en el pre-test y el post-test.....	68
Gráfica 2 Comparativo global de los resultados por nivel.....	69
Gráfica 3 Comparativo de los resultados globales de las dimensiones. ....	71
Gráfica 4 Comparativo global de la Situación de enunciación.....	75
Gráfica 5 Comparativo de los resultados globales, pre-test-post-test, de los indicadores en la dimensión Situación de enunciación.....	76
Gráfica 6 Comparativo global de la Forma de Organización Superestructural. ....	84
Gráfica 7 Comparativo de los resultados globales, pre-test-post-test, de los indicadores en la dimensión Forma de Organización Superestructural.....	85
Gráfica 8 Comparativo global de la dimensión Género discursivo. ....	92
Gráfica 9 Comparativo de los resultados globales, pre-test-post-test, de los indicadores en la dimensión Género discursivo.....	94

## 1. Presentación

La necesidad de comunicarse siempre ha estado presente en el proceso evolutivo del ser humano. Inicialmente, el hombre establecía la comunicación con otros a partir de elementos no articulados verbalmente como los gestos, las onomatopeyas, los sonidos, etcétera, los cuales se fueron transformando, a través de las relaciones sociales que se creaban; dicha transformación llevó a que se comenzara a constituir el lenguaje oral, el cual se expresaba a partir de palabras que designaban hechos, elementos y situaciones de la realidad cercana, de ahí que el lenguaje se establezca como el principal medio para representar el mundo y como el mecanismo, por excelencia, para suplir la necesidad de comunicarse e interactuar con los demás.

A esta primera cualidad del lenguaje oral, Vygotsky (1995) la denomina función comunicativa. Una función que genera otros procesos superiores a nivel cognitivo y que logra establecer una relación interdependiente entre pensamiento y lenguaje, por lo que se trasciende a la función representacional, la cual asume que el ser humano es capaz de tomar distancia de su contexto para nominarlo y comprenderlo a través del uso constante del lenguaje, situación a la que Vygotsky (1995) se refiere como descontextualización del lenguaje.

Todo este proceso evolutivo del lenguaje, desarrollado a partir de la necesidad de comunicarse del hombre, permite establecer lo que actualmente se conoce como cultura escrita (Mead, 1974), ya que se pasa de la oralidad, dada por medio de los sonidos (fonemas), a la escritura, la cual se ha representado a través de jeroglíficos, grafías, símbolos, imágenes, íconos y muchos más elementos, permitiendo construir una memoria histórica y legados que han trascendido el tiempo y las diversas generaciones. Asimismo, se han ido consolidando dos procesos, cada uno con sus características, particularidades, complejidades y cualidades, que se complementan y que guardan una estrecha relación: leer y escribir.

La lectura y la escritura son procesos complejos que transforman constantemente al ser humano, a medida que este adquiere experiencias, saberes e intereses. Esta transformación se presenta cuando se socializa en los diferentes contextos; por lo tanto, leer y escribir no es solo reconocer códigos y palabras para reproducirlas de manera literal, es, también, poner en juego la construcción individual y social de un sujeto que comprende realidades y toma una postura crítica en toda situación discursiva. De acuerdo con esto, se plantea que la lectura y la escritura están estrechamente relacionadas, ya que se parte de una buena comprensión textual para alcanzar niveles satisfactorios de producción escrita.

Ahora bien, es esencial entender dichas funciones históricas, sociales y culturales del lenguaje, así como el diálogo que existe entre lectura y escritura y la complejidad de esta articulación; para ello, se debe universalizar el acceso a la cultura escrita, mediante la constitución del lenguaje como un objeto de enseñanza a partir de procesos críticos, conscientes y reflexivos. Por lo tanto, esta meta de posicionar al lenguaje, desde la escuela, como una construcción social se debe potenciar a partir de una transformación de una de las disciplinas propia del ámbito educativo: la didáctica; esta se debe ver como una disciplina prescriptiva y descriptiva de las prácticas de enseñanza del lenguaje (Camps, 2003; Pérez, 2004; Monereo, Pozo y Castelló, 2001), lo que permitirá superar la visión tradicional.

Por consiguiente, superar esa visión tradicional de enseñar el lenguaje es ir más allá de la concepción estructural, gramatical y sintáctica con la que siempre se ha trabajado. Es poder comprender que el lenguaje se usa en contextos reales de comunicación y que, todo texto, sea oral o escrito, tiene un destinatario, un público que lo leerá e interpretará, por lo que es necesario hacer consciente al estudiante de que leer no es solo identificar palabras y oraciones y que la escritura no es un producto sino un proceso. Escribir es plasmar de manera organizada, con

cohesión y coherencia, lo que se piensa, se siente, se conoce e interpreta, aspectos que se van configurando desde el proceso lector. Ahora bien, aunque la relación entre leer y escribir es esencial y no se puede desligar un proceso del otro, la escritura es una tarea más exigente, tal como lo plantea Vygotsky (1978), citado por Martínez (2002):

El lenguaje escrito es un proceso totalmente diferente al del lenguaje oral en cuanto a la naturaleza psíquica de las funciones que lo constituyen. Es el álgebra del lenguaje, la forma más difícil y más compleja de la actividad verbal intencional y consciente (p. 11).

De acuerdo con lo anterior, el proceso de escritura, además de los aspectos de organización (cohesión y coherencia), requiere incluir la intención comunicativa, construir la imagen de los posibles destinatarios, elaborar pautas estructurales y desarrollar una idea general que dé un sentido global al texto, lo cual no se da en la inmediatez, como sí sucede con el lenguaje oral; por esto, escribir amerita una planeación prolongada en el tiempo. Igualmente, la escritura, debido a su complejidad, se ha abordado desde diferentes perspectivas (Caro, Uribe y Camargo, 2011), pero todas en pro de ir más allá de catalogarla como un producto.

De esta manera, como escribir demanda procesos de pensamiento a un nivel superior, es importante trabajar la producción textual desde el inicio de la vida escolar, con el fin de tener un seguimiento continuo e integral de la manera como los estudiantes van asumiendo el lenguaje como un hecho social. Ahora bien, como lo plantea Velásquez (2017), en los primeros años de escolaridad no se privilegian estos aspectos, ya que lo que prevalece es “la adquisición y dominio del código alfabético, como prerrequisitos de la comprensión y producción, dejando estos procesos para grados posteriores” (p. 16). La investigadora amplía su planteamiento al decir: “en los grados superiores, paradójicamente, el docente se preocupa por el desarrollo de contenidos

propios de la gramática, sin profundizar en los procesos de comprensión y producción escrita” (p.16).

Por lo anterior, las prácticas tradicionales de enseñanza del lenguaje en torno a la escritura, probablemente han conllevado a que el interés recaiga sobre la calidad de las grafías, la ortografía, la sintaxis, y no en el uso del lenguaje en situaciones reales de comunicación, como lo plantea Lerner (2001), quien además, afirma que “para concretar el propósito de formar a todos los alumnos como practicantes de la cultura escrita, es necesario reconceptualizar el objeto y construirlo tomando como referencia fundamental las prácticas sociales de lectura y escritura” (p. 26). Así, es esencial que se reflexione acerca de las prácticas tradicionales de enseñanza del lenguaje, de manera que esta reflexión repercuta en los procesos que se llevan con los alumnos desde sus primeras etapas escolares, porque los estudiantes ya llegan con procesos escritores a la escuela, al representar su mundo con trazos, con líneas y con presencia de grafías convencionales (Ferreiro, 2008).

Desde esta perspectiva, superar y reconceptualizar el objeto de estudio es lograr trascender la escritura como un proceso en el que solo prevalecen microhabilidades, de las cuales da cuenta Avilés (2011) en su investigación: “la escritura es reducida a las microhabilidades: trazado de la grafía y copia de textos. La escritura es conceptualizada como la forma de hacer trazado de líneas. Esta es una concepción muy reducida del amplio significado de escribir” (p. 8).

De este modo, concebir la escritura y enseñarla como un proceso en el que se ponen en juego saberes, visiones de mundo, hechos culturales, etcétera, no solo permite desarrollar procesos superiores de pensamiento en los estudiantes, sino que, muy seguramente, mejora la capacidad para desarrollar competencias lectoras, escritoras y comunicativas, lo cual puede repercutir significativamente en los resultados de las pruebas nacionales e internacionales.

Es posible que los bajos porcentajes que obtiene Colombia en las pruebas PISA se deban a las prácticas tradicionales de enseñanza del lenguaje, las cuales han puesto el énfasis en la competencia gramatical y no en la competencia comunicativa. En dichas pruebas, el desempeño del país no es satisfactorio, aunque cabe resaltar que ha habido una mejoría, al pasar de 402 puntos en el año 2012, a 425 puntos en el año 2015 (Competencia lectora). Sin embargo, Colombia no ha logrado el promedio OCDE (493 puntos), quedando en el puesto 54, entre 70 países.

Estos resultados también pueden ser la consecuencia de la mayor relevancia que se le ha dado en las aulas de clase a una lectura, no crítico-contextual, en detrimento de la escritura. Es necesario comprender, como se ha dicho con anterioridad, la significativa relación entre leer y escribir, por lo que si se le otorga el mismo protagonismo o se da un mayor énfasis a la producción textual se pueden trabajar procesos lectores a la par, no desligados unos de otros y con un gran componente reflexivo y significativo.

Cabe resaltar el esfuerzo por parte del Ministerio de Educación Nacional (MEN) por potenciar los procesos lectores y escritores, a través de la implementación del Plan Nacional de Lectura y Escritura “Leer es mi cuento” (PNLE), mediante el cual se han logrado grandes objetivos como desarrollar el Concurso Nacional del Cuento, dar asesoría técnica a las secretarías de educación para su implementación, proporcionar materiales didácticos y recursos bibliográficos a las diferentes instituciones del país, promover capacitación de los docentes, etcétera. No obstante, el PNLE se ha trabajado, principalmente, desde un enfoque lector, y así lo han tomado gran parte de las instituciones educativas, las cuales bajo las directrices dadas en dicho documento han desarrollado los planes institucionales de lectura, pero no un plan escritor o eventos que

potencien la escritura. Incluso, entre los objetivos del PNLE, el énfasis que se da es en torno a la lectura, lo cual se puede evidenciar, de igual manera, en el título: *Leer es mi cuento*.

Por consiguiente, la escritura en el aula debe cobrar protagonismo. La producción textual no se ha trabajado con igual importancia que la lectura, así lo expresan Quintero y Aguirre (2014) y Espinosa y Abadía (2017) cuando en sus investigaciones plantean que en los salones de clase se ha priorizado la lectura y la comprensión. Ahora bien, cuando se han desarrollado procesos de enseñanza y aprendizaje alrededor de la escritura, estos se han planteado desde una metodología tradicional, centrada en los componentes gramatical y sintáctico, con el propósito de escribir para llenar la hoja de párrafos sin sentidos y con el objetivo de cumplir con una tarea impuesta, sin ni siquiera tener un destinatario real. Por lo tanto, se enseña la escritura descontextualizada, sin textos auténticos que respondan a un uso social del lenguaje (Quintero y Aguirre, 2014).

Existen diversas investigaciones que plantean que la escritura debe ser enseñada como un proceso, como un modelo evolutivo que permite la construcción de espacios sociales, como una secuenciación de diferentes etapas que requieren momentos de lectura, planificación, reescritura y como un proceso en el que siempre habrá un destinatario de los textos producidos; en esta línea se circunscriben los trabajos de Camps (1997; 2000; 2008); Albarrán y García (2009); Lerner (2001) y Jolibert y Sraïki (2009), entre otros. Esta enseñanza de la escritura desde una perspectiva contextual debe proporcionarle un papel protagónico al alumno, ya que él es el artífice de su producción, es el estudiante el que lleva el proceso de construcción de conocimiento a través de la escritura y, además, es quien reflexiona acerca de su avance, todo esto con la mediación y orientación permanente del docente. En esta misma línea, Vygotsky (1979) afirma que “el estudiante cumple un papel activo en la elaboración de saberes, a los

cuales llega por prácticas educativas que motivan la reflexión, la crítica y la participación, como lo es la escritura” (p. 16).

Por consiguiente, se trasciende la visión tradicional de la enseñanza del lenguaje, particularmente de la escritura, con el fin de lograr procesos de producción significativos, en los cuales el estudiante ya no escribe una cantidad determinada de párrafos para cumplir con la tarea planteada por el docente, sino que escribe dando parte de su concepción del mundo. Ahora bien, todo este cambio de metodología también debe hacer énfasis en los diferentes tipos de textos que se enseñan en la escuela (argumentativos, narrativos, expositivos, etcétera), ya que cuando se desarrollan estrategias para enseñar la escritura se priorizan, esencialmente, los textos de carácter narrativo, así lo afirman Guerra y Pinzón (2014): “La escuela primaria y el bachillerato han sido desprovistos, no solo de la enseñanza de estas prácticas y experiencias argumentativas, sino que además han limitado a los estudiantes al conocimiento de textos narrativos únicamente” (p. 29).

De igual forma, Cortés (2017) en su investigación plantea una concepción semejante: “los docentes de la básica primaria se han enfocado en prácticas transmisionistas, en las que se da una mayor prioridad al texto narrativo y no hay registros de los trabajos realizados con base en el texto argumentativo” (p. 5). Pero esto no solamente se da en básica primaria, en los grados superiores también hay un mayor trabajo del texto narrativo y, cuando se aborda la tipología argumentativa, se hace a partir de prácticas tradicionales de enseñanza que inhiben el desarrollo del pensamiento crítico (Erazo y Villa, 2017).

Aunque los textos narrativos son una herramienta fundamental para incentivar la creatividad literaria en los estudiantes, es de vital importancia trabajar todas las tipologías textuales, con el fin de generar diferentes perspectivas de análisis y diversos enfoques. Dentro de los tipos de texto anteriormente mencionados se encuentra el argumentativo, cuya principal característica es

la de plantear un punto de vista inicial o una tesis central, que debe ser defendida y desarrollada, a partir de argumentos sólidos a lo largo de todo el escrito. Esta categoría textual permite que el sujeto tome posición frente a un tema específico y trate de convencer al interlocutor o destinatario que su postura es válida y se ajusta a la realidad de un contexto determinado, todo sustentando de manera pertinente y adecuada. Además, como lo plantea Suaza (2017), el texto argumentativo se constituye en una herramienta fundamental para superar las limitaciones y dificultades en el ejercicio de la ciudadanía.

Por eso, desarrollar actividades y estrategias en la escuela que propendan por la escritura del texto argumentativo ayuda a que el estudiante se sienta en la capacidad de opinar y de tomar postura frente a una temática, haciéndolo de manera organizada y razonada. Asimismo, argumentar es tener un rol activo como ciudadano, es ser partícipe de la construcción de una sociedad justa y democrática, en la que el sujeto, a partir de su voz y su posición, ayuda a la resolución pacífica de conflictos. Finalmente, la argumentación en el aula potencia la autonomía, el debate y la toma de decisiones, Ruiz, 2016.

Ahora bien, existen diversos tipos de textos argumentativos, entre los cuales se encuentran el ensayo, el artículo, el aviso publicitario, etcétera. Es importante destacar que todos son fundamentales para llevar a cabo prácticas pedagógicas en torno a la argumentación; no obstante, para el presente trabajo de investigación se centra el interés, principalmente, en el artículo de opinión, el cual es “tomado como texto argumentativo y con función social, que tiene la finalidad de aportar unas opiniones personales bajo el apoyo de la investigación y el seguimiento periodístico” (Suaza, 2017, p. 47).

Así, escribir un artículo de opinión requiere de una investigación constante acerca del tema a trabajar, ya que la intención comunicativa es convencer y persuadir al interlocutor, quien tiene la

posibilidad de aceptar o no el contrato discursivo, por lo que la argumentación se constituye en un proceso de nivel superior, en el que entran en juego múltiples aspectos, tales como los descritos por Martínez (2002), en sus trabajos investigativos, desde un enfoque discursivo-interactivo, acerca de la argumentación: el léxico apropiado, el reconocimiento de la situación de enunciación, el contexto, el género discursivo, las formas de organización superestructural, las relaciones de fuerza o tonalidades, la cohesión y la coherencia textual, la referencia a diversas fuentes (voz propia y voces ajenas: polifonía), etcétera. Todo esto buscando construir la imagen de enunciatario, a quien se le asigna el rol de aliado, testigo, oponente u otro. Además, es fundamental el trabajo del artículo de opinión en el aula porque:

El artículo de opinión se posiciona como uno de los tipos de textos que permiten el desarrollo de competencias comunicativas, puesto que exige la reflexión crítica sobre el contexto, poniendo en relación lo que se sabe sobre el tema y las capacidades de persuasión para un público objetivo. (Cortés, Díaz, Sabogal y Durán, 2014. Citados por Ramos, 2016).

Por lo tanto, los elementos anteriormente descritos permiten desarrollar propuestas escriturales argumentativas en los estudiantes de básica secundaria, a partir de las cuales los alumnos pueden construir situaciones de enunciación y comenzar a constituirse como sujetos discursivos, capaces de organizar, estructurar y plantear significativamente un punto de vista o tesis, que defiende con sus razones o argumentos a lo largo de todo el texto. Asimismo, a partir de las propuestas de trabajo con este tipo de texto “se fomenta en los adolescentes el desarrollo del análisis crítico y reflexivo y su postura con argumentos razonados frente a diferentes situaciones que llaman su atención y hacen parte de su realidad” (Díaz y Fontalvo, 2018. p. 24).

De ahí, la relevancia de la presente investigación que busca incidir en la producción de textos argumentativos, específicamente artículos de opinión, mediante un enfoque discursivo-interactivo, siendo esta una perspectiva que dará la posibilidad a los educandos de reconocer en

sus propios escritos las relaciones de diálogo que se establecen, las diferentes voces que se referencian para la elaboración del texto y la situación de comunicación en la que se enmarca la argumentación. Además, este tipo de trabajos son primordiales para que el alumno construya su propia imagen como enunciador y la de los posibles enunciatarios de su artículo de opinión, elementos que son de poco conocimiento en el contexto escolar, ya que el abordaje de los diferentes tipos de texto se realiza desde una mirada comunicativa básica, mas no con el rigor discursivo que se debiera hacer. Por lo tanto, diversas investigaciones como las de Martínez (2002); Cros (1995); Perelman (1994); Weston, (1994); Ducrot, Anscombre (1994); Dolz (1995) y Castelló y Monereo (1999) centran su interés en el estudio de la argumentación como un proceso dialógico, social, interactivo, el cual le permite al sujeto plantearse como un sujeto del mundo, una persona que es capaz de defender de manera razonada su posición frente a la sociedad y de ser partícipe de la construcción de una democracia justa, donde el ejercicio de la ciudadanía juega un papel relevante.

Por lo expuesto con anterioridad, se centra el problema de la investigación en la producción escrita de textos argumentativos, del género artículo de opinión, proceso que, como se ha mencionado a lo largo del presente planteamiento, no ha sido trabajado con la misma importancia que se le ha otorgado a la lectura. El contexto en el que se desarrolla esta investigación, Institución Educativa Diego Maya Salazar, no ha sido ajeno a esta falta de interés por los procesos de escritura, ya que su mayor propósito es lograr buenos lectores, estudiantes con capacidad de comprender de manera inferencial diferentes textos, por lo que tiene establecido un plan lector obligatorio, mediante el cual se realiza una hora de lectura semanal. No obstante, se presenta una contradicción en cuanto a las tipologías textuales trabajadas, debido

a que el objetivo es abordar diferentes clases de texto, pero en dicho plan solo se han propuesto, en los últimos tres años, obras del género narrativo.

Igualmente, la institución, escenario del presente trabajo investigativo, no ha obtenido un mayor porcentaje en el nivel avanzado de las Pruebas Saber 11 de Lenguaje (Lectura crítica) durante los años 2016, 2017 y 2018. De los 206 alumnos evaluados en los últimos tres años, el 10 % se encuentra en el nivel insuficiente, el 38 % en el nivel mínimo, el 48 % en el nivel satisfactorio y solo el 4 % en el nivel avanzado, ubicándose por debajo de la media nacional. Además, la institución obtuvo un porcentaje de 4,41 respecto al Índice Sintético de Calidad (ISCE) 2017, que le permitió solo alcanzar el mínimo requerido, lo cual refleja la necesidad de trabajar en proyectos investigativos y en estrategias pedagógicas que permitan mejorar, paulatinamente, dichos resultados y lograr ubicar a la institución educativa en niveles superiores.

Son múltiples los factores que influyen en la obtención de estos resultados poco satisfactorios para la institución: Primero, se realiza una enseñanza del Lenguaje de una manera conceptual, es decir, los maestros de la Institución Educativa Diego Maya Salazar están dando prioridad en su práctica pedagógica al aprendizaje de los contenidos, pero no a la reflexión sobre los mismos ni al desarrollo de competencias lectoras y escritoras; segundo, se observan acciones poco didácticas en las sesiones pedagógicas del área de Lenguaje, ya que solo se solicitan la entrega de trabajos escritos y ensayos acerca de un libro (sin dar un acercamiento claro de cómo se construye un ensayo o un artículo de opinión); tercero, la realización de talleres sobre un tema en específico, etc., sin tener en cuenta los contextos históricos, sociales y cotidianos que forman parte de los diversas temáticas. De ahí la importancia de trabajar los procesos de escritura de textos argumentativos a partir de una secuencia didáctica, en la cual las actividades se articulan de manera coherente, guardando una relación significativa en las diversas sesiones y teniendo un

propósito claro. En esta línea se circunscriben investigaciones como las de Camps y Castelló (1996) y Castelló y Monereo (1999) y los diferentes trabajos recopilados por Camps (2003), en los cuales se plantean la necesidad de que el estudiante desarrolle procesos de escritura, mediante los cuales utilice múltiples estrategias de organización, planificación y revisión.

Estos trabajos por secuencias didácticas se constituyen en eje fundamental para el desarrollo de la presente investigación, la cual surge del Macroproyecto de Lenguaje, de la Maestría en Educación, de la Universidad Tecnológica de Pereira, con la que se pretende responder a las siguientes preguntas: ¿Cuál es la incidencia de una secuencia didáctica, de enfoque discursivo-interactivo, en la producción de textos argumentativos, género artículo opinión, de los estudiantes de grado décimo, de la Institución Educativa Diego Maya Salazar, de la ciudad de Pereira? y ¿Qué reflexiones se generan acerca de la enseñanza del lenguaje, a partir de la implementación de dicha secuencia didáctica?

Para resolver las anteriores problemáticas, este trabajo de investigación tiene por objetivo general: Determinar la incidencia de una secuencia didáctica, de enfoque discursivo-interactivo, en la producción de textos argumentativos, género artículo de opinión, de los estudiantes de grado décimo, de la Institución Educativa Diego Maya Salazar, de la ciudad de Pereira, y como objetivos específicos: a) Identificar el nivel de producción escrita de textos argumentativos, artículo de opinión, antes de la implementación de la SD; b) Diseñar una secuencia didáctica de enfoque discursivo-interactivo, para la producción de textos argumentativos, género artículo de opinión; c) Implementar la secuencia didáctica de enfoque discursivo-interactivo y reflexionar sobre las prácticas de enseñanza del lenguaje; d) Identificar el nivel de producción escrita de textos argumentativos, artículo de opinión, después de la implementación de la secuencia

didáctica; e) Contrastar los resultados del pre-test y el post-test para determinar la incidencia de la SD en la producción de textos argumentativos, género artículo de opinión.

Los resultados obtenidos de la presente investigación permiten evidenciar las transformaciones que una secuencia didáctica de enfoque discursivo-interactivo genera en la producción de textos argumentativos (artículo de opinión) y sirve de insumo para demostrar la importancia que tiene el desarrollo de propuestas pedagógicas, desde perspectivas distintas a las tradicionales, que evidencien el uso del lenguaje escrito desde situaciones discursivas reales y con mayor sentido para los estudiantes. Asimismo, esta investigación aporta a la reflexión de las prácticas pedagógicas de los docentes que implementan la secuencia didáctica, ya que se constituye en un espacio de cambio y de renovación de ciertos quehaceres pedagógicos tradicionales con respecto a la enseñanza del lenguaje.

Por último, el presente trabajo se encuentra organizado por capítulos, de la siguiente manera: En el primer capítulo, aparece la Presentación, que incluye introducción, justificación, planteamiento del problema y objetivos; en el segundo capítulo, el marco teórico, en el que se desarrollan las conceptualizaciones mediante las cuales se fundamenta la investigación; en el tercer capítulo, el marco metodológico, donde se exponen aspectos como el tipo de investigación, diseño, hipótesis, variables, técnicas e instrumentos, así como el procedimiento; en el cuarto capítulo, el análisis e interpretación de los resultados obtenidos, con el fin de analizar los cambios generados en la producción de textos argumentativos (artículos de opinión) de los estudiantes y, finalmente, en el quinto y sexto capítulos se exponen las conclusiones y recomendaciones del trabajo, respectivamente.

## 2. Marco teórico

En el presente capítulo, se abordan los fundamentos teóricos y conceptuales que sustentan el desarrollo de la investigación, los cuales permitirán, posteriormente, el análisis de la información, es decir, la descripción de los cambios en las producciones de textos argumentativos de los estudiantes y las transformaciones de las prácticas de enseñanza de los docentes.

Inicialmente, se realiza la fundamentación en torno al lenguaje y al lenguaje escrito, a partir de los postulados de Vygotsky (1977; 1995), lo cual se complementa con algunas concepciones de Tolchinsky (1993); Ferreiro y Teberosky (1979); Cassany (2006) y Lerner (2001). Posteriormente, se aborda lo referente a los modelos de producción textual, específicamente el modelo por procesos, partiendo de las concepciones planteadas por Flower y Hayes (1980); Scardamalia y Bereiter (1992), recopiladas en Caro, Camargo y Uribe (2011). Luego, se expone lo concerniente al enfoque discursivo-interactivo, por el cual se sustenta el desarrollo de la secuencia didáctica, teniendo como fuente primaria los postulados de Martínez (2001); a partir de dicho enfoque, se explican la situación de enunciación, las Formas de Organización Superestructural (FOS) y el género discursivo.

Después de lo anterior, se procede a conceptualizar en torno al texto argumentativo, para lo cual se parte de los fundamentos teóricos de Martínez (2001). Además, se presentan algunos aportes de Toulmin (1922) y Perelman (1989), que la autora recopila para profundizar en su teoría sobre la argumentación. A partir del texto argumentativo, se explica el artículo de opinión, a través de lo expuesto por Kaufman y Rodríguez (2003) y González (1999). Más adelante se aborda lo referente a la secuencia didáctica desde los aportes de Camps (2003). Por último, se

fundamenta lo relacionado con las prácticas pedagógicas reflexivas, teniendo como perspectiva los postulados de Perrenoud (2004) y Schön (1998).

A continuación, se abordan las concepciones referentes al lenguaje como práctica social.

## **2.1 El lenguaje como práctica social**

La interacción social es una de las necesidades constantes del ser humano, es, quizás, el evento fundamental para la construcción de conocimiento, para afianzar la cultura y para establecer convenciones sociales. Esta interacción siempre ha sido permanente en los sujetos y se ha evidenciado a través de un instrumento simbólico como es el lenguaje; este, se ha constituido en la herramienta y en el medio por excelencia para que el ser humano pueda acceder a la cultura y al saber, permitiéndole así formarse como un individuo que es, a la vez, biológico, social e histórico; en tal sentido, Vygotsky (1995) afirma, con respecto al lenguaje, lo siguiente:

La vida del hombre no sería posible si este hombre hubiera de valerse solo del cerebro y las manos, sin los instrumentos que son un producto social. La vida material del hombre está “mediatizada” por los instrumentos y de la misma manera, también su actividad psicológica está “mediatizada” por eslabones producto de la vida social, de los cuales el más importante es el lenguaje (p. 8).

Ahora bien, el lenguaje también tiene una condición individual, cada sujeto define su propio mundo a través del lenguaje y por medio de un diálogo consigo mismo; a este suceso Vygotsky (1995) lo denominó lenguaje interior; no obstante, por el hecho de que este lenguaje se construya desde la condición individual, no deja ser social, por el contrario, el lenguaje interior se asimila y se afianza a partir de las interacciones que el individuo tiene con su medio, con su entorno inmediato, tal como lo expresa Vygotsky (1995):

El desarrollo del pensamiento está determinado por el lenguaje, es decir, por las herramientas lingüísticas del pensamiento y la experiencia socio-cultural del niño.

Esencialmente, el desarrollo del lenguaje interiorizado depende de factores externos; el desarrollo de la lógica en el niño, como lo han demostrado los estudios de Piaget, es una función directa del lenguaje socializado. El crecimiento intelectual del niño depende del dominio de los medios sociales del pensamiento, esto es, del lenguaje (p. 44).

Por lo tanto, el lenguaje no solo es un medio por el cual opera el pensamiento, es, también, la herramienta mediadora y simbólica por la que todo individuo se construye en sus diferentes dimensiones y por la que toma un lugar en el mundo. En esta misma línea, se suscribe Cassany (2006), quien a partir de sus investigaciones plantea que más allá de considerarse al lenguaje como un simple instrumento, este debe ser visto como un producto de las interacciones entre los diferentes sujetos partícipes de la cultura. Textualmente, el autor afirma que:

El lenguaje no es una creación arbitraria de la mente humana, sino un producto social e histórico que influye en nuestra percepción de la realidad. Al transmitir socialmente al ser humano las experiencias acumuladas de generaciones anteriores, el lenguaje condiciona nuestro pensamiento y determina nuestra visión del mundo (p. 44).

De acuerdo con lo anterior, el lenguaje, al ser una práctica social, también se constituye en un elemento primordial para la formación pedagógica de las personas. Por lo tanto, debe ser asumido y enseñado en las aulas desde una perspectiva sociohistórica, que integre las dos dimensiones de todo sujeto: individual y social, de manera que se trascienda la visión tradicional, enfocada en el componente gramatical. Las anteriores consideraciones se plantean dentro de un marco de referencia para la enseñanza del lenguaje, presentado por el Ministerio de Educación Nacional, a través de los Estándares Básicos de Competencias (2006). En este documento se asume que:

El lenguaje se constituye en una capacidad esencial del ser humano, la cual se caracteriza por poseer un doble valor: uno, subjetivo, y otro, social, resultante de asumir al ser humano desde una doble perspectiva: la individual y la social. (p.18).

Expuestas las diferentes concepciones en torno al lenguaje, se asume que este es un hecho social que construye a todo sujeto y que le permite el acceso a la cultura y al conocimiento y, como tal, debe ser enseñado desde esta condición. De esta manera, se procede a realizar la conceptualización en torno al lenguaje escrito.

### **2.1.1 Lenguaje escrito**

El lenguaje oral es innato y se desarrolla a medida que se participa en las diferentes interacciones sociales y en las diversas manifestaciones culturales. A su vez, en el lenguaje escrito se presentan otros procesos, además de los anteriores, que tienen cualidades más complejas, debido a que la escritura no es natural o innata, es una construcción artificial, ya que se constituye a partir de signos, grafías, textos y discursos intencionados. Por ello, para lograr una competencia **escritora** se requieren de diversos procesos de socialización, entre los cuales se encuentra, principalmente, la formación académica, de la cual participan diferentes instituciones como la familia, la escuela, el colegio y la universidad, que son esenciales para el desarrollo de habilidades **escritoras**.

Además de lo anterior, la escritura no se debe entender como un producto en el que se combinan grafías para construir oraciones sin ningún sentido o sin plantear alguna intención, más bien, se debe asumir como un proceso complejo, consciente, que necesita de una mayor organización y planeación. Igualmente, el lenguaje escrito requiere de niveles de organización estructural, así como de normas gramaticales, sintácticas y discursivas, para lo cual es necesario

desarrollar procesos de pensamiento superiores como la abstracción, el análisis y la evaluación.

Vygotsky (1977) hace alusión a esa complejidad de la escritura cuando asevera que:

Es una función lingüística separada, que difiere del lenguaje oral tanto en estructura como en su forma de funcionamiento. Aun su desarrollo mínimo requiere un alto nivel de abstracción. Es habla en pensamiento e imagen solamente, a la que le faltan las cualidades musicales, expresivas y de entonación del lenguaje oral (p. 77).

Ahora bien, se hace evidente la necesidad de formar sujetos que tengan la capacidad de entender esa complejidad de la escritura, lo cual les permita hacer parte, de manera significativa, de la cultura escrita, Mead, 1974. Aquí, la escuela juega un papel importante, debido a que es en ella donde se pueden resignificar los procesos y trascender la enseñanza tradicional, una enseñanza que les permita a los estudiantes ser partícipes de la vida moderna, porque como lo plantea Cassany (1995):

La vida moderna exige un completo dominio de la escritura. ¿Quién puede sobrevivir a este mundo tecnificado, burocrático, competitivo, alfabetizado y altamente instruido, si no sabe redactar? La escritura está arraigada en la mayor parte de la actividad humana moderna. Escribir significa mucho más que conocer el abecedario, saber juntar letras o firmar un documento de identidad, quiere decir, básicamente, ser capaz de expresar información, de manera coherente y correcta para que la entiendan otras personas (p. 20).

Por lo anterior, es un error asumir la lengua escrita como una simple combinación de grafías es ir en contravía de su componente discursivo, del rol social que cumple y de la complejidad que conlleva el acto de producir un texto, porque como se plantea en los Lineamientos curriculares de la lengua castellana (1998): “escribir no se trata solamente de una codificación de

significados a través de reglas lingüísticas. Se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura el mundo” (p. 49).

Una conceptualización similar construye Lerner (2001) cuando asevera que la lengua escrita es un espacio para representar y comunicar significados y que, por lo tanto, la escritura es una tarea difícil, ya que apropiarse o participar de la cultura escrita supone asumir una herencia cultural que involucra el ejercicio de diversas operaciones con los textos. De la misma manera, plantea que para formar a las personas como practicantes de la cultura escrita es necesario reconceptualizar el objeto de enseñanza y construirlo tomando como referencia las prácticas sociales de la escritura.

Finalmente, Ferreiro y Teberosky (1979) y Tolchinsky (1993) desarrollan concepciones acerca de que la escritura es un proceso de composición que crea un nuevo tipo de conocimiento y que, como tal, debe ser trabajada desde los primeros años de escolaridad, es decir, desde la alfabetización inicial, pero a partir de una propuesta integradora, que tenga en cuenta los saberes sobre el lenguaje que ya trae interiorizados el niño.

Expuestas las anteriores perspectivas teóricas, se evidencia que el lenguaje escrito requiere de diferentes procesos o momentos para su elaboración. Escribir implica poner en práctica múltiples operaciones que, en muchos casos, deben tener una secuencialidad, organización y planeación, lo que ha conllevado a que diversos autores, conocedores de estas cualidades y complejidades de la escritura, hayan desarrollado sus propios modelos de producción textual. Por lo tanto, a continuación se mencionan algunos de estos y se profundiza en el denominado modelo por procesos, dado el interés de la presente investigación.

## 2.2 Modelos de producción textual

Según Álvarez (2010: p. 48) “se justifica el intento de desarrollar modelos o teorías de construcción de un texto, ya que estos se proponen explicar la complejidad del proceso de escritura”. Por tanto, según lo expuesto por dicho autor, los modelos son formas de entender la escritura, lo cual repercute en las maneras que los docentes adoptan para enseñarla.

A su vez, Camargo, Uribe y Caro (2011) plantean que los modelos de producción textual tienen como función principal la de explicar el texto en su totalidad y los múltiples elementos o aspectos que se deben tener en cuenta antes de empezar a producir un texto, entre ellos la experiencia del escritor. Asimismo, los autores conceptualizan en torno a diferentes modelos de producción textual y los clasifican según la manera en que se aborde la escritura o se haga mayor énfasis en ciertos aspectos específicos. La categorización es la siguiente:

Modelos de producto: estos modelos se centran en el desarrollo de la competencia textual del alumno desde una perspectiva fundamentalmente lingüística. Según Mata (1997), citado por Camargo, Uribe y Caro, (2011), dicha competencia textual puede ser comprendida desde dos dimensiones: 1. Microestructural: dominio de los aspectos formales del texto (reglas gramaticales, ortografía) y 2. Macroestructural: aprendizaje y utilización de las distintas tipologías textuales.

Modelos de redacción por etapas: estos modelos describen el proceso de la composición como una serie lineal de etapas separadas en el tiempo y caracterizadas por el desenvolvimiento gradual del producto, sin tener en cuenta los procesos internos del escritor. Los modelos por etapas establecen tres pasos: preescritura, escritura o redacción y reescritura o escritura definitiva.

Modelos por proceso: aquí la escritura es considerada como una actividad compleja y multidimensional que requiere del desarrollo de procesos cognitivos y, por lo tanto, de estrategias cognitivas y metacognitivas que revelen y demuestren los pasos intermedios que tienen lugar durante el mismo.

Modelos contextuales o ecológicos: se manifiestan como un complemento de los modelos por proceso, porque conceptualizan la composición escrita, no solo como un proceso individual de resolución de problemas, sino también como un proceso comunicativo que adquiere significado en el contexto físico, social y cultural en el que se desarrolla.

Modelos didácticos: exaltan la importancia de procesos como la transposición didáctica y práctica de referencia, ya que así se facilita el análisis de las relaciones entre elementos como los contenidos, las estructuras discursivas y los tipos de secuencias que configuran la multiplicidad textual.

Expuesta la anterior clasificación de los modelos de producción textual, Camargo, Uribe y Caro, 2011, se procede a profundizar en el modelo por proceso, del cual se toman concepciones para el desarrollo de la secuencia didáctica, propuesta en la presente investigación.

### **2.2.1 Modelo por proceso**

Este modelo es de los que han tenido más reconocimiento y difusión, debido a que implica el desarrollo de diferentes estrategias y procesos cognitivos a medida que se asume la tarea de escribir. Además, este modelo se aleja de la producción textual por etapas, debido a que no se enfatiza en una secuencia que se deba seguir o cumplir, en él, las diferentes operaciones que se presentan en el proceso de escritura pueden ocurrir en cualquier momento, ya que en el modelo por proceso se hace una valoración constante y continua de la producción textual, con el fin de ir reelaborando lo que se escribe. Por consiguiente, aquí no se cumplen con fases, sino que se

plantea un proceso complejo y frecuente, que permite el desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas. Lo anterior lo explican Camargo, Uribe y Caro (2011) cuando aseveran que “las unidades del modelo conforman procesos mentales que pueden ocurrir en cualquier momento durante la composición; por eso, se ven como operaciones que hay que realizar y no como etapas que se deben cubrir una tras otra” (p. 179).

Ahora bien, dentro de este modelo por proceso se encuentra el planteado por Hayes y Flower (1980), quienes explican que su modelo permite, en primer lugar, centrar la atención en el proceso de producción de los escritos; en segundo lugar, introducir la concepción de la recursividad para la escritura y la reescritura, consideradas anteriormente como procesos separados y, en tercer lugar, regular las actividades de escritura en clase. Con la aplicación de este modelo se produce un desplazamiento de la atención del análisis lingüístico de los escritos hacia el proceso.

En esta misma línea del modelo por proceso, se encuentran las concepciones teóricas y los trabajos desarrollados por Scardamalia y Bereiter (1992), quienes establecen que la escritura es una tarea compleja de solución de problemas, que demanda procesos cognitivos de orden superior. Para estos autores, la escritura exige superar la capacidad lingüística natural para concebirla como un *continuum* de formulación y solución de problemas.

Finalmente, como parte de este mismo modelo de producción textual, Camps (2003) plantea la composición escrita como un trabajo por proyectos, mediante el cual se tiene en cuenta la situación discursiva y los objetivos de aprendizaje. Además, al trabajar la escritura por proyectos se resalta su carácter plural, es decir, la participación en grupo, tanto en la elaboración gradual del texto como en su revisión y reescritura, lo cual favorece la interacción de los alumnos con el docente y de los alumnos entre sí (Camps, 2003, citada por Camargo, Uribe y Caro, 2011).

A partir de la explicación de las anteriores vertientes relacionadas con el modelo por proceso se comprende, entonces, que la escritura es un trabajo complejo, el cual requiere reelaborarse constantemente y que para su producción se deben tener en cuenta aspectos individuales, sociales, pedagógicos, entre otros.

Después de esta conceptualización, se presentan a continuación, de manera sucinta, las concepciones referentes al enfoque discursivo-interactivo, del cual se parte para el diseño y el desarrollo de la secuencia didáctica.

### **2.3 Enfoque discursivo-interactivo**

Este enfoque propuesto, conceptualizado y desarrollado por Martínez (2001) se fundamenta a partir de los postulados de diferentes estudiosos del lenguaje, el discurso y la enunciación, de los cuales la autora parte para desarrollar su teoría. Así, Martínez (2004) plantea que, desde el enfoque discursivo-interactivo, el lenguaje es acción, que la producción del habla está estrechamente fusionada con el contexto social y que, a su vez, el lenguaje se constituye en una práctica social enunciativa que debe entenderse como comunicación discursiva. Por lo tanto, para explicar las anteriores relaciones y los diferentes componentes, la autora trabaja a partir de la teoría de la enunciación de Bajtín (1929; 1982), de los postulados en torno al lenguaje como interacción social de Vygotsky (1932), del análisis del discurso de Charaudeau (1983) y de las concepciones pragmático-lingüísticas de Ducrot (1989).

De esta manera, el enfoque discursivo-interactivo toma al lenguaje como enunciado o discurso, en el que se establecen diferentes relaciones sociales y de diálogo, lo cual permite que el enunciado mismo cumpla el papel de ser un mediador en la construcción de conocimiento y en la construcción de los sujetos discursivos. Este enfoque propende porque haya intersubjetividad al momento de la puesta en escena del enunciado, ya que es este el espacio en el que convergen

diversos mundos: natural, social, cultural, ontológico e histórico. Es decir, el enunciado es una interacción constante entre los diversos sujetos, es una toma de posición de cada individuo, que pone en juego su experiencia frente a la de los demás, porque como dice Martínez (2004): “ningún enunciado desde una perspectiva general, puede ser atribuido a un solo locutor, el enunciado es el producto de la interacción de los interlocutores” (p. 39).

Según lo anterior, el enfoque discursivo-interactivo centra su interés en el discurso, ya que en él se constituyen las diferentes relaciones sociales y contextuales a través del diálogo y la interacción constantes. Asimismo, es el discurso la fuente primordial para que se pueda desarrollar la competencia discursiva, que debe ser uno de los objetivos en la enseñanza del lenguaje. Tratar de desarrollar dicha competencia podría “facilitar a los estudiantes el acceso a una capacidad de análisis y producción del discurso razonado (Martínez, 2002, p. 11). Por ende, una de las apuestas es el trabajo a partir de secuencias didácticas diseñadas desde este enfoque, ya que el mismo puede ayudar al desarrollo de procesos de interiorización de estrategias discursivas y cognitivas más elaboradas. Como componente fundamental del enfoque discursivo-interactivo se encuentra la situación de enunciación, apartado que se explica a continuación.

### **2.3.1 Situación de enunciación**

La situación de enunciación es uno de los componentes esenciales del enfoque discursivo-interactivo. Las concepciones en torno a esta dimensión se plantean a partir del papel fundamental que Martínez (2002) le otorga al enunciado. La autora asevera que:

Aprender a hablar es aprender a decir enunciados en situaciones de interacción social concretas. Hablamos por medio de enunciados en los cuales manifestamos a otros nuestros deseos, nuestras necesidades, nuestros intereses, nuestras exigencias y nuestros saberes y en los cuales, por supuesto, construimos también una imagen de nosotros mismos y de otros (p. 19).

Por lo tanto, la situación de enunciación es la relación intersubjetiva que se establece entre los diferentes sujetos discursivos que participan en la puesta en escena del enunciado. Un enunciado es todo evento discursivo que se construye en las diferentes prácticas sociales: una conversación, un diálogo familiar, un ensayo, un libro, una noticia, entre otros. Además, como se explicó anteriormente, un enunciado no se le atribuye a un solo sujeto discursivo, sino que en él se establecen las imágenes del YO (Ethos): es la imagen que el responsable del enunciado construye de sí mismo al expresar su punto de vista; TÚ (Pathos): es la imagen que el responsable del enunciado construye de su interlocutor, buscando anticiparse a sus posibles respuestas y tratando de establecer acuerdos o desacuerdos; ÉL (Tiers): es la valoración que hace el locutor de los enunciados anteriores o de los enunciados que refiere para apoyar o argumentar su punto de vista. De esta manera, y de acuerdo con Martínez (2002):

En el enunciado surgen y se construyen las diferentes miradas que los sujetos dan al mundo natural, social y cultural, se construyen las pertenencias a un grupo, a una cultura, a una familia. En él y por él nos construimos y construimos a otros como sujetos discursivos, traemos otras voces de otros enunciados anteriores y posibles enunciados posteriores (p. 20).

Ahora bien, cuando se establece la situación de enunciación, a partir de la puesta en escena del enunciado, se presentan diferentes relaciones de fuerzas enunciativas y se construye la polifonía entre los sujetos discursivos. Estas fuerzas se representan en la siguiente figura:

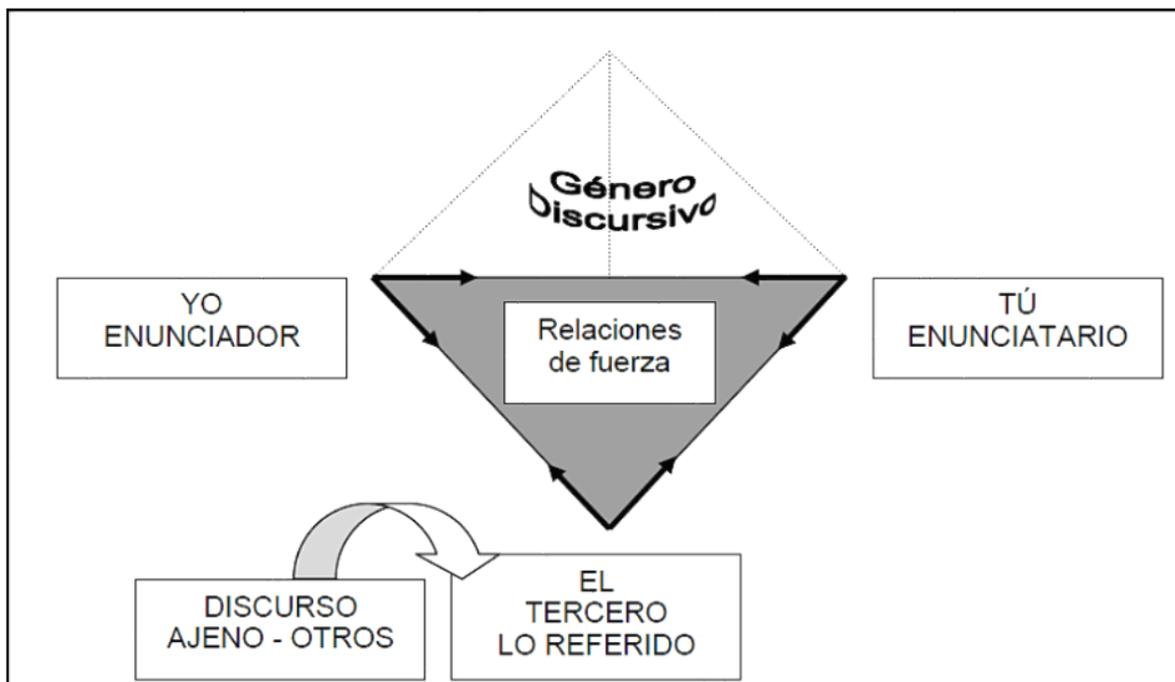


Imagen 1 *Cuadro de las relaciones de fuerzas enunciativas y la construcción de la polifonía.*  
Fuente: Martínez (2002).

Estas relaciones de fuerzas se instauran a partir de los diferentes puntos de vista que se presentan y se movilizan en la situación de enunciaci3n, del reconocimiento o inscripci3n del enunciado en un g3nero discursivo y de la intenci3n discursiva que se construye. Igualmente, la polifonía se evidencia gracias a la identificaci3n de las voces que participan en el enunciado y de la intersubjetividad que se da entre ellas. Las voces se representan a partir de los siguientes sujetos discursivos:

- Enunciador (Yo): Es la posici3n o punto de vista asumido por el enunciador principal (locutor). Es decir, el responsable del discurso asume un punto de vista con respecto al enunciado y a la imagen del enunciatario.
- Enunciatario (Tú): es la imagen que se construye del posible lector y el rol que se le asigna. Se construye esta imagen con el fin de anticiparse a sus posibles respuestas y de convertirlo en un aliado.

Lo referido (Él): son las voces convocadas por el responsable del enunciado (locutor), con el fin de evaluarlas o valorarlas, para así reforzar el punto de vista planteado. Estas voces se constituyen en enunciadores y se ven reflejadas en el enunciado.

A continuación, se exponen concepciones teóricas relacionadas con las Formas de Organización Superestructural (FOS).

### **2.3.2 Forma de organización superestructural**

Gracias a las prácticas sociales del lenguaje circulan y se construyen diversidad de textos, cada uno con características específicas, que los definen o los clasifican dentro de un género discursivo particular y en una tipología textual propia. Esto se debe a que obedecen a un esquema organizativo, que es abstracto y global, el cual permite establecer la estructura e identificar las partes de dichos textos. A esta estructura esquemática, conocida como Forma de Organización Superestructural (FOS) o superestructura, Martínez (2002) la conceptualiza de la siguiente manera:

Una superestructura es un tipo de esquema organizativo abstracto que establece el orden global de un texto y que se compone de una serie de categorías, cuyas posibilidades de comunicación se basan en formatos convencionales logrados a través del desarrollo de los géneros discursivos y de los tipos de textos... En otras palabras, la superestructura es una especie de esquema organizacional global al que el contenido del texto (macroestructura) se adapta. (p. 105)

Para dar mayor claridad, la Forma de Organización Superestructural corresponde a las partes que componen o esquematizan el contenido de un texto, las cuales permiten dar cuenta del género discursivo al que pertenece (Martínez, 2001). Por consiguiente, cada género tiene su superestructura, que se puede identificar por los diferentes tipos de secuencias organizacionales: expositivas, narrativas y argumentativas. El género que se trabaja en la presente investigación, el

artículo de opinión, tiene una superestructura argumentativa, en el que cada componente es definido por Martínez (2004) así:

Introducción y tesis: es la parte del texto donde se expone o presenta la tesis, opinión o punto de vista sobre un punto controversial que un Enunciador quiere defender, sustentar o hacer pasar como válida, aceptable, verosímil, ética o conveniente.

La argumentación (desarrollo): es la parte de la estructura global que contiene las razones, los motivos, reflexiones o argumentos que el autor despliega para sustentar, defender o validar la tesis, el punto de vista u opinión antes esbozada en la introducción. En esta parte, la secuencia argumentativa se acompaña a veces del uso de marcadores retóricos.

La conclusión: es la parte en la que se construye una conclusión acorde y lógicamente derivada de la argumentación anterior. Es la reflexión final sobre el tema planteado, construida a partir de argumentos relacionados con la tesis central y con el desarrollo del escrito (p. 145-146).

Finalmente, como tercera dimensión del enfoque discursivo-interactivo, abordada en la presente investigación, se encuentra el género discursivo.

### **2.3.3 Género discursivo**

Al utilizar el lenguaje en los contextos particulares de comunicación, se construyen diferentes enunciados, los cuales se configuran en géneros discursivos: cada enunciado pertenece a unos de estos géneros. Por consiguiente, el género discursivo se asume como “la práctica social en la cual surgen los enunciados y en la que se condiciona el uso del lenguaje a una situación comunicativa determinada” (Bajtín, 1992, citado en *Visitas al patio*, número 8. Cap. 1, p. 30). Igualmente, los géneros discursivos se relacionan estrechamente con las prácticas sociales de las personas, lo que ocasiona que dichos géneros sean innumerables, pues existen infinidad de actividades desarrolladas por el ser humano. En relación con esto, Bajtín (1999) asevera que:

La riqueza y diversidad de los géneros discursivos es inmensa, porque las actividades del ser humano son inagotables y porque en cada esfera de la praxis existe todo un repertorio de los géneros discursivos que se diferencia y crece a medida que se desarrolla y se complica la esfera misma (p. 248).

De ahí que Bajtín (1999) clasificara los géneros en dos grandes bloques, que son retomados por (Martínez 2001) para la explicación de las prácticas sociales enunciativas y que se presentan de la siguiente manera: géneros primarios donde se incluye la conversación oral cotidiana; géneros secundarios donde se incluyen todos los géneros que han pasado por la escritura y exigen mayores grados de elaboración y complejidad.

Por consiguiente, Martínez (2001), basándose en las anteriores propuestas, plantea que “el género discursivo está fusionado con una práctica social humana relacionada con un contrato social de habla entre dos interlocutores que asumen roles socio-discursivos e institucionales específicos” (p. 4). Para explicar dicha relación social discursiva o contra social de habla que se establece entre los interlocutores, la autora emplea los siguientes ejemplos: “en un género publicitario el rol del publicista y los potenciales compradores, en un género pedagógico el del docente y los posibles estudiantes” (p. 4).

Asimismo, Martínez (2001, p. 4) “expresa que el contrato social de habla establecido en el género discursivo se identifica a través de la búsqueda de la intención global de dicho género y el propósito o respuesta activa que se espera”. En otras palabras:

El género discursivo se caracteriza por ese contrato social de habla en el que se identifica un locutor con una intención respecto a un tema y un propósito respecto a un interlocutor. Estos serían los componentes de la situación de comunicación que se encuentran en un género discursivo (p. 5).

Los anteriores componentes se trabajan como indicadores de la secuencia didáctica, por lo que se realiza la conceptualización respectiva.

- Locutor (intención): voz que se asume como responsable del enunciado y manifiesta una intención con respecto al tema y un propósito con respecto al interlocutor.
- Interlocutor (propósito): Voz convocada de la que se espera una respuesta activa
- Tema (privilegiado): tema privilegiado y dominio abordado. Léxico y modo de organización dominante.

Es importante resaltar lo que plantean Guerra y Pinzón (2014), ya que está estrechamente ligado con saber reconocer los diferentes componentes del género discursivo anteriormente expuestos:

Que un lector reconozca el género discursivo de un texto, tiene que ver con inferencias en términos de quién escribe, para qué escribe, qué y cómo escribe, así como dónde puede encontrarse el enunciado (lugar de difusión) que tiene en sus manos (p. 70).

A continuación, se aborda lo relacionado con la argumentación a partir de diferentes concepciones teóricas.

## **2.4 La argumentación**

El estudio de la argumentación ha trascendido los tiempos, siempre ha habido teóricos y pensadores que se han preocupado por esta práctica discursiva: desde Aristóteles (2005), con sus estudios sobre la retórica, hasta académicos de la actualidad como Martínez (2001, 2002, 2004 y 2015), quien trabaja esta práctica discursiva a partir de sus postulados y desarrollos teóricos sobre la situación enunciativa y el discurso. Y es que la argumentación es inherente a la existencia de los seres humanos; siempre se argumenta para hacer valer juicios, opiniones y razones. Se argumenta, también, para convencer y persuadir. Sin embargo, este tipo de discurso

es poco trabajado en las aulas por ser considerado de carácter complejo, privilegiando otros tipos de textos y desconociendo, en muchos casos, que la argumentación es un escenario propicio para el desarrollo del pensamiento de una manera más razonada.

Perelman y Olbrechts-Tyteca (1989) plantean que la argumentación no solo es una herramienta para la construcción del pensamiento razonado, sino que, además, propicia estrategias discursivas para el convencimiento del otro. Los autores afirman que “toda argumentación pretende la adhesión de los individuos y, por tanto, supone la existencia de un contacto intelectual” (p. 48). Pero no solo lo anterior es uno de los recursos de la argumentación, también cabe destacar, dentro de estas cualidades, el uso de secuencias lógicas de argumentos, que son fieles a una estructura y que se rigen bajo un esquema organizativo. En estas concepciones se suscriben los desarrollos teóricos de Toulmin (2007), quien toma distancia de recursos como la persuasión, para plantear su teoría sobre el argumento. El autor expresa que “argumentar es la función primaria de los argumentos y que el resto de los usos, las restantes funciones que cumplen los argumentos, son en cierto sentido secundarios y respecto al uso justificatorio primario son parasitarios” (p. 30).

Así, los diferentes estudios sobre la argumentación han dado como resultado el surgimiento de diversas perspectivas (analítica-práctica de Toulmin, 2007; retórica de Perelman, 1994 y dialéctica-crítica de van Eemeren, 2006), las cuales son retomadas por Martínez (2015) para desarrollar sus concepciones sobre el enunciado y la mirada dialógica del discurso. Al tomar esto último como principio fundamental, la autora define la argumentación como:

Una estrategia utilizada en la organización de los discursos. La argumentación se basa en una situación de enunciación específica cuya característica primordial en el marco de la dimensión dialógica, es la intersubjetividad... Todo uso de estrategias argumentativas debe estar ligado a lo conveniente y lo adecuado en

relación con la situación de enunciación construida y convocada en un discurso razonado (2004, p. 166).

Igualmente, Martínez (2014) destaca que todo texto argumentativo (debate oral, ensayo, artículo de opinión, foro de opinión, etcétera) es un texto en el que se hacen aseveraciones (tesis), se sustenta, se fundamenta, se ejemplariza, se apoya una idea o conjunto de ideas, con la intención de convencer, persuadir o defender una tesis. También resalta que los textos de carácter argumentativo, principalmente los que son escritos, presentan la siguiente organización global: introducción y tesis, desarrollo o argumentación y conclusión. En la categoría de estos textos argumentativos escritos se encuentra el artículo de opinión, el cual se abordará a continuación.

#### **2.4.1 El artículo de opinión**

El artículo de opinión es un texto que pertenece al género periodístico y es de carácter argumentativo. En él, se tratan temas de actualidad a partir del planteamiento de una opinión, punto de vista o tesis, que será defendida o sustentada por medio de argumentos razonables, con el fin de convencer a un público lector. El artículo de opinión circula por diferentes medios: revistas virtuales, páginas *web*, revistas impresas, periódicos, revistas especializadas, etcétera. González (1999) lo define de la siguiente manera: “es un género periodístico opinativo que se escribe con el propósito de interpretar los acontecimientos de la comunidad, del país y del extranjero, así como de ilustrar al público y provocar su opinión” (p. 71). Además, la autora resalta las siguientes características del artículo de opinión:

- Es el género opinativo que más utiliza la forma argumentativa.
- Expresa una opinión.
- Su propósito es asentar una tesis, discutirla y persuadir al lector respecto de ella.

La estructura presentada por González (1999, p. 85) es la que a continuación se describe:

Entrada: presentación temática.

Información: detalles necesarios para el desarrollo del tema.

Análisis: comentarios del periodista (juicios).

Comprobación: datos que ayudan a probar la tesis.

Conclusión: puede ser la tesis u otro juicio importante derivado de la totalidad del razonamiento.

A su vez, Kaufman y Rodríguez (2003, p. 37) plantean que el artículo de opinión “encierra comentarios, evaluaciones, expectativas acerca de un tema de actualidad que, por su trascendencia en el plano nacional o internacional, ya merece ser instalado como objeto de debate”. Las autoras explican que este tipo de texto se organiza siguiendo una línea argumentativa que inicia con la presentación del tema y la formulación de la **tesis**, luego se presentan los diferentes argumentos esgrimidos durante el **desarrollo** para justificar esa tesis y, por último, cierra con una reafirmación de la posición adoptada, es decir, la **conclusión**.

Esta última superestructura es la que se toma como referencia en la presente investigación, ya que, también, se relaciona con la planteada por Martínez (2004): introducción y tesis, argumentación o desarrollo y conclusión.

Cómo estrategia didáctica para trabajar la argumentación en esta investigación, se plantea la secuencia didáctica, sobre la cual se conceptualiza a continuación.

## **2.5 Secuencia didáctica**

En el presente trabajo investigativo se conceptualiza en torno a la secuencia didáctica teniendo como supuestos teóricos los planteamientos de Camps (2003), quien describe dicha secuencia como “un ciclo de enseñanza y aprendizaje orientado hacia la realización de una tarea, para lo cual se diseñan unas actividades articuladas en un determinado periodo, con el propósito

de lograr unos objetivos concretos” (p. 40). A su vez, Camargo, Uribe y Caro (2011) retoman esta concepción de la autora y aseveran que la secuencia didáctica permite aprovechar las posibilidades que brindan los trabajos por proyectos para la enseñanza de la composición escrita.

Además, destacan los siguientes aspectos de la secuencia:

Se formula como un proyecto de trabajo que tiene como objetivo la producción de un texto, y se desarrolla durante un periodo de tiempo más o menos largo, según convenga.

Forma parte de una situación discursiva que le dará sentido partiendo de la base de que texto y contexto son inseparables.

Se disponen objetivos de enseñanza y aprendizaje explícitos para los alumnos.

Se presenta el esquema general del desarrollo de la secuencia en tres fases que van interrelacionadas.

Hay una continua interrelación entre lenguaje oral y escrito y entre lectura y escritura en el desarrollo de la secuencia (p. 199).

De igual forma, Pérez y Rincón (2009) resaltan la importancia de trabajar en el campo del lenguaje por medio del desarrollo de secuencias didácticas. Los autores plantean su propia concepción, no sin antes destacar los aportes dados por Camps (2003). Estos expertos, definen la secuencia didáctica como:

Una estructura de acciones e interacciones relacionadas entre sí, intencionales, que se organizan para alcanzar algún aprendizaje, y precisan que, la secuencia aborda algún (o algunos) proceso del lenguaje, generalmente ligados a un género y a una situación discursiva específicos. (2009, p. 19).

Ahora bien, en cuanto a la estructura de la secuencia didáctica, Camps (2003) plantea la siguiente, que consta de tres fases:

Preparación: durante esta etapa se deciden las características del proyecto que se llevará a cabo: ¿Qué hay que hacer? Dicho de otra manera, aquí se explicita la

finalidad de la tarea que se emprende. En este momento hay que establecer los parámetros de la situación discursiva. ¿Qué se va a escribir? (un cuento, un informe, una reseña, etcétera). Para el caso de la presente investigación, en esta fase se plantea la producción de un texto argumentativo, género artículo de opinión, por lo cual se socializan los diferentes objetivos de la tarea.

Desarrollo: durante esta fase se realiza todo el proceso de escritura del texto, para lo cual deben llevarse a cabo diversas actividades, entre las cuales están la planificación, textualización, trabajo individual y por grupos, revisión, reescritura, entre otras. Además, hay una constante interacción entre docente y alumnos, así como entre compañeros. También se evalúan los diferentes procesos desarrollados durante esta etapa.

Evaluación: es el momento final en que se evalúa la realización de la tarea y sus alcances, lo cual se hace de manera formativa, aunque cabe aclarar que durante todo el proceso de la secuencia didáctica se debe hacer una evaluación constante. Se valoran los aprendizajes adquiridos en la SD, permitiendo tomar conciencia de lo que se ha hecho (p. 40).

Como se mencionó con anterioridad, en la presente investigación se diseñó una secuencia didáctica, con el propósito de incidir en la producción de textos argumentativos, género artículo de opinión. Este trabajo a partir de secuencias permite enseñar el lenguaje desde otras perspectivas y metodologías diferentes a la tradicional, lo que lleva a concebir a la composición escrita como una tarea global, con objetivos claros e inserta en un contexto específico (Camps, 2003). Además, la secuencia se constituye en un escenario para reflexionar en torno a las prácticas de enseñanza de los docentes, tema que se abordará en el siguiente apartado.

## **2.6 Prácticas reflexivas**

Un maestro es reflexivo cuando es crítico de su propio quehacer como docente y de los procesos pedagógicos que desarrolla en el aula. Por lo tanto, evalúa su práctica profesional, con

el fin de resignificar sus procesos y de valorar aspectos positivos y situaciones por mejorar. De esta manera, puede aportar, ayudar y ser guía en la construcción del conocimiento y en la elaboración de los aprendizajes de los estudiantes. Por consiguiente, un maestro reflexivo es aquel que trasciende los modelos tradicionales y hace de su práctica una reflexión constante, tal como lo plantea Perrenoud (2004): “para dirigirse hacia una verdadera práctica reflexiva, es necesario que esta postura se convierta en algo casi permanente y se inscriba dentro de una relación analítica con la acción” (p. 13). Este autor, agrega sobre lo mismo que:

Una práctica reflexiva supone una postura, una forma de identidad o un *habitus*. Su realidad no se considera según el discurso o las intenciones, sino según el lugar, la naturaleza y las consecuencias de la reflexión en el ejercicio cotidiano del oficio.

De esta manera, la práctica reflexiva debe ser asumida por los maestros en sus procesos de enseñanza, ya que en la actualidad se presentan nuevos desafíos y tareas complejas, que hacen de la profesión un escenario de transformaciones permanentes. Perrenoud (2004) esboza varias razones, relacionadas con lo anterior, que se deben tener en cuenta para formar a los enseñantes a reflexionar sobre su práctica. Entre estas razones, destaca las siguientes:

Permitir hacer frente a la creciente complejidad de las tareas.

La enseñanza ya no es lo que era:

- Los programas se renuevan cada vez más rápidamente.
- Las reformas se suceden sin interrupción.
- Las tecnologías se convierten en indispensables.
- Los alumnos son cada vez menos dóciles.
- La evaluación se convierte en un acto formativo, la pedagogía se diferencia más (p. 46-61).

En conclusión, la práctica reflexiva debe ser inherente al ejercicio profesional, al quehacer cotidiano del docente, pues esta le permite adaptarse a los diferentes contextos que se presentan

en el aula. Esta reflexión permanente la plantea Schön (1992) cuando asevera que “la autonomía y la responsabilidad de un profesional no se entienden sin una gran capacidad de reflexionar en la acción y sobre la acción” (p. 12).

### **3. Marco metodológico**

En el presente capítulo se desarrolla lo referente al marco metodológico y sus componentes: tipo de investigación, diseño, población, muestra, hipótesis, variables, técnicas e instrumentos y procedimiento; además, se explican la unidad de análisis y la unidad de trabajo, correspondientes al apartado cualitativo de la investigación.

#### **3.1 Tipo de investigación**

La investigación en este proyecto fue de tipo cuantitativo, por ello se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno y las condiciones en que se da. Asimismo, el enfoque cuantitativo “es secuencial y probatorio, con un orden riguroso, aunque, desde luego, se puede redefinir alguna fase. Parte de una idea que va acotándose y, una vez delimitada, se derivan objetivos y preguntas de investigación” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 4).

Con base en las características de este modelo investigativo, se plantea como propósito explicar la incidencia de una secuencia didáctica, de enfoque discursivo-interactivo, en la producción de textos argumentativos, género artículo de opinión, con estudiantes grado décimo, de la Institución Educativa Diego Maya Salazar, de la ciudad de Pereira. Igualmente, se complementa el proyecto con un análisis cualitativo de las prácticas educativas de los docentes investigadores, durante la implementación de la secuencia didáctica

#### **3.2 Diseño de la investigación**

El diseño de la investigación es cuasi-experimental, ya que el grupo no fue seleccionado aleatoriamente, sino que estaba preestablecido de manera intencional. Este diseño facilita la aplicación de dos pruebas: pre-test, que se realiza con el objetivo de valorar el estado inicial de la

producción de textos argumentativos por parte de los estudiantes y post-test, que se realiza luego de la implementación de la secuencia didáctica, para valorar las transformaciones en la producción de textos argumentativos por parte de los estudiantes.

### 3.3 Población

La presente investigación tuvo como población a los estudiantes de grado décimo de los colegios públicos y concesionados, pertenecientes a la zona urbana del municipio de Pereira, Risaralda.

### 3.4 Muestra

La muestra para el trabajo de investigación estuvo conformada por 17 estudiantes del grupo 10.º A, de la Institución Educativa Diego Maya Salazar, de la ciudad de Pereira. Esta muestra está integrada por 7 hombres y 10 mujeres, con edades que oscilan entre los 15 y 17 años. Dichos estudiantes pertenecen a los estratos socioeconómicos 1, 2 y 3. El grupo, en su gran mayoría, presenta un desempeño básico en las diferentes asignaturas. Además, se cuenta con algunos estudiantes de diversidad étnica. La muestra se caracteriza en la siguiente tabla:

Tabla 1 *Descripción de la muestra.*

<b>Número de estudiantes</b>	<b>Género</b>	<b>Rango de edad</b>	<b>Total estudiantes</b>
7	Masculino	15-17	
10	Femenino	15-17	17

Fuente: elaboración propia.

### **3.5 Hipótesis**

#### **3.5.1 Hipótesis de trabajo (H<sub>1</sub>)**

La implementación de una secuencia didáctica, de enfoque discursivo-interactivo, mejora la producción de textos argumentativos, género artículo de opinión, de los estudiantes de grado décimo, de la Institución Educativa Diego Maya Salazar, de la ciudad de Pereira.

#### **3.5.2 Hipótesis nula (H<sub>0</sub>)**

La implementación de una secuencia didáctica, de enfoque discursivo-interactivo, no mejora la producción de textos argumentativos, género artículo de opinión, de los estudiantes de grado décimo, de la Institución Educativa Diego Maya Salazar, de la ciudad de Pereira.

### **3.6 Variables**

#### **3.6.1 Variable independiente: secuencia didáctica.**

En esta variable se trabaja lo referente a la secuencia didáctica, definida por Camps (2003) como “un ciclo de enseñanza y aprendizaje orientado hacia la realización de una tarea, para lo cual se diseñan unas actividades articuladas en un determinado periodo, con el propósito de lograr unos objetivos concretos” (p. 40). Para la presente investigación, dicha secuencia didáctica está determinada por tres fases: preparación, desarrollo y evaluación. Por consiguiente, se diseña una SD que incida en la producción de textos argumentativos de los estudiantes de grado décimo, para lo cual se tienen en cuenta las fases anteriormente expuestas y cuya operacionalización se presenta a continuación en la tabla 2.

Tabla 2 *Operacionalización de la variable independiente.*

<b>Secuencia didáctica de enfoque discursivo-interactivo</b>	
Ciclo de enseñanza y aprendizaje orientado hacia la realización de una tarea, para lo cual se diseñan unas actividades articuladas en un determinado periodo, con el propósito de lograr unos objetivos concretos” (Camps, 2003, p. 40).	
Enfoque discursivo-interactivo: perspectiva que toma al lenguaje como enunciado o discurso, en el que se establecen diferentes relaciones sociales y de diálogo, lo cual permite que el enunciado mismo cumpla el papel de ser un mediador en la construcción del conocimiento y de los sujetos discursivos. Este enfoque propende porque haya intersubjetividad en la puesta en escena del enunciado (Martínez, 2002).	
Fases	Indicadores
Preparación: en esta etapa se presenta el proyecto a los estudiantes y se establecen acuerdos frente a los objetivos de enseñanza y de aprendizaje. Además, se plantean las tareas y actividades que se llevarán a cabo. Se fija el propósito de la SD y se indaga acerca de los intereses y los saberes previos de los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planteamiento de los objetivos pedagógicos por parte de los profesores. Se realiza la presentación de la secuencia didáctica y se lleva a cabo la negociación del contrato didáctico.</li> <li>• Explicación los objetivos y las tareas. Además, se seleccionan los dispositivos didácticos, así como los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.</li> <li>• Exploración de los conocimientos previos acerca del texto argumentativo y del artículo de opinión, lo cual complementará el planteamiento de la tarea integradora, que se concretará con la publicación del artículo de opinión producido en un <i>blog</i> y en el mural del colegio.</li> </ul>
Desarrollo: instancia en la que se constituyen las diferentes temáticas y procesos a trabajar durante la SD; se desarrollan las tareas planeadas para alcanzar los objetivos propuestos de enseñanza y	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ejecución de las distintas actividades propuestas para el desarrollo de la secuencia didáctica, con el fin de incidir en la producción de textos argumentativos. Por lo tanto, se presentan videos, se establecen debates, panel de expertos y foros. También se cuenta con la visita y las recomendaciones de un experto en artículos de opinión</li> </ul>

---

aprendizaje. Se lleva a cabo todo el proceso de producción del artículo de opinión.

Además, se hace valoración continua del proceso.

- Desarrollo de actividades en torno al análisis y escritura de textos. Elaboración de carteleras, realización de exposiciones, etcétera.

- Producción del artículo de opinión, reescritura a partir de las observaciones dadas y publicación del mismo. Realización de actividades de retroalimentación, en las que participan los estudiantes y los docentes investigadores.

---

Evaluación: el propósito de esta fase es comprobar la interiorización de los conceptos trabajados durante la secuencia didáctica, al tiempo que el estudiante se hace consciente de su propio proceso de aprendizaje. Por lo tanto, se realiza una valoración los objetivos planteados, con el fin de reflexionar sobre sus alcances.

#### **Evaluación formativa y por procesos**

- Valoración y reflexión de las habilidades metalingüísticas y metadiscursivas.

- Socialización por medio de debates, mesas redondas y otras actividades las observaciones y sugerencias surgidas a lo largo del desarrollo de la secuencia didáctica.

- Realización de la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación, con el fin de revisar los procesos desarrollados durante la SD.

- Planteamiento final del cierre de las sesiones, con conclusiones y retroalimentación con el docente.

---

Fuente: elaboración propia.

### **3.6.2. Variable dependiente: producción de textos argumentativos**

En la presente investigación se tiene como variable dependiente la producción textos argumentativos desde una perspectiva discursiva-interactiva, por lo tanto, se consideran fundamentales aspectos sociales, culturales, contextuales, discursivos y dialógicos al momento de producir un texto argumentativo, ya que en él participan diferentes sujetos y voces de autoridad, que le dan un carácter intersubjetivo a la situación enunciativa que se establece.

Martínez, 2002. En otras palabras, producir un texto argumentativo es crear una relación dialógica entre el enunciador (sujeto que asume un punto de vista al producir el texto), el enunciatario (sujeto que lee el texto producido y hace una valoración del mismo, poniendo en juego sus saberes) y lo referido (voces de autoridad que refuerzan y apoyan lo planteado por el enunciador); todos estos sujetos asumen roles teniendo en cuenta la intención del género discursivo (convencer y persuadir) y las Formas de Organización Superestructural del texto. Lo anterior, se operacionaliza en la siguiente tabla:

Tabla 3 *Operacionalización de la variable dependiente.*

<b>OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE DEPENDIENTE: PRODUCCIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS</b>			
Es un proceso dialógico de la enunciación y por ello todo uso de estrategias argumentativas está ligado a lo convincente y a lo adecuado en la relación con la situación de enunciación construida y convocada en un discurso razonado. El propósito de este género discursivo, es convencer (Martínez, 2004, p. 166).			
<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>		<b>Índices</b>
Situación de enunciación: es la construcción de la dinámica enunciativa que se establece entre las imágenes del enunciador, enunciatario y lo referido; los tres sujetos discursivos puestos en escena en el enunciado	<b>Enunciador:</b> es quien escribe asumiendo un punto de vista e intencionalidad discursiva.	<b>Alto</b> <b>3</b>	En el texto, el enunciador asume un punto de vista con respecto al tema tratado y lo mantiene a lo largo de todo el escrito.
		<b>Medio</b> <b>2</b>	En el texto, el enunciador asume un punto de vista con respecto al tema tratado, pero no logra mantenerlo a lo largo de todo el escrito.
		<b>Bajo</b> <b>1</b>	En el texto, el enunciador no asume un punto de vista con respecto al tema tratado.
	<b>Enunciatario:</b> rol o imagen asignado a quien lee el texto en relación con la actitud de respuesta deseada.	<b>Alto</b> <b>3</b>	En el texto, se utiliza un lenguaje claro y pertinente que permite construir la imagen de enunciatario y asignar un rol a quien va dirigido el escrito.
		<b>Medio</b> <b>2</b>	En el texto, se presentan dificultades para utilizar un lenguaje claro y pertinente, por lo que la imagen de enunciatario y el rol asignado a la persona a quien va dirigido el texto no son tan claros.

(Martínez, 2002).		<b>Bajo</b> <b>1</b>	En el texto no se utiliza un lenguaje claro y pertinente, lo que no permite construir la imagen de enunciatario ni asignar un rol a quien va dirigido el escrito.
	<b>Lo referido:</b> corresponde a las voces o discurso ajeno que convoca el enunciador principal para apoyar o reforzar su punto de vista propuesto en el enunciado.	<b>Alto</b> <b>3</b>	En el texto se convocan voces o discursos ajenos para apoyar el punto de vista planteado.
		<b>Medio</b> <b>2</b>	En el texto se convocan voces o discursos ajenos que no son tan pertinentes para apoyar el punto de vista planteado.
		<b>Bajo</b> <b>1</b>	En el texto no se convocan voces o discursos ajenos.
Forma de Organización Superestructural: es un tipo de esquema organizativo o abstracto y global al que el contenido del texto se adapta (Martínez, 2002). En el texto argumentativo, la superestructura está conformada por: introducción	<b>Introducción y tesis:</b> es la parte del texto donde se expone la tesis o punto de vista que el enunciador quiere defender, sustentar o hacer pasar como válida (Martínez, 2004).	<b>Alto</b> <b>3</b>	En el texto aparece una tesis que está relacionada con el tema propuesto y que resume el punto de vista del autor.
		<b>Medio</b> <b>2</b>	En el texto aparece una tesis que no está relacionada con el tema propuesto y que no resume de manera clara el punto de vista del autor.
		<b>Bajo</b> <b>1</b>	En el texto no se evidencia el planteamiento de una tesis.
	<b>Argumentación o desarrollo:</b> es la parte de la estructura global que contiene las razones, los motivos, reflexiones o argumentos que el autor despliega para	<b>Alto</b> <b>3</b>	En el texto se evidencian varios argumentos que sustentan y desarrollan lo planteado en la tesis.
		<b>Medio</b> <b>2</b>	En el texto se evidencian pocos argumentos que sustentan y desarrollan lo planteado en la tesis.
		<b>Bajo</b> <b>1</b>	En el texto no se evidencian argumentos que sustenten y desarrollen lo planteado en la tesis.

n y tesis, desarrollo y conclusión.	sustentar, defender o validar la tesis, el punto de vista u opinión antes esbozada en la introducción (Martínez, 2004).		
	<b>Conclusión:</b> Es la reflexión final que va acorde con la argumentación anterior. La conclusión es construida a partir de argumentos relacionados con la tesis central y con el desarrollo del escrito. (Martínez, 2004).	<b>Alto</b> <b>3</b>	En el texto se presenta una conclusión acorde con la tesis y los argumentos desarrollados.
		<b>Medio</b> <b>2</b>	En el texto se presenta una conclusión, pero esta no es acorde con la tesis y los argumentos desarrollados.
		<b>Bajo</b> <b>1</b>	En texto no se presenta una conclusión.
Género discursivo: se encuentra ligado a la práctica social enunciativa y se define mediante el tipo de situación social de comunicación, convocando el contrato social de habla	<b>Locutor:</b> es el sujeto discursivo que se asume como responsable del enunciado (Martínez, 2001).	<b>Alto</b> <b>3</b>	En el texto se evidencia la voz del Locutor, que se hace responsable del enunciado y conserva su rol como enunciador principal a lo largo del escrito.
		<b>Medio</b> <b>2</b>	En el texto se evidencia la voz del Locutor, que se hace responsable del enunciado y conserva su rol como enunciador principal en algunos apartados del escrito.
		<b>Bajo</b> <b>1</b>	En el texto se evidencia la voz del Locutor, que se hace responsable del enunciado, pero no conserva su rol como enunciador principal.
	<b>Interlocutor:</b> es a quien se dirige el enunciado y	<b>Alto</b> <b>3</b>	En el texto se utiliza un léxico adecuado que permite identificar a los posibles lectores del escrito.

existente entre locutor e interlocutor a partir del abordaje de un tema específico. (Martínez, 2001, p. 4 y 5).	de quien se espera una respuesta activa (Martínez, 2001)	<b>Medio</b> <b>2</b>	En el texto se presentan dificultades para utilizar un léxico adecuado, lo que no permite identificar con claridad a los posibles lectores del escrito.
	<b>Tema:</b> tema privilegiado y dominio abordado para tratar en el texto, en relación tanto con la Intención del Locutor como con su Propósito con respecto al Interlocutor (Martínez, 2001).	<b>Bajo</b> <b>1</b>	En el texto no se utiliza un léxico adecuado, lo que no permite identificar a los posibles lectores del escrito.
		<b>Alto</b> <b>3</b>	En texto se desarrollan argumentos relacionados con el tema planteado.
<b>Medio</b> <b>2</b>		En texto se desarrollan de manera parcial argumentos relacionados con el tema planteado.	
		<b>Bajo</b> <b>1</b>	En texto no se desarrollan argumentos relacionados con el tema planteado.

Fuente: Elaboración propia.

### 3.6.3. Prácticas pedagógicas reflexivas

El análisis de las prácticas pedagógicas se realiza a partir de la información y las reflexiones consignadas en el diario de campo, por parte de los docentes investigadores. Además, dicho análisis se fundamenta por medio de unas categorías que emergieron de manera inductiva, las cuales fueron construidas, de manera conjunta, por los estudiantes de la V cohorte (línea de lenguaje), de la Maestría en Educación. Las categorías son las siguientes:

Tabla 4 *Categorías de las prácticas pedagógicas reflexivas.*

<b>Categorías</b>	<b>Definición</b>
-------------------	-------------------

Descripción	Contar los eventos ocurridos en el aula durante el desarrollo de la clase.
Autorregulación	Toma de decisiones y ejecución de las mismas como consecuencia del proceso de autoevaluación.
Percepción	Sensaciones y emociones respecto a sí mismo, al grupo y a las situaciones que se presentan en la clase.
Evaluación del lenguaje	Proceso pedagógico que utiliza el docente para dar cuenta del aprendizaje de los estudiantes y los momentos en que se utiliza.
Autocuestionamiento	Se refiere a las preguntas que se hace el docente sobre sus decisiones y acciones en el aula.
Rupturas	Acciones del docente encaminadas a modificar sus rutinas, como consecuencia de las situaciones que se presentan en el aula.

Fuente: Elaboración propia.

### ***3.6.1 Unidad de análisis***

La unidad de análisis del componente cualitativo de este estudio fueron las prácticas de enseñanza del lenguaje de los docentes investigadores. Estas prácticas se analizaron a partir de un diario de campo que se diligenció al terminar cada sesión, en el cual se registraron las reflexiones y observaciones surgidas durante la implementación de la SD.

### ***3.6.2 Unidad de trabajo***

- Docente 1: Licenciada en Español y Literatura, con 5 años de experiencia como profesora en el área de Humanidades y Lengua Castellana, en niveles de Educación Básica y Media, en un colegio concesionado.

- Docente 2: Licenciado en Español y Literatura, con 5 años de experiencia como docente en el área de Humanidades y Lengua Castellana, en los niveles de Educación Básica y Media, de

colegios del sector privado y 3 años de experiencia como docente de Básica Primaria en el sector público.

### 3.7. Técnicas e instrumentos para la recolección de información

Como técnica para la evaluación de la producción de textos argumentativos se utiliza una rejilla, la cual opera como un medio para la recolección y sistematización de la información, teniendo en cuenta tres dimensiones: situación de enunciación, Forma de Organización Superestructural y género discursivo. Para cada una de estas dimensiones, se elaboraron tres indicadores, con sus respectivos índices (1 = bajo; 2 = medio y 3 = alto). Por lo tanto, la puntuación máxima para cada producción textual, teniendo en cuenta las tres dimensiones, es 27 y la mínima es 9. Ahora bien, en cuanto a los niveles de desempeño se estableció el siguiente rango de valoración de acuerdo con el puntaje total obtenido: es **bajo** si obtienen de 9 a 14 puntos; es **medio** si obtienen de 15 a 21 puntos y es **alto** si el puntaje obtenido oscila entre 22 y 27.

Los artículos de opinión producidos por los estudiantes responden a la siguiente consigna dada: *Escribe un artículo de opinión en el que plantees tu punto de vista acerca del uso que los jóvenes hacen de las redes sociales. Este artículo será leído por los miembros de la comunidad educativa de la institución.*

Para llevar a cabo la validación de la rejilla y la consigna, se realizó un pilotaje con estudiantes de la institución, quienes tenían características similares a los participantes del presente estudio. De esta manera, se pudo verificar si los indicadores e índices eran adecuados y si los estudiantes comprendían la consigna, permitiéndoles, por consiguiente, realizar sus producciones escritas.

Igualmente, la rejilla fue validada por medio de juicio de expertos (Mg. Luz Stella Henao y Mg. Daniel Mauricio Guerra Narváz) de la Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira y miembros de la línea de investigación en Didáctica del lenguaje, quienes a partir de sus observaciones y sugerencias ayudaron a la consolidación de dicho instrumento.

Asimismo, para el análisis de las prácticas de enseñanza del lenguaje se utilizó el instrumento llamado diario de campo, en el cual se registraron, al cierre de cada sesión de la secuencia didáctica, las observaciones, reflexiones y transformaciones que se generaron. Para llevar a cabo el respectivo análisis se tuvieron en cuenta las categorías anteriormente mencionadas: descripción, autorregulación, percepción, evaluación del lenguaje, autocuestionamiento y rupturas. A continuación, se presenta la distribución de las diferentes sesiones de ejecutadas durante la secuencia didáctica:

Tabla 5 *Distribución de la secuencia didáctica en fases, sesiones y clases.*

<b>Fases</b>	<b>Sesiones</b>	<b>Clases</b>
Preparación	2	4
Desarrollo	9	18
Evaluación	3	6
Total	14	28

Fuente: Elaboración propia.

### **3.8. Procedimiento**

A continuación, se expone el procedimiento de la presente investigación, el cual se compone de las siguientes fases:

Tabla 6 *Fases del proyecto.*

<b>Fase</b>	<b>Descripción</b>	<b>Instrumentos</b>
Diagnóstico	<p>Diagnóstico y evaluación del estado inicial de producción de texto argumentativo, género artículo de opinión, de los estudiantes de décimo grado.</p> <p>Elaboración del instrumento: rejilla para evaluar la competencia argumentativa.</p> <p>Validación del instrumento.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Prueba piloto.</li> <li>-Validación de la rejilla a través del juicio de expertos.</li> </ul> <p>Aplicación del pre-test.</p>	<p>-Rejilla.</p> <p>-Consigna.</p>
Diseño	<p>Diseño de la secuencia didáctica, de enfoque discursivo-interactivo, para la producción de textos argumentativos, género artículo de opinión.</p>	<p>-Secuencia didáctica.</p>
Intervención y reflexión	<p>Implementación de la secuencia didáctica, de enfoque discursivo-interactivo, para la producción de textos</p>	<p>-Secuencia didáctica.</p> <p>-Diario de campo.</p>

---

	argumentativos, artículo de opinión. Reflexión sobre las prácticas de enseñanza del lenguaje. Elaboración del diario de campo para registrar las observaciones y reflexiones surgidas durante el desarrollo del SD.	
Evaluación	Aplicación del post-test para valorar el estado final de la producción de textos argumentativos, género artículo de opinión, lo cual se realiza después de implementada la secuencia didáctica.	-Consigna. -Rejilla.
Contrastación	Contrastación y análisis de los resultados obtenidos en la evaluación inicial (pre-test) y la evaluación final (post-test), lo cual se realiza a partir de: -Estadística inferencial. -Prueba T-Student.	-Estadística inferencial. -Pre-test. -Post-test.

---

Fuente: Elaboración propia.

#### 4. Análisis de los resultados

En el presente capítulo, se muestran los resultados obtenidos del análisis de la información de la investigación, en la cual se plantearon los siguientes objetivos: determinar la incidencia de una secuencia didáctica, de enfoque discursivo-interactivo, en la producción de textos argumentativos, género artículo de opinión, de los estudiantes de grado décimo, de la Institución Educativa Diego Maya Salazar, de la ciudad de Pereira y reflexionar sobre las prácticas de enseñanza del lenguaje de los docentes participantes, durante la implementación de la secuencia didáctica.

El análisis de los datos se realiza desde dos perspectivas: en la primera, se analizan los desempeños de los estudiantes respecto de la producción de textos argumentativos, género artículo de opinión, antes y después de la implementación de la secuencia didáctica, para lo cual se utiliza la estadística inferencial. Con respecto a la segunda perspectiva, se analiza la práctica docente a partir de las observaciones y reflexiones que surgieron durante el desarrollo de la SD, y las cuales fueron consignadas en el diario de campo

El análisis de los datos se organiza de la siguiente forma: inicialmente, se presentan los resultados generales del grupo; luego; se procede a realizar un comparativo global, en relación con el nivel de desempeño general; posteriormente, se muestran los cambios en los desempeños de los estudiantes en las tres dimensiones que componen la variable dependiente, esto es, situación de enunciación, Forma de Organización Superestructural y género discursivo. Por último, se realiza el análisis de cada dimensión con sus respectivos indicadores, para así explicar los cambios ocurridos.

En cuanto a las prácticas de enseñanza del lenguaje, se hace un análisis cualitativo de la información registrada en el diario de campo, en cada uno de los momentos que conforman la

secuencia didáctica, lo cual se realiza a partir de las categorías definidas de forma colaborativa por los integrantes de la V cohorte de la Maestría en Educación; dichas categorías son: descripción, autorregulación, percepción, evaluación del lenguaje, autocuestionamiento y rupturas.

#### 4.1. Análisis cuantitativo de los resultados: producción de textos argumentativos

En este apartado, se presenta el análisis cuantitativo de la información obtenida a partir de las pruebas del pre-test y el post-test, realizadas a la producción de textos argumentativos, género artículo de opinión, de los estudiantes.

##### 4.1.1. Prueba de hipótesis

En el presente análisis se usa la estadística inferencial a partir de la prueba T-Student, con un índice de confiabilidad del 0,05 % para muestras emparejadas, como se evidencia en la tabla número 7:

Tabla 7 Prueba T-Student para medias emparejadas.

	<i>Variable 1</i>	<i>Variable 2</i>
Media	12,17647059	19,11764706
Varianza	16,02941176	35,86029412
Observaciones	17	17
Coeficiente de correlación de Pearson	0,68467874	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	16	
Estadístico t	-6,555555556	
P(T<=t) una cola	3,3097E-06	
Valor crítico de t (una cola)	1,745883676	
P(T<=t) dos colas	<b>0,000006619392146607690</b>	

---

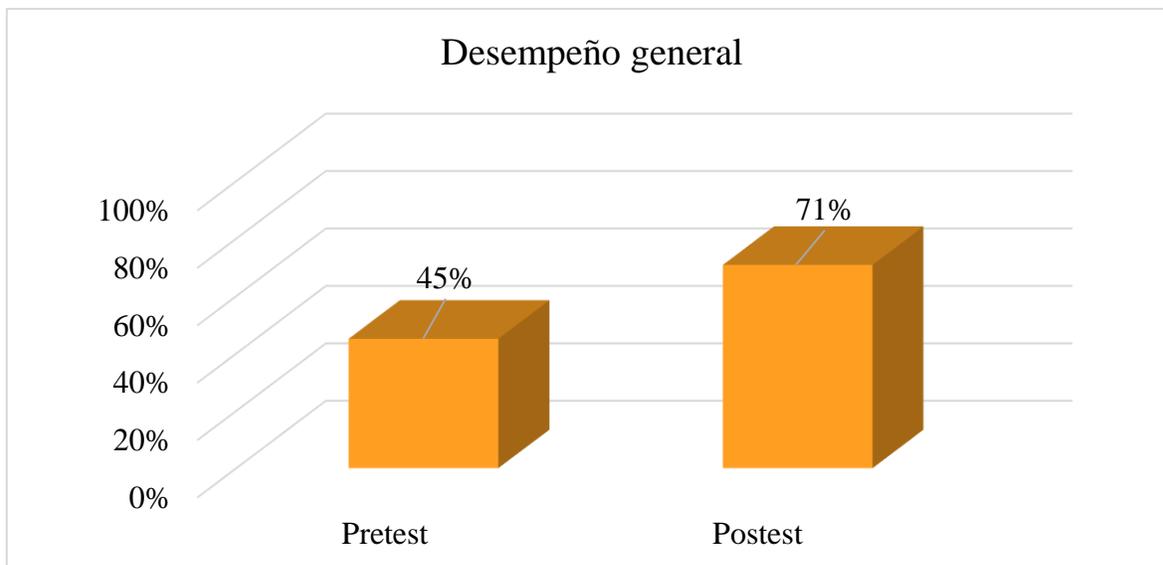
Valor crítico de t (dos colas)	2,119905299
--------------------------------	-------------

---

Fuente: Elaboración propia.

Para validar la hipótesis, se define el nivel alfa de significancia en 0,05, lo que equivale a un 5% de margen de error; esto se considera pertinente para los estudios relacionados con las ciencias sociales. Como se observa en la tabla 7, el valor  $P(T \leq t)$  dos colas o la significancia bilateral es de 0,000006619392146607690, ubicado dentro del rango de aceptación para el análisis estadístico, lo que indica que se presentaron cambios significativos en la producción de textos argumentativos, género artículo de opinión, en los estudiantes de grado décimo, de la Institución Educativa Diego Maya Salazar, de la ciudad de Pereira, después de la implementación de la secuencia didáctica, por lo que se rechaza la hipótesis nula y se valida la hipótesis de trabajo, lo que comprueba que la implementación de una secuencia didáctica de enfoque discursivo-interactivo mejora la producción de textos argumentativos en los estudiantes de grado décimo de la institución educativa mencionada.

A continuación, se presenta un comparativo global de los desempeños del grupo en el pre-test y el post-test, respecto a la producción de textos argumentativos.

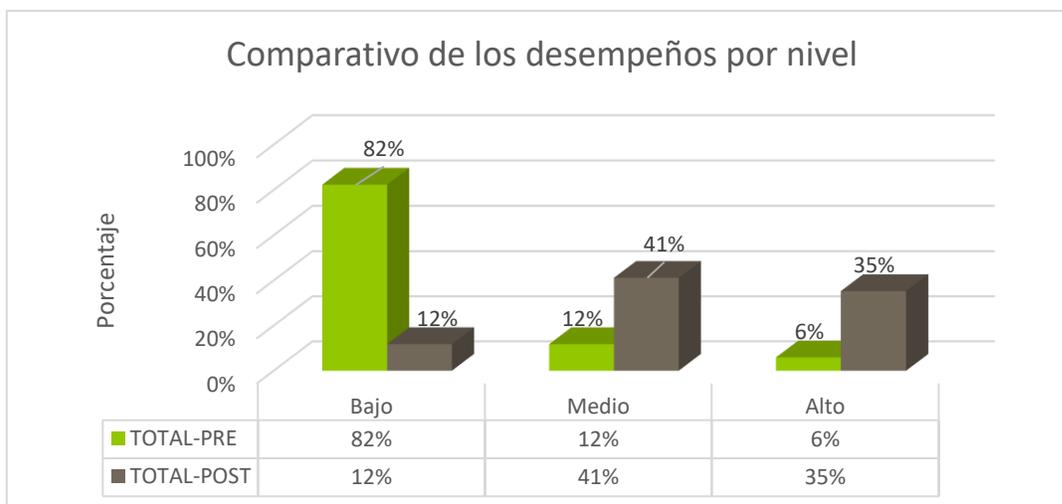


Gráfica 1 Comparativo general de los desempeños en el pre-test y el post-test.

Fuente: elaboración propia.

En la anterior gráfica, se evidencia un cambio significativo, ya que los estudiantes mejoraron 26 puntos porcentuales en su producción de textos argumentativos. Por lo tanto, se puede decir que la implementación de una secuencia didáctica de enfoque discursivo-interactivo mejora el proceso de escritura de los estudiantes, debido a que se trabaja dicho proceso desde un enfoque social, histórico y discursivo, lo cual permite plantear situaciones dialógicas e interactivas, trascendiendo, en cierta medida, la visión tradicional de enseñanza de la escritura. Por consiguiente, se promovió desde el inicio de la implementación de la SD una visión discursiva de la escritura, que fue asumida por los 17 estudiantes partícipes como un proceso reflexivo, crítico y complejo, que debe ser planeado y organizado en diferentes momentos, en pro de construir la imagen de los posibles lectores.

En la siguiente gráfica, se especifica la movilidad de los estudiantes en el pre-test y el post-test por los diferentes niveles planteados en la investigación (bajo, medio y alto), en relación con las dimensiones de la variable dependiente.



Gráfica 2 *Comparativo global de los resultados por nivel.*

Fuente: elaboración propia.

Se observa en la anterior gráfica, cómo se movilizan los estudiantes entre los diferentes niveles. La mayoría de ellos, en el pre-test, se ubica en el nivel bajo con un 82 %; en el nivel medio con el 12 %; además, un 6 % se ubica en el nivel alto. Estos resultados indican que la mayoría de los estudiantes no lograban identificar qué es un texto argumentativo, ni qué implicaciones, cualidades y características se deben tener en cuenta al producirlo. Tampoco tenían un acercamiento hacia el género correspondiente, el artículo de opinión, a pesar de ser estudiantes de la media básica, grado en el que se supone ya deben estar familiarizados con dicho texto.

Ahora bien, lo descrito anteriormente se debe a las dificultades que presentaron los alumnos al momento de plantear su punto de vista ante situaciones de la vida cotidiana y sustentarlo a partir de argumentos. Aunque en la consigna estaba claro el destinatario (comunidad educativa de la institución), en los escritos no se evidencia la construcción de la imagen de dicho destinatario, debido a la poca claridad de los términos utilizados y al poco uso de argumentos convincentes.

Asimismo, utilizaron un léxico muy reducido, que no cumplía con la intención del artículo de opinión y que no daba cuenta de la tipología textual abordada. Igualmente, en casi la totalidad de los escritos del pre-test no se logró identificar la conclusión. Es claro que tampoco tuvieron un acercamiento relevante con el tema propuesto (redes sociales), a pesar tener cierto conocimiento sobre el mismo. Cabe destacar que uno de los estudiantes demostró un muy buen desempeño, por lo que fue el único que presentó un nivel alto, esto se debe a que es un lector autónomo, que constantemente reflexiona y escribe sobre situaciones de la vida cotidiana, de las cuales se informa a menudo.

En el post-test, se puede observar una mejora en la producción de textos argumentativos, género artículo de opinión, ya que después de la implementación de la secuencia didáctica la mayoría de los estudiantes pasa del nivel bajo a los niveles medio y alto, por lo que solo el 12 % se mantiene en dicho nivel. Además, se logra aumentar el nivel de alto, el cual pasa de un 6 % a un 35 %, lo que significa que la mayoría logra comprender qué es un texto argumentativo y está en capacidad de producirlo, atendiendo a la situación de enunciación, la superestructura y el género discursivo.

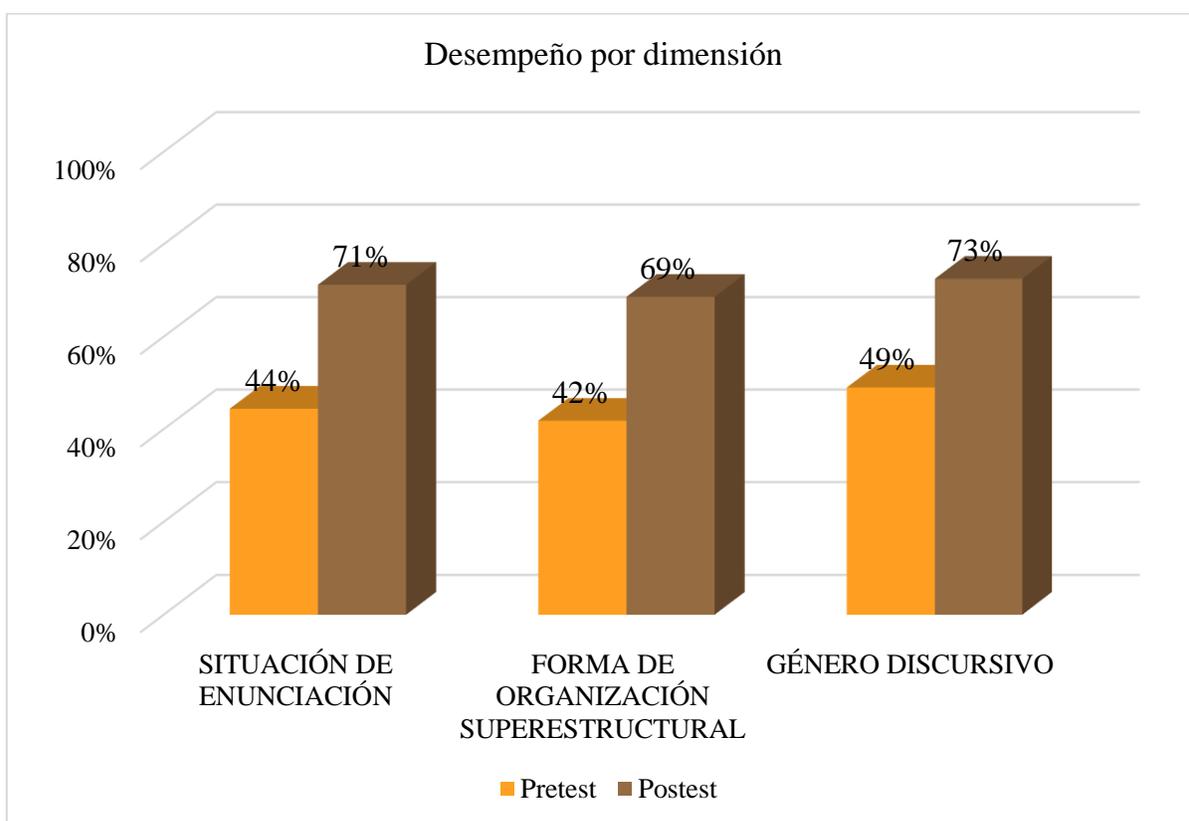
Los anteriores resultados revelan que cuando se diseñan y se desarrollan actividades articuladas en torno a un objetivo de producción textual, a partir de la implementación de una secuencia didáctica, esta resulta ser conveniente para potenciar los aprendizajes de los estudiantes. Además, cuando se promueve la escritura como un proceso en el que convergen diferentes momentos, situaciones discursivas y una interacción con destinatarios reales, se puede mejorar la producción textual.

Esta situación también es planteada en la investigación de Erazo y Villa (2017) y en las concepciones teóricas de Camps y Castelló (1996) y Castelló y Monereo (1999), quienes

explican la importancia de desarrollar procesos de escritura a partir del diseño de actividades articuladas, mediante las cuales el estudiante establezca estrategias de organización, planificación y revisión.

#### 4.1.2. Dimensiones

A continuación, se presentan los cambios generales en las diferentes dimensiones de la variable dependiente: situación de enunciación, superestructura y género discursivo.



Gráfica 3 *Comparativo de los resultados globales de las dimensiones.*

Fuente: elaboración propia.

Se observa en la anterior gráfica, que en todas las dimensiones se presentaron cambios significativos; no obstante, las que tuvieron mayores avances fueron la situación de enunciación

y la Forma de Organización Superestructural; mientras que la de menor cambio fue la correspondiente al género discursivo.

En lo referente a una de las dimensiones que mayores transformaciones presentó, la situación de enunciación, los estudiantes, en el pre-test, no tuvieron en cuenta sus roles como enunciadores del texto que produjeron, es decir, no asumieron de manera clara un punto de vista, ni tomaron postura frente a lo escrito. Del mismo modo, no construyeron la imagen del enunciatario, ya que el léxico utilizado fue muy reducido y, por ende, poco convincente y claro; esto se debe, posiblemente, a que los estudiantes dentro de su contexto escolar no están acostumbrados a escribir textos argumentativos con una intencionalidad, tal como lo plantean en su investigación Díaz y Fontalvo (2018), cuando afirman que: “los estudiantes escriben sin tener en cuenta un enunciatario real, pues normalmente escriben para el profesor” (p. 71). Otro aspecto que es importante resaltar, es que ninguno de los alumnos hizo referencia a voces o discursos ajenos para apoyar y sustentar su escrito.

Ahora bien, en cuanto a la Forma de Organización Superestructural, correspondiente a la otra dimensión en la que hubo mayores avances, los estudiantes, en el pre-test, presentaron dificultades para construir un artículo de opinión que diera cuenta de una estructura argumentativa. Igualmente, sus producciones no mostraban una jerarquización pertinente de los diferentes argumentos y de las partes que componen el texto. Otro aspecto que influye en el desempeño del grupo, con respecto a esta dimensión, es que no lograron plantear una tesis de manera adecuada; incluso, presentaban dificultades para definirla y para reconocer la importancia de defenderla a lo largo del escrito.

Después de implementada la secuencia didáctica y de aplicado el post-test, se logra evidenciar un cambio significativo en las dos anteriores dimensiones, ya que en ambas los estudiantes

avanzaron 27 puntos porcentuales con respecto al pre-test. De esta manera, lograron producir un artículo de opinión en el que asumieron su rol como enunciadores, plantearon su punto de vista o posición y la apoyaron con argumentos propios y con voces/discursos ajenos, es decir, con voces de otros enunciadores. Además, utilizaron un lenguaje claro y pertinente, con un léxico amplio, lo que les permitió elaborar un discurso intencionado, que diera cuenta de la imagen de enunciatario.

De igual manera, el texto que produjeron tenía una estructura global clara, organizada de acuerdo con los componentes de los artículos de opinión: introducción y tesis, desarrollo y conclusión; por consiguiente, logran concretar una tesis, no solo a partir de opiniones personales, sino con una posición clara, la cual defienden a través de argumentos coherentes y relacionados de manera lógica. Por último, validan dicha tesis al retomarla en la conclusión y al plantear la reflexión final.

Estos avances se presentaron gracias a las diferentes actividades de lectura de artículos de opinión planteadas en la secuencia didáctica; en dichas actividades, los estudiantes identificaron la posición del enunciador, cómo la defiende, qué voces de autoridad refiere, cómo es el tratamiento que hace del tema y qué términos utiliza para construir la imagen del enunciatario y anticiparse a su posible respuesta. También se desarrollaron actividades en las que debían identificar la superestructura del texto argumentativo, para lo cual, inicialmente, establecieron las diferencias entre las múltiples tipologías textuales. De ahí se dio paso a ejercicios de producción escrita, mediante los cuales debían escribir para diferentes enunciatarios. Todo esto se fortaleció con debates, foros, panel de expertos, investigaciones, entre otras actividades.

Finalmente, la dimensión con menores cambios fue la de género discursivo; en ella, se produjo un avance de 24 puntos porcentuales. Los estudiantes mostraron un conocimiento del

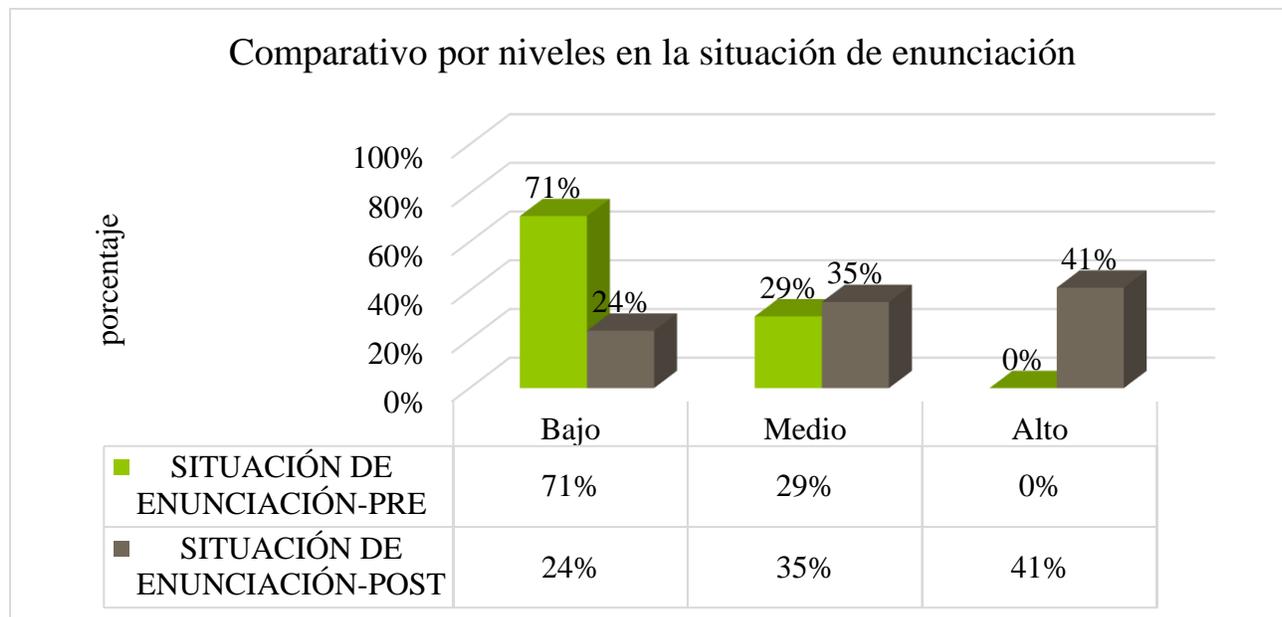
tema a tratar, aunque lo desarrollaron parcialmente. Este conocimiento superficial del tema les permitió tener un mejor desempeño con respecto a las otras dimensiones. Asimismo, en algunos escritos los estudiantes asumieron su rol como locutores, es decir, como la voz que se hace responsable del enunciado; no obstante, no lograron mantener esa situación de enunciadores principales a lo largo de todo el escrito; también les faltó construir un discurso que permitiera deducir o identificar de manera clara el público (interlocutor) al que iba dirigido el enunciado.

En el post-test, se evidencia que los estudiantes se asumen como locutores: se posicionan como la voz responsable del enunciado y logran mantener su condición de enunciadores principales del discurso. Además, emplean un lenguaje claro y pertinente, que permite identificar y deducir el posible interlocutor. El tratamiento que dan al tema, ya no lo hacen de manera superficial como en el pre-test, sino que profundizan con mayor propiedad en aspectos claves.

Estos avances que se presentaron después de implementada la secuencia didáctica indican que cuando se trabaja en el contexto escolar de manera intencionada, partiendo de los intereses y vivencias de los estudiantes y dándoles mayor protagonismo, así como una participación activa en el desarrollo de la secuencia, los alumnos asumirán la escritura como un proceso y al lenguaje como una práctica social, tal como lo plantea Velásquez (2017).

#### ***4.1.2.1. Situación de enunciación.***

En la siguiente gráfica se presentan los resultados generales obtenidos por los estudiantes en la dimensión de situación de enunciación, al contrastar los resultados del pre-test y el post-test.



Gráfica 4 *Comparativo global de la Situación de enunciación.*

Fuente: elaboración propia.

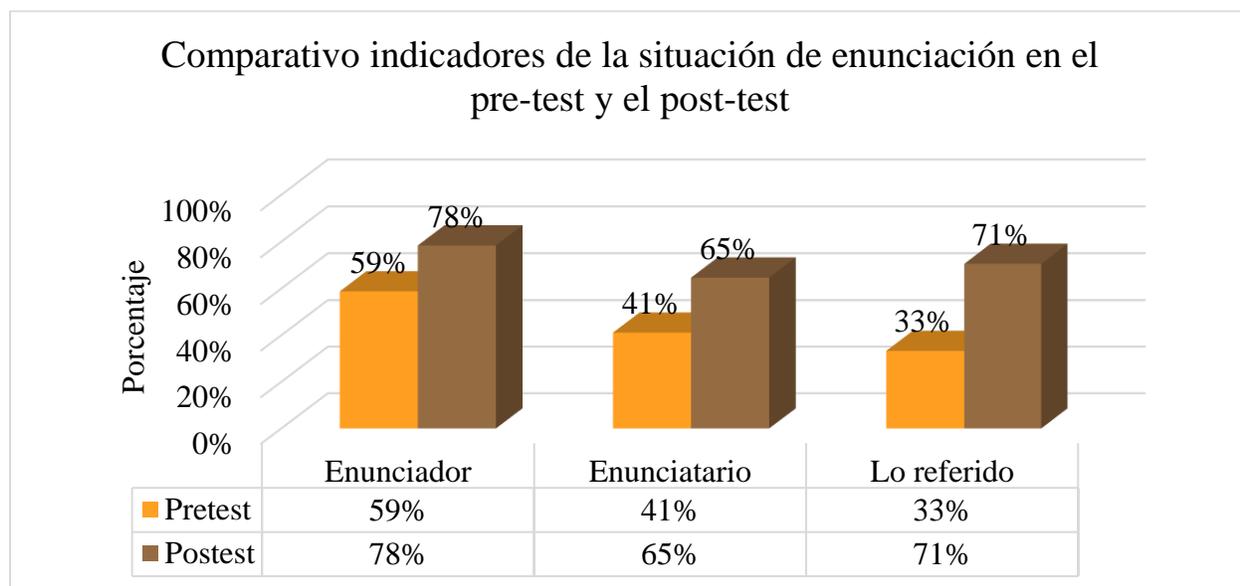
En la gráfica, se observa que, en el pre-test, el 71 % de los estudiantes se encontraba en el nivel de desempeño bajo, mientras que ninguno se ubicaba en el nivel alto; cabe destacar que un 29 % del grupo se situó en el nivel medio, esto se debe a que al producir el texto del pre-test algunos estudiantes plantearon su punto de vista, con cierta dificultad, y lo trataron de defender, aunque no lo hicieron a lo largo del texto, pero esta situación les permitió ubicarse en el nivel de desempeño medio en la situación de enunciación. Este escenario se transformó en el post-test, puesto que la mayoría de estudiantes se movieron del nivel bajo al alto y algunos lo hicieron al nivel medio, por lo que se evidencia un cambio representativo en esta dimensión.

El 24 % del grupo se mantuvo en el nivel bajo, debido a que siguieron presentando inconvenientes en los procesos de producción de textos argumentativos, género artículo de opinión, ya que en sus escritos no se evidenciaban con claridad la posición asumida como enunciadore, la construcción de la imagen de enunciatario, ni tampoco referenciaron voces de

otros enunciadores para apoyar su discurso. Posiblemente, esto se deba a que se pudieron presentar dificultades en la comunicación y desarrollo de algunas actividades, o a que la trasposición didáctica de los conceptos no fue tan clara para ciertos estudiantes. También a la complejidad de la abstracción del concepto.

Debido al avance significativo de la mayoría de los integrantes del grupo, se puede aseverar que la implementación de la secuencia didáctica, a partir de los objetivos propuestos y de las diversas estrategias y actividades desarrolladas y articuladas de manera coherente, ayuda en la comprensión de los componentes de la situación de enunciación en la que se enmarca todo enunciado. Asimismo, permite potenciar la escritura de los estudiantes, quienes logran establecer que todo texto es dialógico e interactivo, y que siempre se construye pensando en la posible respuesta de un enunciatario (Martínez, 2002).

A continuación, se presentan las variaciones en cada uno de los indicadores de la situación de enunciación: Enunciador, Enunciatario y Lo referido.



Gráfica 5 *Comparativo de los resultados globales, pre-test-post-test, de los indicadores en la dimensión Situación de enunciación.*

Fuente: elaboración propia.

Como muestra la gráfica, todos los indicadores de la situación de enunciación (Enunciador, Enunciario y Lo referido) tuvieron cambios significativos. El de mayor avance correspondió a Lo referido, con 38 puntos porcentuales, y el de menor cambio fue el Enunciador, con 19 puntos porcentuales. Ahora bien, el indicador Lo referido tuvo mayores avances, debido a que en el pre-test los estudiantes no refirieron voces de otros enunciadores para apoyar su posición frente al tema propuesto, lo cual les hubiera ayudado a construir un discurso que les permitiera pensar en la posible respuesta de un enunciario, Martínez, 2002.

Por lo tanto, su punto de vista no se sustentaba a partir de voces ajenas y de autoridad, con lo que podrían haber dado mayor credibilidad a sus producciones escritas, trascendiendo así sus apreciaciones intuitivas. Estos resultados del pre-test coinciden con los hallazgos de Guerra y Pinzón (2004), quienes plantean que en los textos escritos se evidencian discursos reales que dan cuenta de situaciones comunicativas anteriores, pero que mientras existan pocos conocimientos previos frente a las diferentes voces que participan en un enunciado, se hace más difícil lograr que los estudiantes identifiquen dichas voces en los textos o que refieran otros discursos cuando escriben.

A partir de la identificación de estas dificultades, se desarrollaron actividades de comprensión lectora, con el propósito de que los estudiantes lograran establecer la diferencia entre las diversas tipologías textuales: texto narrativo, texto expositivo y texto argumentativo; por consiguiente, en la sesión número 2 de la secuencia didáctica, llamada *Desemvolvando conocimientos previos: propósito de los textos*, se les proporcionó a los estudiantes tres escritos que abordaban el mismo tema, pero desde una tipología textual diferente. Con base en lo que comprendieron, se les

plantearon preguntas como ¿Cuál es la intención comunicativa de cada texto?, ¿a quién va dirigido los textos que leyeron?, ¿quiénes participan en dichos escritos?

De esta manera, y dadas las observaciones por parte de los docentes, los alumnos diferenciaron la intención comunicativa del texto argumentativo con respecto a las otras tipologías, y empezaron a asumir que, para producir un escrito con dichas características argumentativas, deben hacerlo apoyados en otros discursos que hablen sobre el tema, pero sin perder su voz propia, esto con el fin de lograr un escrito más convincente y con mayor credibilidad.

Las anteriores estrategias se complementaron con otras actividades, tales como la proyección de videos, debates y exposiciones, además de lecturas de artículos de opinión, producidos por reconocidos columnistas de diferentes medios: El Espectador, Semana, El tiempo, entre otros; en dichos artículos, los estudiantes debían resaltar con diversos colores los múltiples enunciadores o voces que el columnista referenciaba para sustentar sus discursos, y debían exponer por qué creían que el periodista utilizaba esas voces y no otras. De esta forma, cada alumno supo asumir la tarea de escribir desde una perspectiva dialógica e interactiva, en la que debe poner en juego los aportes de diferentes enunciadores, creando así una polifonía del enunciado, tal como lo propone Bajtín (1982, citado por Martínez, Álvarez, Hernández, Zapata y Castillo, 2004). Por consiguiente, en el post-test se pudo evidenciar un gran avance en este indicador de Lo referido.

Respecto al indicador con menores transformaciones, Enunciador, en el pre-test se pudo establecer que los estudiantes asumen un punto de vista frente al tema propuesto, pero no logran mantenerlo a lo largo de todo su discurso. Además, gran parte del grupo no asumía una posición, sino que se centraban en opiniones personales, es decir, elaboraban ideas en torno a la temática planteada, pero no proponían una postura, de ahí que su rol como enunciadores no se identificara

con claridad. Ahora bien, esta situación cambió a partir de las actividades desarrolladas en la secuencia didáctica, mediante las cuales se analizaron diversos artículos de opinión y se diligenciaron algunas rejillas, que le permitieron a los estudiantes establecer qué voz o voces enuncian en los diferentes artículos y qué posición asumen.

Igualmente, en la sesión 10 se contó con la vista de un experto columnista, quien les dio sugerencias para plantear una postura y sustentarla en todo el escrito. Además, les contó su experiencia como escritor de artículos de opinión, aclarándoles que los textos no se producen en una sola versión, sino que se requiere de un proceso complejo, en el que puede haber varios borradores.

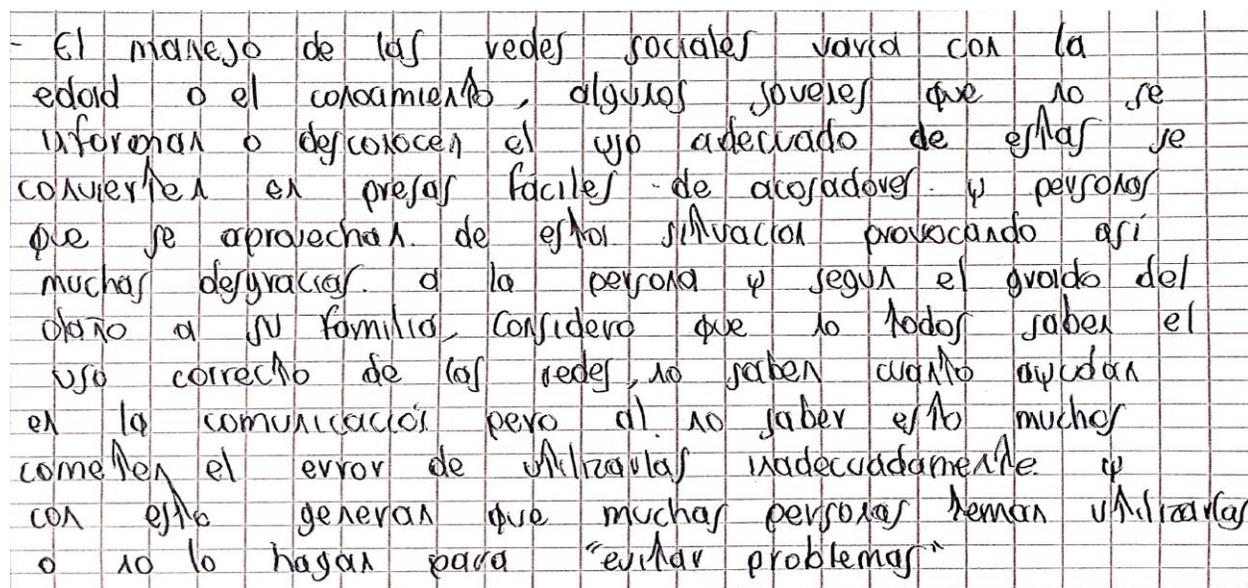
Por último, el indicador Enunciatario, que tuvo un avance de 24 puntos porcentuales, no se evidenció con claridad en los diferentes escritos del pre-test, ya que los educandos produjeron textos con poca elaboración y con un lenguaje que no construía su imagen, es decir, un lenguaje en el que no se pensaba en la posible respuesta del enunciatario y que no establecía una interacción o diálogo con él. Estas dificultades se empezaron a superar a medida que se desarrollaron actividades como el debate, en el que de manera respetuosa y clara se debía plantear una postura frente a una situación; pero no solo eso, se debía pensar en la posible defensa o contraargumentación del enunciatario, por lo tanto, cada estudiante reflexionaba de manera crítica lo que iba a decir, con el fin de anticiparse o prever la posible respuesta de sus compañeros.

Otra actividad, fue la correspondiente a la proyección del video titulado Mafalda y el televisor, en el cual se pueden observar los diferentes argumentos que Mafalda da a su padre para obtener un televisor; sin embargo, dichos argumentos no eran muy adecuados, por lo que la respuesta del enunciatario (el papá) fue la de, en un principio, no cumplir con el deseo de

Mafalda, por lo cual podemos deducir que ella no construye un discurso propicio pensando en la posible respuesta del enunciatario. Después de implementada la SD, en el post-test se evidencia el avance significativo en este indicador, ya que los estudiantes logran elaborar un artículo de opinión con un lenguaje claro y pertinente, que permite prever la posible respuesta del enunciatario.

Ahora bien, los cambios en los indicadores de esta dimensión no solo se produjeron a partir del análisis de artículos de opinión de expertos, de los debates y de las sugerencias dadas, sino también al promover y entender la escritura como un proceso (Hayes y Flower, 1996), que implica diferentes momentos de escritura y reescritura, que, llevados al aula de clase dentro del marco de la secuencia didáctica, permitieron concretar las diversas cualidades de la situación de enunciación.

Estos avances en la producción textual se muestran en el siguiente ejemplo, correspondiente al pre-test y al post-test de un estudiante partícipe de la investigación.



- El manejo de las redes sociales varía con la edad o el conocimiento, algunos jóvenes que no se informan o desconocen el uso adecuado de estas se convierten en presas fáciles de acosadores y personas que se aprovechan de esta situación provocando así muchas desgracias a la persona y según el grado del daño a su familia, considero que no todos saben el uso correcto de las redes, no saben cuánto ayudan en la comunicación pero al no saber esto muchos cometen el error de utilizarlas inadecuadamente y con esto genera que muchas personas teman utilizarlas o no lo hagan para "evitar problemas"

Imagen 2 Pre-test estudiante No. 3.

Fuente: Elaboración propia.

La producción de la estudiante permite evidenciar que, aunque intenta plantear un punto de vista frente al tema de las redes sociales, sus apreciaciones no trascienden el plano de la opinión personal, por lo tanto, hace aseveraciones basadas en su intuición, sin asumir su rol de enunciador. Además, el lenguaje utilizado no permite anticiparse a la posible respuesta del enunciatario, ya que los términos que usa son imprecisos, lo que no permite generar interacción. Tampoco se evidencia la referencia a otros discursos ajenos.

Las redes son el boom de la comunicación activa entre la sociedad y conforme pasa el tiempo esta forma incrementa ya que ayuda de diferentes formas las masas informadas de nuestro entorno y las ayuda a comunicarse. Sin embargo, le hemos dado un mal uso y este modo no ha generado una dependencia.

¿Por qué se pierde tanto tiempo? Últimamente las personas se quejan de su falta de tiempo según un informe titulado *It's taking of mind, examining the positive and negative effects of social media on young people's health* (estado de la mente, examinando los efectos positivos y negativos de las redes sociales sobre la salud de los adolescentes), publicado por la *RIPA (Royal Society Health Movement)* los jóvenes se encuentran más ansiosos, dependientes, deprimidos y hay un aumento notable en las problemáticas del juego, esto lleva a pensar que el uso que le están dando a las redes no es el correcto o por lo menos no es el indicado, el tiempo pasa volando y se pierden cada vez más los espacios de comunicación física ya sea con parientes o compañeros por estas razones.

En estos momentos a las personas parece que no es justo ver cómo la vida de los jóvenes se va desmoronando una porción que les genera inseguridades y últimamente más problemas que beneficios, los jóvenes han tomado las redes como un modo para olvidar o donar la integridad personal de sus compañeros. Existen consecuencias nefastas a lo que sucede como *cyberbullying*. Las posibilidades de hacer algunas publicaciones sobre fraude o cuando sucede la violación de la justicia. Finalmente, aseguran que "para el buen hombre cuando algunos de nosotros se sienten afectados gravemente la ciudad de otro persona hasta el punto que se humilla y afecta su salud a una de manera digna." Este derecho a que usted no le permita de manera un vida mejor, propia de él. Las personas afectadas encuentran soluciones no convencionales por la familia que se le da a la parte de la salud que toma una vez en el mundo para solucionar esta nueva problemática que viene se da en principio es una manera más del uso adecuado de las redes sociales ya que cuando se se le brinda un uso adecuado las redes ayudarían de muchas maneras entre ellas estar más pendientes de la salud, asuntos importantes e informaciones verdaderas frente a diferentes temas, todo comienza desde el hogar, si los padres motivaran e informaran a los jóvenes sobre cual es el uso adecuado y diera ejemplo se solucionarían una gran problemática.

Enunciador

Enunciatorio

Lo referido

Imagen 3 Post-test estudiante No. 3.

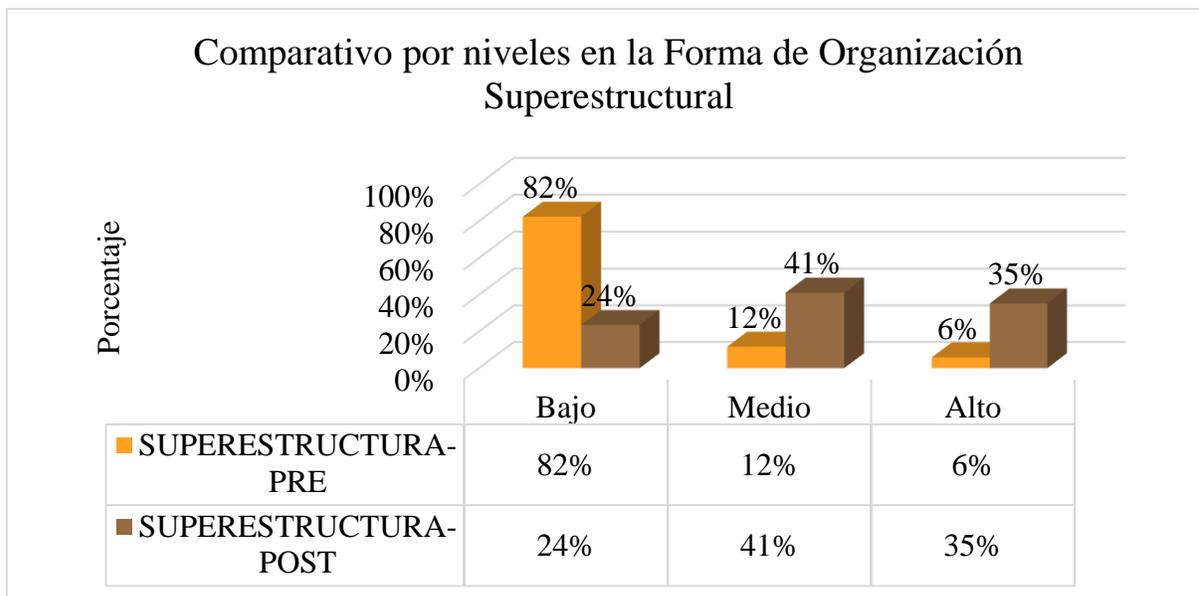
Fuente: Elaboración propia.

Con respecto al post-test, se puede observar que la estudiante asume una posición frente al enunciado, es decir, cumple su rol como enunciatadora, incluso lo hace desde el propio título: Red inadecuada. Más aún, construye la imagen de enunciatario, lo cual hace a partir de un lenguaje claro, con términos relacionados con el tema, que llevan a pensar en su posible respuesta, es decir, la estudiante juega con los posibles saberes del lector, se lo imagina como alguien que va a asumir una posición y que va a expresar su punto de vista frente a lo leído. Igualmente, se evidencia la referencia a otras voces expertas en el tema, que apoyan la posición tomada por el enunciatador: *“Últimamente, las personas se quejan de su falta de tiempo. Según un informe titulado: Status of mind, examining the positive and negative effects of social media..., publicado por RSPH (Royal Society Health Movement) los jóvenes se encuentran más ansiosos, dependientes, depresivos y hay un aumento notable en las problemáticas del sueño”*.

#### ***4.1.2.2. Forma de organización superestructural.***

A continuación, se presentan los resultados generales obtenidos por los estudiantes en la dimensión Forma de Organización Superestructural, al contrastar el pre-test y el post-test.

*Gráfica 6.*



Gráfica 6 *Comparativo global de la Forma de Organización Superestructural.*

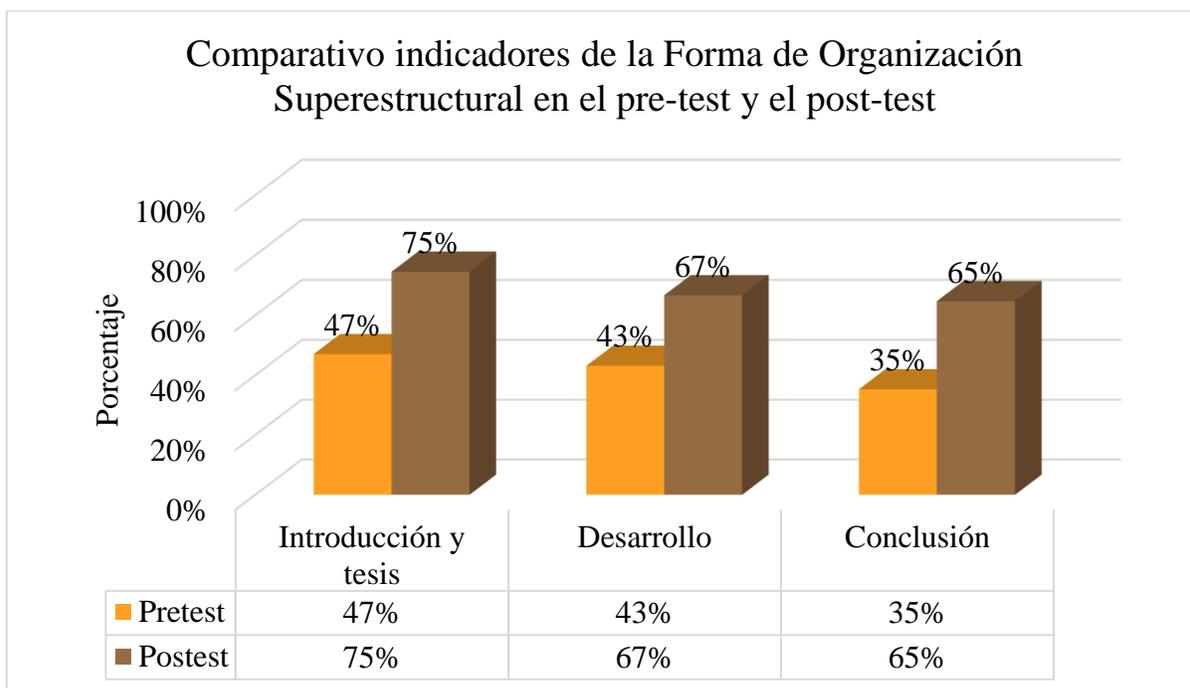
Fuente: Elaboración propia.

En la gráfica, se evidencia que la gran mayoría de los estudiantes, en el pre-test, se ubicaba en el nivel bajo, con un 82 %. Esto es producto, quizás, del poco trabajo que se da en las aulas frente al texto argumentativo, al considerarlo complejo, tal como lo plantea (Álvarez, 1997, citado por Ramos, 2018). De acuerdo con esto, los educandos produjeron textos en los que no se evidenciaba el planteamiento de una tesis, ni argumentos que la sustentaran. En algunos casos, el punto de vista no se lograba concretar en una tesis convincente, por lo que no había claridad en la posición que el alumno asumía. Asimismo, al no presentarse tesis ni argumentos, la propuesta con respecto a la conclusión fue nula. Estos hallazgos se relacionan con los encontrados por Ramos (2018) en su investigación sobre el artículo de opinión.

Ahora bien, esta situación tuvo un cambio significativo en el post-test, ya que los estudiantes lograron movilizarse, en su mayoría, del nivel bajo a los niveles medio (41 %) y alto (35 %). La implementación de la secuencia didáctica favoreció los procesos escriturales de los estudiantes, ya que las actividades propuestas estaban pensadas para que ellos elaboraran escritos a partir de

un orden lógico de los argumentos (Toulmin, 2007), para que trataran de convencer a su interlocutor (Perelman y Olbrechts-Tyteca, 1994) y con el fin de que buscaran anticiparse a la posible respuesta del lector, gracias a la interacción y las relaciones sociales que se establecen en el enunciado (Martínez, 2004).

En la siguiente gráfica se muestra las transformaciones presentados por cada uno de los indicadores de la Forma de Organización Superestructural:



Gráfica 7 Comparativo de los resultados globales, pre-test-post-test, de los indicadores en la dimensión Forma de Organización Superestructural.

Fuente: Elaboración propia.

Todos los indicadores correspondientes a la dimensión Forma de Organización Superestructural tuvieron avances; no obstante, el de mayores transformaciones fue el relacionado con la *conclusión*, debido a que el grupo mejoró 30 puntos porcentuales. Inicialmente, los estudiantes en sus escritos no establecían una conclusión, como debe ser en los textos argumentativos, género artículo de opinión. En muchos casos, la carencia de tesis y de

argumentos en las producciones tuvo como consecuencia que no existiera una finalización en los textos. Hubo pocos estudiantes que intentaron concluir su escritura, pero no había claridad para identificar el cierre o, incluso, la conclusión no estaba acorde con la tesis planteada ni tampoco la retomaba.

En vista de esto, las producciones escritas no estaban acorde con las concepciones de Álvarez (2010) y Martínez (2004), quienes establecen un orden jerárquico de los textos argumentativos: introducción y tesis, desarrollo o argumentos y conclusión; por lo tanto, no se puede prescindir de ninguno de estos apartados, debido a que los mismos establecen la intención comunicativa del texto argumentativo.

Ahora bien, en el post-test la situación mejora, ya que los estudiantes logran producir artículos de opinión que obedecen a una estructura organizativa global y, por ende, concluyen sus escritos de manera coherente, relacionando la tesis y los diferentes argumentos desarrollados. Las actividades de la secuencia didáctica favorecieron estos procesos escriturales, debido a que se promovieron estrategias como el análisis de textos argumentativos, que permitieron identificar la Forma de Organización Superestructural y sus componentes, entre ellos la *conclusión*. Otro aspecto importante que se trabajó fue el de los marcadores textuales que dan cuenta de la conclusión en algunos escritos. Marcadores como: *en fin, finalmente, para concluir, en conclusión*, ayudaron a que los estudiantes lograran identificar en varios artículos cuándo concluye el columnista, y no solo eso, lograron producir sus propios artículos con una conclusión que estableciera la reflexión final de la argumentación.

El otro indicador que tuvo mayores avances fue el de *Introducción y tesis*, el cual pasó de 47 % en el pre-test a 75 % en el post-test, esto debido a que los educandos presentaron dificultades a la hora de hacer una introducción que contextualizara o diera apertura a la temática sobre la cual

se debía argumentar; además, los alumnos no presentaron un punto de vista que se concretara en una tesis o esta última no se identificaba con claridad, por lo cual no se lograba deducir la posición asumida por el estudiante. Muchos de los escritos no pasaban de una opinión personal y de apreciaciones sobre la temática sin profundidad; además, el lenguaje utilizado fue muy escueto.

Una de las actividades de la secuencia didáctica que ayudó a los estudiantes a mejorar este indicador fue la que se planeó en la sesión 6: *Leer para escribir. Analizando la superestructura del artículo de opinión*. Inicialmente, se les proporcionó a los educandos diferentes artículos, y en ellos debían resaltar la posible estructura y explicarla; los alumnos mencionaron varias estructuras, pero ninguna correspondía a la adecuada. No obstante, se les fueron aclarando las dudas, y después de esto, ellos analizaron otros artículos de opinión diferentes a los primeros, resaltaron con distinto color cada componente de la Forma de Organización Superestructural que los mismos tenían, luego recortaron los apartados resaltados y los ubicaron en una rejilla, según el espacio correspondiente, que estaba diseñada en el tablero, la cual tenía lo siguiente:

*Introducción y tesis, Desarrollo y Conclusión.*

Posteriormente, se hizo énfasis en el apartado *Introducción y tesis*, ya que en él se empieza a fundamentar la intención comunicativa y se establece el punto de vista de quien escribe el texto; esto lo lograron comprender los estudiantes, de ahí el avance de este indicador en el post-test.

El indicador que menos transformaciones tuvo fue el de *Desarrollo*, en el cual se evidenció un avance del grupo de 24 puntos porcentuales. Los educandos no lograron desarrollar argumentos relacionados con la tesis, que permitieran sustentarla y defenderla. Igualmente, se evidenciaron casos en los que los alumnos escribían argumentos que no se correspondían totalmente con el punto de vista asumido; además, no había un orden lógico de los mismos y se presentaba, en

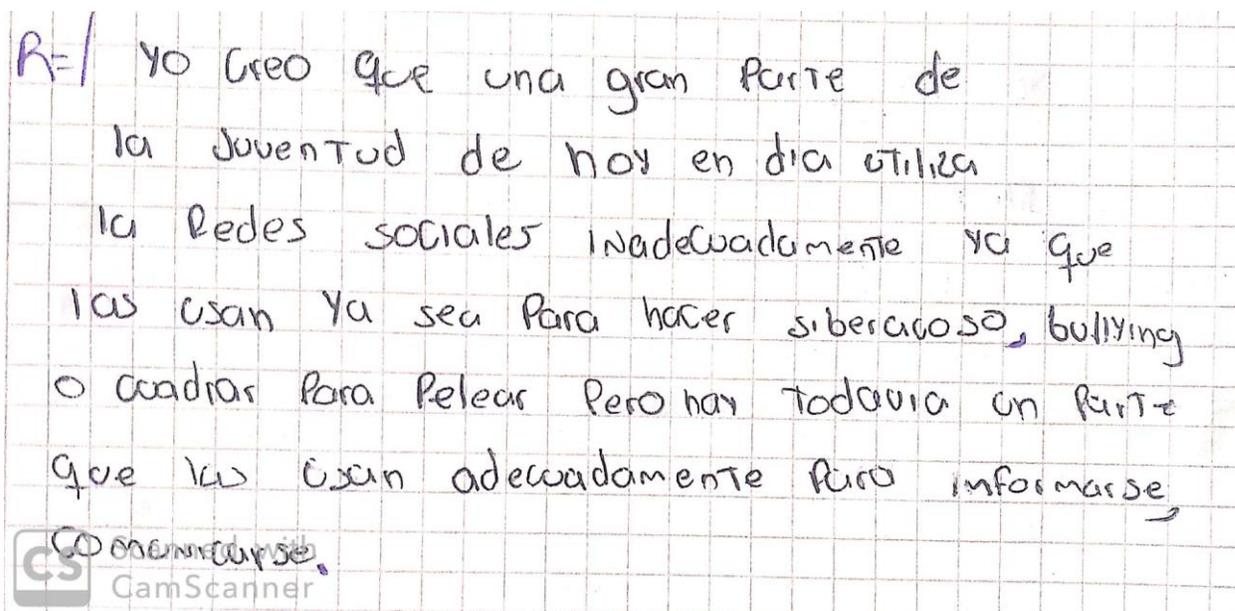
ciertos momentos, divagación. Estos hallazgos tienen semejanza con los encontrados por Ramos (2018), quien en su investigación explica que:

Los estudiantes no consiguieron presentar argumentos de diverso tipo para sustentar la tesis que presentaban, sino que acudían a sus conocimientos de sentido común empleando un lenguaje coloquial para sustentar su posición, por lo que no puede decirse que en sus escritos fuera claro el propósito de convencer a los posibles lectores sobre la existencia de una problemática escolar” (p. 72).

En el post-test, la mayoría del grupo logra elaborar argumentos claros y convincentes para desarrollar lo planteado en la tesis. En este sentido, los relacionan de manera adecuada, siguiendo un orden lógico y dando cuenta de la posición asumida desde el inicio del artículo de opinión. De esta manera, los estudiantes comprenden la importancia que tiene cada componente de la organización global del discurso, por lo que ninguno puede ir desligado de los demás, ya que esto iría en detrimento de la intención comunicativa. Esto se relaciona con lo planteado por Van Dijk (1980), quien le da una gran importancia a las superestructuras, al aseverar que las mismas determinan el orden (la coordinación) global de las partes del texto.

En este orden de ideas, la implementación de la secuencia didáctica y de sus múltiples actividades, favoreció el avance de los estudiantes en esta dimensión, ya que ellos no solo comprendieron cuál es la Forma de Organización Superestructural del artículo de opinión, sino que produjeron textos que dieran cuenta de esta estructura global. Además, siguieron evidenciando la importancia de ver la escritura como un proceso y no como un producto. Ellos mismos llegaron a la conclusión de que saber estructurar un texto argumentativo es poder convencer a los destinatarios reales de lo que se dice en el discurso.

De acuerdo con lo anterior, se muestran a continuación las imágenes correspondientes al pre-test y al post-test de un estudiante, con lo cual se evidencian las transformaciones en la dimensión Forma de Organización Superestructural.



R=/ Yo creo que una gran parte de la juventud de hoy en día utiliza la Redes sociales inadecuadamente ya que las usan ya sea para hacer siberacosos, bullying o acudiar para pelear pero hay todavía un parte que las usan adecuadamente para informarse.

Imagen 4 Pre-test estudiante No. 2.

Fuente: Elaboración propia.

En la imagen anterior se evidencia el lenguaje reducido que utiliza el estudiante. Además, se observa que no logra concretar una tesis y, por consiguiente, no hay un desarrollo del tema ni el planteamiento de una conclusión.

Título del artículo: Las Redes sociales

Las redes sociales nos permiten comunicarnos y estar informados, pero en los últimos años han pasado de ser una herramienta para mejorar la comunicación a provocar un cambio negativo en los escenarios siendo los adolescentes el público más vulnerable. Los jóvenes ven las redes sociales como un medio que les da una libertad y les permite expresar sus ideas y sentimientos, conocer a gente de diferentes lugares y gracias a estas facilidades que dan los medios de comunicación se volvió algo indispensable en el día a día de la sociedad especialmente en los jóvenes, una encuesta realizada por AUCHA PROYECTOS EDUCATIVOS en España demostró que el 32% de los jóvenes entre los 12 y los 18 años de edad, dedican un tiempo promedio entre 3 y 5 horas diarias para navegar por las distintas redes, llegando a ser un problema demasiado grave generando una adicción hacia estas, provocando que deben de hacer cosas que si son verdaderamente importante como convivir con la familia o amigos también el descuidar los estudios no realizando actividades o tareas simplemente por mantenerse activo en internet. un estudio que realizó el ministerio del interior llegó a como resultado que el motivo principal y por el cual pasan demasiado tiempo en el mundo de las redes es la dificultad para socializar y hacer nuevas amistades y las ansias de comentar una lista de amigos y de esta forma no tener que experimentar el rechazo o la exclusión. Pero debido a esta adicción de pasar grandes cantidades de tiempo frente a las redes sociales los jóvenes están expuestos a sufrir enfermedades mentales, tales como la angustia, síntomas de depresión y problemas de insomnio y también produce un aumento de peso provocando obesidad y todo esto se debe a no regular el tiempo que le dedican a las redes a diario. De todo lo mencionado anteriormente podemos concluir de que el gran enemigo de los jóvenes no son las redes sociales como tal sino el tiempo que le dedican, los jóvenes deben aprender a diferenciar entre el buen uso y el abuso y a usarlas de forma moderada y responsable.

Introducción y tesis

Desarrollo

Conclusión

Imagen 5 Post-test estudiante No. 2.

Fuente: Elaboración propia.

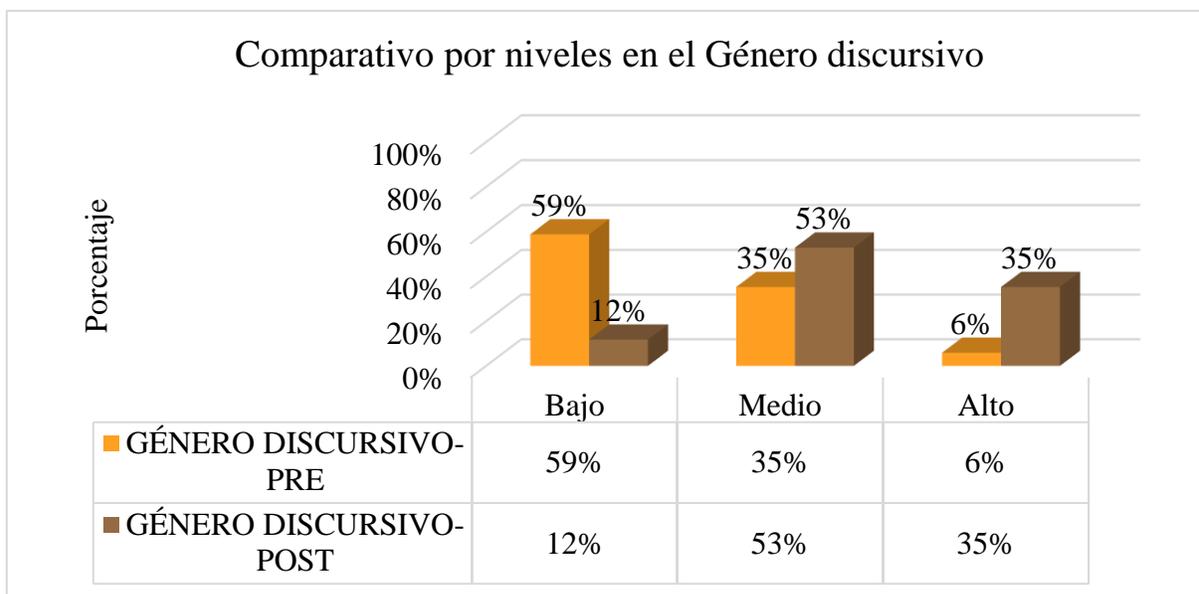
Con respecto al post-test, se pueden observar las transformaciones en esta dimensión, ya que el estudiante plantea una tesis cuando dice: *“Las redes sociales nos permiten comunicarnos y estar informados, pero en los últimos años han pasado de ser una herramienta para mejorar la comunicación a provocar un cambio negativo en los usuarios, siendo los adolescentes el público más vulnerable”*. Aquí el estudiante contextualiza el tema, toma una postura y la defiende con argumentos propios y de autoridad: *“una encuesta realizada por AUCA PRIJECTICS en España demostró que un 32 % de los jóvenes...”*. Finalmente, concluye con una reflexión que está relacionada con la tesis y los argumentos expuestos; además, se evidencia el uso de un marcador textual: *De todo lo mencionado anteriormente, podemos concluir que el gran enemigo de los jóvenes no son las redes sociales como tal, sino el tiempo que le dedican. Los jóvenes deben aprender a diferenciar entre el uso y el abuso.*

Por consiguiente, se puede aseverar que la implementación de la secuencia didáctica y las actividades que buscaban potenciar esta dimensión ayudaron a que los estudiantes argumentaran de forma convincente, estableciendo una estructura clara del discurso y relacionando los diferentes argumentos, en pro de convencer a los lectores. Este hallazgo se corresponde con el encontrado por Ruiz (2016), quien plantea que el conocimiento de la tipología textual argumentativa permite a los niños debatir su punto de vista y adquirir la capacidad para defenderlo.

#### ***4.1.2.3. Género discursivo***

En la siguiente gráfica, se muestran los resultados generales obtenidos por el grupo en la dimensión género discursivo, al contrastar el pre-test y el post-test.

*Gráfica 8.*



Gráfica 8 *Comparativo global de la dimensión Género discursivo.*

Fuente: Elaboración propia.

Se puede evidenciar en la gráfica que un gran porcentaje de los estudiantes se encontraba, en el pre-test, en un nivel bajo en esta dimensión, con un 59 % del total del grupo. Esto se debe a que los educandos escribían sin tener en cuenta la intención del género discursivo y a los posibles interlocutores, por lo tanto, se evidenciaba que el interés se centraba en producir un texto para cumplir una tarea y no con la intención de dirigirse y convencer a un destinatario real. Además, el tratamiento que dieron del tema fue superfluo, sin entrar en detalles, más bien, se pudo establecer que varios estudiantes divagaron alrededor de la temática.

Por consiguiente, estos resultados del pre-test no dan cuenta de lo propuesto por Martínez (2001), quien en sus concepciones plantea que el Locutor o voz responsable del enunciado, en su búsqueda de la intención global de convencer al interlocutor y de esperar su respuesta, establece un contrato social de habla (relación discursiva, diálogo o interacción, que da cuenta del contexto en el que se construye el enunciado), enmarcado dentro del género discursivo convocado. Por lo

tanto, esto no se pudo observar en las producciones de los estudiantes, quienes no lograron dar cuenta del contrato social de habla, ya que la imagen del interlocutor no se identifica, debido al léxico reducido y al lenguaje poco adecuado que utilizaron.

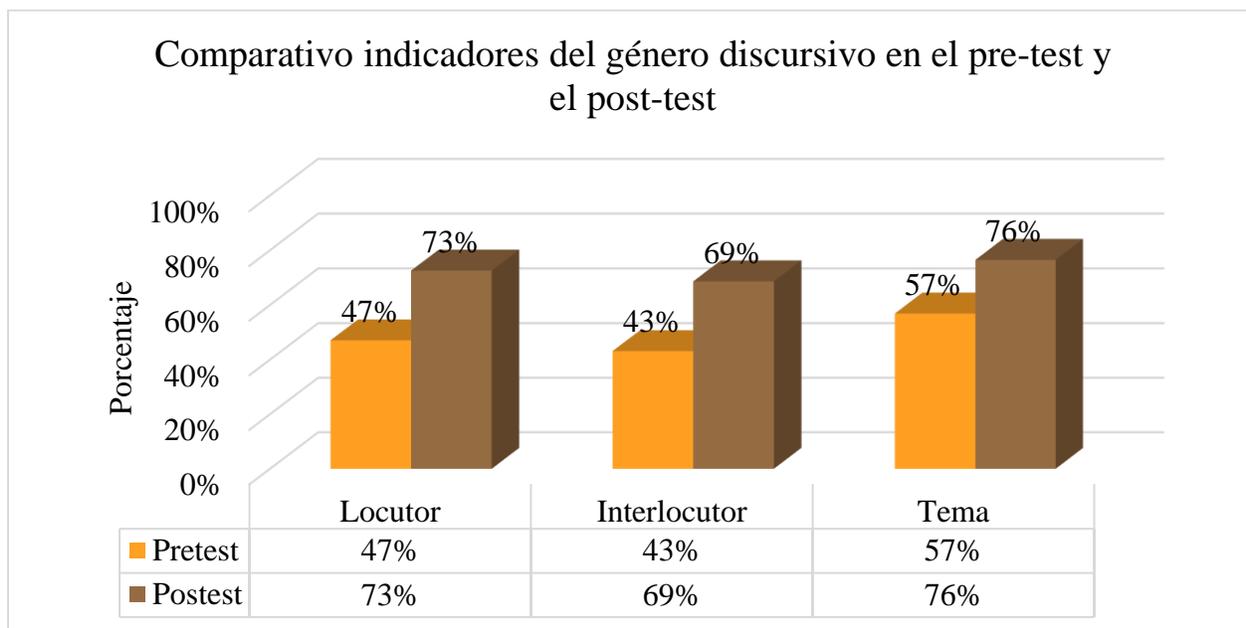
Otro aspecto a resaltar es que los alumnos no lograron conservar su voz como locutores, es decir, como enunciadores principales o como los responsables de su enunciado, debido a la falta de argumentos para mantener una posición a lo largo del texto y a que no asumieron su rol como escritores de un artículo de opinión. En cuanto al porcentaje que se presentó en el nivel medio (35 %), en el pre-test, se debe al tratamiento parcial que algunos estudiantes dieron al tema, lo que les permitió dicho desempeño. No obstante, se aclara que ese dominio temático no fue tan profundo o no se mantuvo en todo el escrito.

En el post-test, la situación cambia, debido a que la mayoría del grupo se moviliza hacia los niveles medio (53 %) y alto (35 %), gracias a las actividades de la secuencia didáctica que buscaban una mejoría en esta dimensión del género discursivo. Dichas estrategias se centraban en que los estudiantes tuvieran en cuenta los siguientes interrogantes a la hora de producir su artículo de opinión:

- ¿Estás de acuerdo con lo que plantea el autor del texto?
- ¿Cuál es la intención del autor del texto?
- ¿Qué otros enunciadores convocan el autor para lograr su intención?
- ¿El autor del texto mantiene su voz como enunciador principal a lo largo del escrito?
- ¿Para qué se escribe el texto?
- ¿Quién escribe?
- ¿A quién se escribe?
- ¿Qué se escribe y cómo se escribe?

A continuación, se presentan los avances en cada uno de los indicadores del género discursivo: *locutor*, *interlocutor* y *tema*.

Gráfica 9.



Gráfica 9 Comparativo de los resultados globales, pre-test-post-test, de los indicadores en la dimensión Género discursivo.

Fuente: Elaboración propia.

En la gráfica número 9, se muestra que todos los indicadores de la dimensión correspondiente al género discursivo tuvieron cambios significativos. Los indicadores con mayores transformaciones fueron los de *locutor* e *interlocutor*, ambos con un avance de 26 puntos porcentuales, esto debido a las dificultades que presentaron los estudiantes, en el pre-test, para escribir un texto que diera cuenta del contrato social de habla, es decir, de la relación entre el locutor e interlocutor establecida a partir de la intención global del género discursivo. Por lo tanto, los educandos no asumieron su rol como columnistas de opinión, ni mantuvieron su voz como enunciadores principales y responsables del discurso; tampoco elaboraron un enunciado

con argumentos convincentes y con un lenguaje claro, que permitiera identificar a los posibles lectores (interlocutor).

Estas conclusiones se relacionan con los hallazgos presentados en las investigaciones de Gómez y Obando (2016) y Aguirre y Peláez (2010), quienes evidenciaron las dificultades de los estudiantes para comprender estas concepciones del género discursivo. Ahora bien, en el post-test, estos indicadores cambiaron, el *locutor* pasó del 47 % al 73 % y el *interlocutor* del 43 % al 69 %, gracias a las diferentes estrategias metodológicas que se implementaron en la secuencia didáctica, que permitieron profundizar en estos aspectos, por lo que se logró que los estudiantes empezaran a preguntarse sobre su rol al escribir el artículo de opinión, para qué lo escribían, a quién iba dirigido, qué asuntos tratarían en el discurso, entre otros interrogantes.

Estas actividades se planearon alrededor de un objetivo común de producción textual, que ayudara a los estudiantes a reflexionar sobre la importancia de hacerse responsables de lo que escriben y de elaborar un texto con la intención de convencer y de imaginarse a su posible interlocutor. Una de las propuestas que potenció la escritura de los alumnos, con respecto a esta dimensión, fue la planteada en la sesión 6: *Escribo y analizo*. Aquí, los estudiantes escribieron un artículo de opinión, el cual tuvo como interlocutores a los alumnos de grado undécimo, de la Institución Educativa Diego Maya Salazar, por lo tanto, debían pensar en un destinatario real.

Posteriormente, los estudiantes lectores del artículo realizaban las observaciones y sugerencias, para que los integrantes del grupo de la secuencia didáctica tuvieran la retroalimentación y pudieran saber si lograron convencer a sus interlocutores. Luego, debían analizar su escrito, el cual evaluaron ellos mismos a partir de una rejilla con preguntas que daban cuenta de los indicadores del género discursivo.

En cuanto al *tema*, que fue el indicador que menos avances presentó (19 puntos porcentuales), algunos estudiantes, en el pre-test, tuvieron un acercamiento parcial hacia la temática a desarrollar. Sin embargo, no lograron profundizar o argumentar alrededor de algunos elementos esenciales o se desviaron en ciertos momentos del asunto. Esto también se evidenció en la investigación de (Gómez y Obando, 2016), sus hallazgos mostraron que los estudiantes, en el pre-test, no daban cuenta totalmente del tema tratado.

En el post-test, la situación mejoró, debido a que los alumnos mostraron un dominio del *tema* en todo el artículo de opinión; a partir de dicho dominio, pudieron elaborar argumentos que les permitieron centrarse en la intención de convencer al interlocutor, de establecer una relación discursiva con él. Esto se dio, posiblemente, a las actividades como el debate, el foro y la mesa redonda, mediante las cuales los estudiantes debían argumentar en torno a un tema, si desviarse del mismo, y buscando convencer a su interlocutor.

Los avances logrados en los diferentes indicadores de la dimensión correspondiente al género discursivo se pueden observar en las siguientes imágenes, en las cuales se muestran las producciones textuales de una estudiante, tanto en el pre-test como en el post-test.

En mi opinión ningún uso se  
 podría calificar con malo, pues  
 se puede hacer lo que quieras  
 en una red social, sea malo o  
 bueno, lo que importa es como  
 afecta ese uso en la vida  
 diaria de tal persona. Por  
 ejemplo, si están en redes  
 sociales, solo por imágenes  
 publicaciones de amigos, etc. Mientras  
 no sea algo obsesiva que ocupe  
 todo tu tiempo y no te deje  
 hacer algo más de ello, no está  
 mal, que mires cosas indevidas  
 o por el estilo, mientras sea  
 en intimidad está bien, solo que  
 el mal uso de por sí más  
 notable es el tiempo en que los  
 jóvenes pasan en ellas, y muchas  
 personas a veces se dejan llevar  
 y cambiar por cosas que están  
 en tendencia, etc. Ningún uso  
 es malo, a parte del acoso  
 y maltrato, obviamente, solo  
 es la dedicación y tiempo  
 que te dediques y como dejas  
 que te afecte el contenido.

Imagen 6 Pre-test estudiante No. 7.

Fuente: Elaboración propia.

Se evidencia en la anterior imagen que la estudiante, a pesar de ser la voz responsable del enunciado, no logra mostrar esa condición de enunciador principal, debido al lenguaje poco claro e impreciso, por lo que se puede deducir que no logra convencer al lector. Por ello, tampoco se identifica la imagen del interlocutor, ya que no establece una relación interactiva con él, debido al léxico reducido y a la divagación que se nota en los términos utilizados. Además, el tratamiento del tema no es pertinente.

## Lo superficial no es real

En las redes sociales se puede encontrar de todo, videos educativos, comicos, informativos, imagenes de este mismo contenido, ventas de productos, noticias del pais o el extranjero, etc. A todo ello tienen acceso muchas personas y la mayoría son jóvenes, ultimamente ellos han demostrado dejarse llevar por la información que leen o ven en las redes sociales sin saber realmente si realmente esa información es verdadera o no.

Para no ir más lejos, estos semanas se ha presentado esta situación, personas que afirman problemáticas o circunstancias de un hecho basándose en datos recogidos o agrupados de redes sociales. Muy pocos saben que no toda la información que se encuentra en internet es 100% real y a esto se le suma que las personas alimentan su credibilidad, frente a la información que encuentran en una red social, solo por el hecho de ser una red social, creyendo en esa información por las personas que la apoyan y difunden, como por las que saben que no es real pero no la desmienten.

Realmente nadie es culpable de caer en estas ideas, sin embargo se podrian buscar otros maneras más fidedias de saber y poder estar seguros frente a tal información.

CS  
CamScanner

Tristemente las personas se dan cuenta mucho más fácil sobre acontecimientos políticos o sociales por una red social que por un noticiero tradicional. Da miedo observar como la gente poco a poco le han dado mucha, demasiada importancia a las redes dejando atrás otros medios más confiables. Emma Watson alguna vez dijo "Las redes sociales son oscuras y aterradoras" y es verdad las redes tienen la capacidad de vender una idea al mundo y poder controlarlo con ella. Esto es bastante importante, de verdad hay un peligro en las redes, solo si se deja entrar. Se debe aumentar un poco la desconfianza y el cuidado con todo lo del internet y dejar de tomarlo como una broma.

Hay que abrir un poco los ojos, no asocien las redes con la palabra confiable, lo superficial nunca va a ser real. No hay que dejarse vender cualquier idea, ni se puede olvidar los medios antiguos en donde casi todo era calido, donde todo tenía un sentido y un color. No se dejen reinar por las redes.

Locutor

Interlocutor

Tema

Imagen 7 Post-test estudiante No. 7.

Fuente: Elaboración propia.

En el post-test, se evidencia que la estudiante asume su rol sociodiscursivo como columnista de opinión, primero porque firma su escrito con su nombre, haciéndose responsable del enunciado, es decir, posicionándose como *locutor*. Luego, esa condición de enunciador principal la mantiene a lo largo del escrito, ya que, a pesar de convocar otros argumentos y discursos ajenos, su voz no se pierde y la mantiene en todo el texto.

En cuanto al *interlocutor*, este se deduce por el lenguaje claro y apropiado para un texto argumentativo, aunque vale aclarar que se debe precisar aún más. Se evidencia que el artículo de opinión va dirigido para un público que comprende acerca de las implicaciones de las redes sociales, el interlocutor es alguien que, por lo menos, ha hecho uso de una de dichas redes. También se podría decir que el grueso de lectores serían los jóvenes. En cuanto al tema, la estudiante da un tratamiento en todo el escrito, sin desviarse del asunto que planteó desde el inicio.

Para concluir el presente análisis cuantitativo, se puede decir que las secuencias didácticas, diseñadas en torno a la producción textual y dentro del marco de un enfoque discursivo-interactivo, favorecen y potencian la producción de textos argumentativos en los estudiantes. Estos trabajos por proyectos, como los plantea Camps (2003), son un punto clave para asimilar el lenguaje como un proceso complejo, que requiere de diversos momentos de planificación, escritura, revisión y reescritura, y que ayudan a entender que solo escribiendo para destinatarios reales, dando prioridad a las prácticas sociales, se logran transformaciones en diferentes dimensiones como las propuestas en la presente investigación: *situación de enunciación*, *Forma de Organización Superestructural* y *género discursivo*. Esto puede repercutir en que los educandos se constituyan, verdaderamente, como sujetos discursivos (Martínez, 2001).

Lo anterior, lo asumieron de manera crítica y reflexiva los estudiantes partícipes de esta secuencia didáctica, ellos comprendieron que solo escribiendo, revisando y reescribiendo pueden lograr muy buenos textos argumentativos; esta también fue una de las tantas sugerencias que les dio el experto columnista que los visitó durante el desarrollo de una de las sesiones de la secuencia: *Un experto en el aula*. En la siguiente imagen se puede observar dicho momento:



Imagen 8 Taller del docente, investigador y periodista, John Harold Giraldo Herrera. Profesor adscrito a la Facultad de Educación, UTP.

Fuente: Elaboración propia.

En el siguiente apartado, se presenta el análisis de las prácticas de enseñanza de los docentes investigadores, el cual se estructura a partir de las tres fases desarrolladas durante la implementación de la secuencia didáctica: preparación, desarrollo y evaluación.

#### **4.2. Análisis cualitativo: prácticas de enseñanza del lenguaje**

El análisis cualitativo de las prácticas pedagógicas de los docentes investigadores se realiza a partir de las interpretaciones, observaciones y reflexiones generadas durante la implementación de la secuencia didáctica. Estos datos cualitativos se registraron al finalizar cada clase, en el

instrumento de recolección de información, denominado diario de campo. Además, para dicho análisis se tuvieron en cuenta las siguientes categorías, que fueron definidas de manera grupal por la V cohorte de la Maestría en Educación: descripción, autorregulación, percepción, evaluación del lenguaje, autocuestionamiento y rupturas (ver tabla 4).

Este apartado contiene, además, las tres fases de la secuencia didáctica, que fue estructurada de la siguiente manera: fase de preparación (sesiones 1 y 2), fase de desarrollo (sesiones 3 a la 11) y fase de evaluación (sesiones 12 a la 14).

Es preciso aclarar que, debido a las características de este análisis, la redacción se realiza en primera persona.

#### **4.2.1. Docente 1, Francineth Calle Tabares**

##### ***4.2.1.1. Fase de preparación.***

En este análisis, presento las reflexiones y observaciones sobre mis prácticas de enseñanza, generadas a partir de la implementación de la secuencia didáctica, la cual fue diseñada para la producción de textos argumentativos, género artículo de opinión. Por eso, desde esta perspectiva cualitativa, empiezo por poner énfasis en las categorías que emergieron con más frecuencia en la fase de Preparación. Entre dichas categorías, se encuentran: Descripción, definida como *la estrategia para contar los eventos ocurridos en el aula durante el desarrollo de la clase*; Percepción, que se asume como *las sensaciones y emociones respecto a sí mismo, al grupo y a las situaciones que se presentan en la clase*; y autocuestionamiento, que *se refiere a las preguntas que se hace el docente sobre sus decisiones y acciones en el aula*.

Empiezo por contar que los estudiantes se sintieron algo sorprendidos cuando les apliqué la consigna del pre-test, puesto que manifestaron que esta actividad no se relacionaba con las

temáticas que estábamos desarrollando; no obstante, les expliqué que esto era parte de un proyecto que posteriormente se les socializaría. Luego, a partir de los resultados, comencé a analizar todo lo que había preparado en esta clase: objetivos, dispositivos didácticos, actividades, estrategias y demás aspectos, que me hicieron comprender que enseñar el lenguaje va más allá de las metodologías que normalmente se desarrollan.

Fue un momento diferente para mí, porque no estaba acostumbrada a preparar un proyecto alrededor de un objetivo de producción textual, donde se centrara el interés en el estudiante y donde la visión en torno a la enseñanza de la escritura se empezara a tomar de otra manera. (diario de campo, sesión 1).

Posteriormente, con la actividad del contexto generador, los estudiantes se sintieron aún más sorprendidos, puesto que se preguntaban por qué el salón estaba ambientado con imágenes de las redes sociales de diferentes personajes famosos. Además, al observar los logos y los eslóganes de dichas redes, empezaron a realizar observaciones sobre los mismos. “Para mí, fue algo gratificante, porque vi en ellos un gran interés y motivación, y esto sería un gran paso para socializar la secuencia y las diferentes actividades” (diario de campo, sesión 1).

En esta primera aproximación al proyecto, los estudiantes mostraron mucho interés por participar de la secuencia y de sus diferentes actividades; a partir de un conversatorio y una mesa redonda, les socialicé lo del contrato didáctico, los compromisos, los diferentes alcances de la SD, la tarea integradora y el tema: *Las redes sociales*. Además, a partir de la actividad del foro y del diligenciamiento de rejillas les incentivé los conocimientos previos. (Diario de campo, sesión 2).

Las categorías de *descripción*, *percepción* y *autocuestionamiento*, en esta fase de la secuencia, hicieron parte de mi rutina, ya que constantemente me preguntaba sobre mi quehacer como docente y sobre lo que sentían o reflexionaban los estudiantes acerca del proyecto en el que participaban. Además, me cuestionaba en torno a este cambio en la manera de abordar el proceso

de escritura. Por eso, al registrar de manera detallada cada momento de las sesiones, los diferentes materiales utilizados, los diversos recursos y al contar las situaciones que se generaban en el aula, sentía cierta incertidumbre y preocupación, porque aún no sabía si esto funcionaría o si lo estaba haciendo bien. Además, registrar cada detalle era, en varios momentos, agotador.

Sin embargo, al llevar a cabo la secuencia didáctica, sesión a sesión, pude darme cuenta de la importancia de esta tarea, ya que beneficiaría el aprendizaje de los estudiantes y me transformaría a mí como docente.

#### ***4.2.1.2. Fase de desarrollo.***

En la fase de desarrollo, las categorías que tuvieron mayor protagonismo fueron: Autorregulación (toma de decisiones y ejecución de las mismas como consecuencia del proceso de autoevaluación) y Rupturas (acciones del docente encaminadas a modificar sus rutinas, como consecuencia de las situaciones que se presentan en el aula). Esto fue posible gracias a que asumí el rol de docente a partir de otra mirada. Por lo tanto, le di importancia a circunstancias que permiten centrar el interés en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, dándoles protagonismo en sus propios avances.

Comprendí que enseñar el lenguaje no es solo transmitir concepciones teóricas, analizar frases y párrafos o escribir oraciones aisladas; por ello, decidí romper con esa tradición y desarrollé actividades mediante las cuales los estudiantes pudieron generar conocimiento a partir de su escritura, se sumergieron en las prácticas sociales del lenguaje y relacionaron su contexto inmediato con sus saberes.

Sentí satisfacción porque en la sesión de hoy los estudiantes empezaron a argumentar en el debate. Demostraron que tienen derecho a defender sus opiniones; fue gratificante ver cómo cada alumno daba su punto de vista. Esta sesión me permitió reconocer que hacer algo diferente y tomar decisiones sobre

las situaciones que surjan en el aula ayuda a mejorar los procesos de aprendizaje y a cuestionarme mi quehacer pedagógico (diario de campo, sesión 5).

Por consiguiente, en cada una de las actividades desarrolladas, evidencí cómo la práctica reflexiva permanente ayuda a afrontar los nuevos retos que surgen en los procesos de enseñanza y aprendizaje. De esta manera, “las prácticas reflexivas se constituyen así en un ejercicio cotidiano que debe tener el maestro a partir de las vivencias que tiene en el proceso de enseñanza” (Perrenoud, 2004, p. 15).

#### ***4.2.1.3. Fase de evaluación.***

La categoría que surgió con mayor recurrencia durante esta fase fue la correspondiente a la Evaluación del lenguaje, definida como el *proceso pedagógico que utiliza el docente para dar cuenta del aprendizaje de los estudiantes y los momentos en que se utiliza*, aunque es preciso aclarar que la evaluación fue permanente durante el desarrollo de la secuencia didáctica, constantemente valoraba el proceso de los educandos. En esta fase, siempre busqué que los alumnos se preguntaran sobre su proceso, se cuestionaran lo que lograron en cada momento. Además, esto me ayudó a comprender que la evaluación del lenguaje no se da únicamente al final, sino que esta consiste en una observación frecuente de los avances de los estudiantes.

No obstante, en esta fase se profundizan más en los criterios para poder saber qué tanto avanzaron los alumnos, por eso al analizar los procesos de escritura y reescritura de su artículo de opinión, versión final, logré comprender qué tan pertinentes fueron las actividades que propuse, si a partir de ellas pude favorecer el uso de estrategias metacognitivas y metadiscursivas en los estudiantes. Además, “comprendí la importancia de los diferentes momentos evaluativos: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación; estos ayudan a afianzar el aprendizaje” (diario de campo, sesión 14).

En conclusión, analizar los registros en el diario de campo me ayudó a realizar un distanciamiento para examinar de manera más objetiva mis propias acciones y la incidencia de estas en la manera de enseñar el lenguaje. Asimismo, la descripción diaria de mis propias reflexiones me permitió ajustar y relacionar constantemente la teoría con la práctica.

#### **4.2.2. Docente 2, Edwin Alejandro Quintero Orozco**

##### ***4.2.2.1. Fase de preparación.***

En la fase de preparación, logré comprender que diseñar actividades en torno a la enseñanza del lenguaje, y específicamente alrededor la escritura, es un proceso que requiere de un conocimiento del contexto educativo, de los saberes previos de los estudiantes, del interés de ellos por el aprendizaje y de mi propia concepción de la enseñanza y de la producción textual. No fue tan fácil adaptarme a esta manera de preparar un proceso, ya que todo debe ir articulado de manera coherente, en pro de un objetivo común. Venía desarrollando otras concepciones tradicionales, que fragmentan el conocimiento y los momentos de enseñanza, por eso, durante esta fase, las categorías más recurrentes fueron: descripción, percepción y rupturas.

Ahora bien, me pregunté ¿qué sentirán los estudiantes con este proyecto?, ¿mostrarán interés?, ¿saldrá todo como le he planeado? Pues la verdad, me sorprendí, a los estudiantes les llamó mucho la atención lo que empecé con ellos, sobre todo, cuando se dio lo del contexto generador, esto los acercó a la temática a trabajar: las redes sociales; pero los acercó no de la manera tradicional, sino a partir de una actividad que despertara en ellos sensaciones e intereses.

Todo lo que sucedía lo registré en el diario de campo, lo describí de manera detallada, con el fin de ir ajustando mi práctica. Cada momento: la socialización de la secuencia, la explicación de los objetivos y la exposición de las actividades quedaron consignados, a manera de reflexión, en

mi diario. “Mi mayor miedo, que lo preparado no saliera como esperaba, fue superado, los estudiantes se motivaron desde un principio, preguntaban, querían saber más” (diario de campo, sesión 2).

#### ***4.2.2.2. Fase de desarrollo***

En esta fase, las categorías que más prevalecieron en mis prácticas de enseñanza del lenguaje fueron las correspondientes a autorregulación y a autocuestionamiento. A cada momento me preguntaba sin los debates, los foros, el diligenciamiento de rejillas, las actividades fuera del aula, el panel de expertos, entre otras eran convenientes para lograr los objetivos propuestos. Además, me cuestionaba si era necesario evaluar el proceso en cada sesión para verificar si se habían logrado los aprendizajes.

Y a medida que reflexionaba sobre estos asuntos, me di cuenta que todo lo propuesto y las decisiones tomadas fueron pertinentes para que los estudiantes tuvieran un muy buen avance; esto se puede apreciar en la siguiente reflexión:

Hoy los estudiantes me preguntaron si vamos a evaluar la sesión, ellos tenían varias propuestas: debate, obra de teatro, conversatorio, etcétera; entonces, los escuché, y todas las propuestas para evaluar la sesión me parecieron pertinentes. Ahí fue cuando comprendí que los estudiantes habían asumido su rol como protagonistas y que había alcanzado los objetivos de aprendizaje (diario de campo, sesión 7).

Esta reflexión permanente de mi quehacer como maestro me permitió asumir que debemos estar dispuestos a los cambios, a adaptarnos a lo que vaya surgiendo en el aula, con el fin de tomar decisiones adecuadas. Perrenoud (2004) plantea una concepción relacionada con esto:

El desarrollo de la práctica reflexiva guiará al docente a tener la capacidad de autorregulación y de aprendizaje, a partir de su propia experiencia, pasando a

constituirse en una práctica que conlleva el autoanálisis y la autoobservación, lo cual permitirá una relación reflexiva con la misma práctica” (p. 43).

#### **4.2.2.3. Fase de evaluación.**

La evaluación del lenguaje fue la categoría más recurrente en esta sesión (se aclara que durante el desarrollo de toda la secuencia didáctica se evaluaron las diferentes actividades), ya que comprendí que valorar a los estudiantes no solo se hace por medio de una evaluación escrita, al final del curso, sino que esta es la fase a donde llegan los alumnos después de diversos procesos valorativos, es el apartado donde se hace la reflexión global del proyecto. Fue interesante para mí poder evidenciar los aprendizajes que adquirieron los estudiantes al poder publicar sus artículos de opinión en el *blog* (creado por ellos) y en los murales de la institución educativa, lo cual estaba planteado en la sesión 13, y que era la tarea integradora de la SD. Para mí, esto fue gran parte de la evaluación, porque al saber que ellos lograron la publicación de sus artículos, es corroborar que adquirieron competencias escriturales, estrategias metadiscursivas y metacognitivas, que pudieron planear, escribir, revisar y reescribir.

Además, pude identificar la importancia de la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación, ya que estos momentos permiten generar confianza, afianzar aprendizajes y saber los alcances de la secuencia desde diferentes perspectivas. “La evaluación de la secuencia didáctica fue muy enriquecedora para mí, cada uno dio la valoración respectiva, se evaluaron los diferentes procesos: individuales y grupales, por lo tanto, el aprendizaje fue para todos” (diario de campo, sesión 14).

La anterior reflexión se relaciona con lo propuesto por Schön (1992): “Del mismo modo que debiéramos indagar las manifestaciones del arte profesional, deberíamos examinar las distintas

maneras a través de las cuales los profesionales lo adquieren” (p. 26). Una de estas maneras es la evaluación consciente e intencionada.

## 5. Conclusiones

En este apartado, se exponen las conclusiones que surgieron después de realizar el trabajo de investigación, que tuvo como objetivos: determinar la incidencia de una secuencia didáctica, de enfoque discursivo-interactivo, en la producción de textos argumentativos, género artículo de opinión, de los estudiantes de grado décimo, de la Institución Educativa Diego Maya Salazar, de la ciudad de Pereira y reflexionar sobre las prácticas de enseñanza del lenguaje.

Luego de contrastar y analizar los resultados obtenidos en el pre-test y el post-test, a través de la estadística inferencial y por medio de la aplicación del estadígrafo T-Student, se puede afirmar que la implementación de una secuencia didáctica, de enfoque discursivo-interactivo, mejoró significativamente la producción de textos argumentativos, género artículo de opinión, de los estudiantes de grado décimo, de la Institución Educativa Diego Maya Salazar, de la ciudad de Pereira, por lo que se validó la hipótesis de trabajo y se rechazó la hipótesis nula. Estos resultados implican reconocer la potencia y conveniencia de estas propuestas didácticas, que favorecen la producción textual, si se plantean y desarrollan partiendo de los intereses, el contexto y los saberes previos de los estudiantes (Camps, 2003; Pérez y Rincón, 2009). Además, si se enmarcan dentro de situaciones que permitan identificar y construir a un destinatario real de los textos escritos, orientando así los procesos escriturales desde enfoques que reconozcan los usos sociales e individuales del lenguaje.

Con respecto a los resultados obtenidos, se puede concluir que antes de la implementación de la secuencia didáctica, los estudiantes de grado décimo presentaban dificultades en las tres dimensiones trabajadas: situación de enunciación, Forma de Organización Superestructural y género discursivo. La dimensión en la que mostraron mayores dificultades fue la situación de enunciación, debido a que los estudiantes no presentaban una posición clara frente al tema

tratado, es decir, no construían su imagen como enunciator(es) a partir de un punto de vista asumido en el artículo de opinión. Asimismo, al no tomar postura como enunciatadores de su propio escrito, los alumnos tampoco construyeron la imagen de enunciatario, es decir, no se imaginaron al posible lector de sus escritos ni pensaron en la respuesta activa que dicho lector podría dar al realizar la lectura respectiva; esta construcción del enunciatario se evidencia a partir de la utilización de un lenguaje claro, pertinente y experto, y por medio del uso de estrategias discursivas centradas en la persuasión, aspectos de los cuales carecieron los estudiantes en el pre-test. Igualmente, no se evidenció la referencia a otras voces para reforzar la posición asumida.

Las dificultades anteriormente mencionadas se corresponden con los hallazgos de Velásquez (2017), quien, además, plantea que esta problemática se debe a:

Una enseñanza tradicional que centra su atención en aspectos gramaticales y en el conocimiento formal de la lengua, pero no en el texto desde su propósito, en el marco de una situación de enunciación en la cual convergen el enunciator, el enunciatario y lo enunciado, aspectos que permiten dar sentido y asumir un rol en los procesos de escritura (p. 114).

En cuanto a los resultados obtenidos en el pre-test, correspondientes a la dimensión de la Forma de Organización Superestructural, se concluye que los estudiantes no construyeron sus escritos atendiendo a la organización global del texto argumentativo, género artículo de opinión, es decir, a su estructura jerárquica. Estas dificultades se presentaron, posiblemente, a que los alumnos no están familiarizados con este tipo de texto, debido a una enseñanza tradicional centrada en abordar, principalmente, la narración y la exposición. Aunque los alumnos pertenecen al grado décimo, y de alguna manera han tenido un acercamiento a la tipología argumentativa, este no ha sido de manera reflexiva, ya que se han priorizado aspectos gramaticales y sintácticos, por lo que, la gran mayoría, expresó no conocer el concepto de superestructura, de ahí la

imposibilidad de concretar este componente en sus producciones textuales. Por consiguiente, resulta fundamental trabajar la argumentación desde los primeros años de escolaridad, tal como lo plantean en sus investigaciones Gómez y Obando (2016) y Betancur y Gómez (2018), las cuales arrojaron resultados positivos en sus diferentes dimensiones.

En lo referente a la dimensión de género discursivo, antes de la implementación de la secuencia didáctica, los estudiantes no lograron conservar su voz como responsables del enunciado (Locutor), es decir, no asumieron su rol como columnistas de opinión ni plantearon una posición que se mantuviera a lo largo del escrito. Igualmente, presentaron dificultades para utilizar un lenguaje pertinente, que permitiera identificar a los posibles lectores del texto (interlocutor). En cuanto al tema, no desarrollaron o utilizaron un discurso que diera cuenta de un dominio y tratamiento más adecuados de la temática presentada.

Estas dificultades son, seguramente, el resultado de prácticas tradicionales de enseñanza de la escritura, que centran el interés en producir textos para cumplir una tarea, donde el único destinatario es el docente. Por ello, es esencial implementar estrategias metodológicas de producción textual, que le den un protagonismo al estudiante y que le permitan asumirse como alguien que cumple diferentes roles según la situación discursiva que se establezca. Además, que le potencie la capacidad de escribir con profundidad sobre un asunto específico, a través del cual siempre dé cuenta de los posibles interlocutores que leerán su enunciado. En esta línea, se circunscribe la investigación de Ruiz (2016), quien, a través de la implementación de una secuencia didáctica, enmarcada dentro de la argumentación, favorece el empoderamiento de la palabra por parte del estudiante, lo cual le otorga autonomía y una condición de ciudadano pensante.

Las situaciones anteriormente descritas cambiaron significativamente con la implementación de la secuencia didáctica, ya que se lograron evidenciar importantes avances en los estudiantes:

- Lograron tomar una posición frente a lo planteado y escrito en el artículo de opinión. Por lo tanto, construyeron su imagen como enunciador(es) a partir del punto de vista asumido y de las diferentes voces o enunciadores que convocaron en el discurso. Igualmente, a través de un lenguaje claro y pertinente, y por medio de diferentes estrategias discursivas, pensaron en los posibles lectores, presupusieron acerca de sus saberes y su visión de mundo, por lo que previeron o buscaron anticiparse a su posible respuesta activa, construyendo así la imagen de enunciatario. Asimismo, los estudiantes lograron referenciar voces o discursos ajenos para apoyar la posición asumida.
- En cuanto a la Forma de Organización Superestructural, después de implementada la secuencia didáctica, los estudiantes lograron comprender este concepto e identificaron la superestructura en diferentes textos, lo que, posteriormente, les ayudó a producir sus escritos atendiendo a un esquema organizativo global. Por lo tanto, elaboraron una introducción acerca de la temática del artículo de opinión y plantearon una tesis; luego, mediante diferentes argumentos, desarrollaron de manera lógica y coherente lo propuesto en la tesis y, finalmente, pudieron construir una conclusión acorde con el punto de vista inicial y con los argumentos desarrollados. De esta manera, dieron cuenta del esquema organizativo que Martínez *et. al.* (2004) proponen para los textos argumentativos: introducción y tesis, desarrollo y conclusión.

- Frente al género discursivo, en el post-test, se pudo evidenciar que los estudiantes se asumieron como la voz responsable del enunciado (locutor) y cumplieron con su rol de columnistas de opinión; además, lograron mantener su condición de enunciador principal a lo largo del escrito. Igualmente, a partir de un léxico pertinente, dieron cuenta del interlocutor, ya que utilizaron términos y estrategias discursivas para tratar de convencer a los miembros de la comunidad educativa de la Institución Educativa Diego Maya Salazar, quienes serían, principalmente, los lectores de los artículos. Así, pudieron establecer un contrato social de habla a partir de sus producciones textuales. Finalmente, dieron un tratamiento al tema de las redes sociales de manera más precisa y manteniendo el dominio en todo el artículo de opinión.

Los avances que tuvieron los estudiantes con la implementación de la secuencia didáctica se lograron gracias a la pertinencia del proyecto, debido a que este partió de una situación real de comunicación, en la que se involucraron los intereses, las motivaciones, las necesidades y el contexto de los alumnos; además, porque les permitió hacer énfasis en una temática de la cotidianidad, con la cual se identificaron: las redes sociales. Por lo tanto, estas estrategias didácticas propuestas por Camps (2003) potencian los procesos escritura, ya que se trabajan en torno a un objetivo común y permiten entender que la enseñanza de estos procesos va más allá de una visión tradicional, que centran el interés en lo gramatical y lo sintáctico. Esto se relaciona con lo planteado por Jolibert (1991) cuando asevera que la producción textual debe partir de situaciones auténticas, que tengan relación inmediata con la vida y con proyectos en los que esté involucrado el curso intervenido.

Ahora bien, en lo referente al enfoque discursivo-interactivo este permitió comprender que en la producción de textos argumentativos no solo se tienen en cuenta el análisis y la escritura de los mismos atendiendo a una intención, sino que en todo enunciado se deben establecer relaciones de fuerza a través de la interacción de los diferentes sujetos participes del discurso, por eso cuando se argumenta se trata de construir la imagen propia, la del enunciatario y la de las diferentes voces convocadas, aspectos que favorecieron a los estudiantes para constituirse como sujetos discursivos, concepto desarrollado por Martínez (2004).

Con la secuencia didáctica, los alumnos asumieron que la escritura es un proceso que conlleva diferentes estrategias de revisión, planeación y reescritura, que pueden ocurrir en cualquier momento del proceso, por lo que es difícil que la versión final de un texto sea inmediata Camargo, Uribe y Caro (2011). Debido a esto, los educandos desarrollaron habilidades metalingüísticas, metacognitivas y metadiscursivas durante su participación en la secuencia didáctica. Asimismo, comprendieron y reconocieron la importancia de trabajar la lectura y la escritura como procesos que se complementan, entendiendo, por supuesto, las características que diferencian cada uno de dichos procesos.

En cuanto al artículo de opinión, los estudiantes asumieron que a través de este texto argumentativo pueden empoderarse, a través de la palabra y el discurso, para plantear una posición frente a problemáticas de la actualidad; comprendieron que argumentar es una manera de construir democracia y una herramienta para superar las limitaciones en el ejercicio de la ciudadanía (Suaza, 2017).

Respecto a las transformaciones que se presentaron en los docentes investigadores durante las prácticas de enseñanza del lenguaje, estas se evidenciaron desde el momento en que se empezó a

diseñar la secuencia didáctica, ya que se estaba asumiendo otra forma o estrategia para preparar, organizar y evaluar el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Lo más relevante fue que desde el inicio se pensó en los intereses, las motivaciones y el contexto de los alumnos, aspectos que en una enseñanza tradicional no se tenían en cuenta. Además, al momento de tomar decisiones en el aula los docentes sintieron un mayor empoderamiento, lo que les ayudó a avanzar en el proceso. Igualmente, la secuencia didáctica les permitió reconocer que anteriormente se preocupaban más porque los estudiantes cumplieran con la tarea propuesta, pero no en reflexionar sobre su quehacer como maestros, en pro de darles un mayor protagonismo a los alumnos en su propia construcción del conocimiento.

Este autocuestionamiento frecuente por parte de los docentes permite tener otra visión del aula y del contexto escolar, ya que cada detalle o situación que surja la empiezan a asumir de manera significativa en los procesos de enseñanza y aprendizaje. De acuerdo con esto, Schön (1992), plantea:

Quando hablamos del profesor nos estamos refiriendo a alguien que se sumerge en el complejo mundo del aula para comprenderla de forma crítica y vital, implicándose afectiva y cognitivamente en los intercambios inciertos, analizando los mensajes y redes de interacción, cuestionando sus propias creencias y planteamientos proponiendo y experimentando alternativas y participando en la reconstrucción permanente de la realidad escolar (p. 89).

Por consiguiente, se puede decir que los docentes investigadores transformaron sus prácticas de enseñanza del lenguaje, lo cual les favoreció para comprender que la lectura y la escritura se deben llevar al aula a partir de situaciones reales de comunicación y teniendo en cuenta las diferentes prácticas sociales. Además, les permitió establecer en el aula un espacio de participación activa entre todos sus integrantes.

## 6. Recomendaciones

Los resultados obtenidos en la presente investigación demuestran la importancia de trabajar la producción de textos argumentativos con estudiantes de básica secundaria (se aclara que la argumentación también se puede abordar desde los primeros años de escolaridad), puesto que de esta manera los educandos se asumen como sujetos que construyen democracia, al poder argumentar su posición y su concepción de mundo, respetando, igualmente, la de los demás. En este marco se exponen las siguientes recomendaciones:

- Trabajar a partir de secuencias didácticas de enfoque discursivo-interactivo, debido a que estas plantean la necesidad de que los estudiantes se constituyan como sujetos discursivos, que tienen la capacidad de reflexionar, ser críticos, plantear posiciones y asumir puntos de vista a través del discurso y de la puesta en escena de los enunciados. Además, las secuencias didácticas diseñadas con este enfoque potencian la escritura como un instrumento para comprender el mundo social y complejo en el que todo ciudadano es partícipe.
- Abordar la argumentación oral y escrita desde los primeros años de escolaridad, en los diferentes niveles, con múltiples grados de complejidad y con diversos propósitos, ya que la argumentación se constituye en una herramienta fundamental para construir sociedades más justas, democráticas y que permitan el ejercicio de la ciudadanía, por lo que el trabajo desde la escuela resulta fundamental para que los estudiantes comprendan que pueden potenciar sus capacidades para discernir y dar razones válidas ante diferentes situaciones sociales.

Se recomienda, también, a los docentes de lenguaje, desarrollar procesos de escritura de artículos de opinión, ya que este género discursivo permite abordar temas de actualidad, que son

inherentes al contexto cercano de los estudiantes y de los ciudadanos, por lo que la variedad de posibilidades es amplia. Además, los artículos de opinión circulan por diferentes medios, lo cual es fundamental para poder analizar y tomar ejemplos que ayuden a desarrollar actividades de diversa índole. Igualmente, los artículos de opinión son textos que favorecen en el estudiante la capacidad para argumentar en torno a una temática, para asumir su rol como enunciador y para pensar en la posibilidad de establecer un dialogo con los lectores a través de la construcción de su imagen, de ahí que se pueda hablar de una práctica social del lenguaje al producir estos escritos.

Se sugiere a los docentes asumir con los alumnos la escritura como un proceso que requiere diferentes estrategias de revisión, reescritura y planeación, las cuales son frecuentes y se pueden presentar en cualquier momento de dicho proceso. Por lo tanto, se recomienda la utilización de rejillas para valorar las producciones continuas de los textos, como las utilizadas en la presente investigación, ya que favorecen al estudiante en la evaluación de su propio aprendizaje, lo que le permite, a su vez, hacerse consciente de sus avances escriturales.

Finalmente, se recomienda a los docentes incorporar a sus prácticas educativas la reflexión constante, ya que esta permite reevaluar y ajustar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Además, ayuda a ser críticos del propio quehacer pedagógico en pro de mejorar las diferentes estrategias y metodologías utilizadas. Igualmente, la reflexión permanente crea un ambiente de participación y democracia en el aula, puesto que el docente comprende que el estudiante tiene intereses, motivaciones, preocupaciones, preguntas y saberes previos que se deben potenciar.

## 7. Referencias bibliográficas

- Aguirre Giraldo, P. A. y Quintero Arango, Y. (2014). *Incidencia de una secuencia didáctica desde una perspectiva discursiva-interactiva en la producción de textos narrativos de estudiantes de grado 1° de EBP, de la institución educativa la inmaculada de la ciudad de Pereira*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Álvarez (2009). *Competencias Básicas en Escritura*. Barcelona: Octaedro.
- Albarrán Santiago, M. y García García, M (2009). *El proceso de enseñanza de la composición escrita adaptado a la evolución del aprendizaje de la escritura de los estudiantes*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/viewFile/DIDA1010110015A/18660>
- Aristóteles (1995). *El arte de la retórica*. Buenos Aires: Eudeba.
- Avilés, S. (2011). *La producción de textos en la escuela, una lectura desde el pensamiento complejo. Caso: Secundaria General José Martí (tesis de maestría)*. Recuperado de: <https://entremaestros.files.wordpress.com/2012/12/la-produccion-de-textos-en-la-escuela.pdf>
- Bajtín, M. (1999). *El problema de los géneros discursivos*. Estética de la creación verbal. México: Siglo XXI Editores.
- Bajtín, M. (1992), citado en capítulo 1: *Perspectiva discursiva de la comprensión textual*. Visitas al patio, número 8. Recuperado de: <https://revistas.unicartagena.edu.co/index.php/visitasalpatio/article/download/1760/1580>
- Bajtín, M. (1929; 1982), citado por Martínez, M. C., Álvarez, D., Hernández, F., Zapata, F., y Castillo, L. (2004). *Discurso y aprendizaje*. Cali: Universidad del Valle, Escuela de Ciencias del Lenguaje.

- Baptista P., Fernández C., Hernández R. (2014). *Metodología de la investigación*. DF, México, Editorial The McGraw-Hill.
- Betancur Becerra, A. L. y Gómez Correa E. A. (2018). *Una secuencia didáctica, de enfoque comunicativo, para la producción de textos argumentativos*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Camargo Martínez, Z., Uribe Álvarez, G. y Caro Lopera, M.G. (2011). *Didáctica de la comprensión y producción de textos académicos*. Armenia: Universidad del Quindío: Grupo de Investigación en Didáctica de la Lengua Materna.
- Camps A. y Castelló M. (1996). *Las estrategias de enseñanza-aprendizaje en la escritura*. Recuperado de [https://www.academia.edu/3264780/Las\\_estrategias\\_de\\_ense%C3%B1anza-aprendizaje\\_en\\_la\\_escritura](https://www.academia.edu/3264780/Las_estrategias_de_ense%C3%B1anza-aprendizaje_en_la_escritura)
- Camps, A. (1997). *Escribir. La enseñanza y el aprendizaje de la composición escrita*. Barcelona: Revista Signos. Dpto. de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Univ. Autónoma de Barcelona. Recuperado de [https://ddd.uab.cat/pub/artpub/1993/164812/cuaped\\_a1993m7n216p19.pdf](https://ddd.uab.cat/pub/artpub/1993/164812/cuaped_a1993m7n216p19.pdf)
- Camps, A. (2000). *Un marco para la interpretación de los procesos de enseñanza aprendizaje del lenguaje escrito*. Barcelona: Dpto. de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Univ. Autónoma de Barcelona. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/61902508.pdf>
- Camps, A. (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Graó.

- Camps, A. (2003), citada por Camargo Martínez, Z., Uribe Álvarez, G. y Caro Lopera, M.G. (2011). *Didáctica de la comprensión y producción de textos académicos*. Armenia: Universidad del Quindío: Grupo de Investigación en Didáctica de la Lengua Materna.
- Camps, A. (2008). *Hacia un modelo de enseñanza de la composición escrita en la escuela*. Barcelona: Dpto. de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Univ. Autónoma de Barcelona. Recuperado de <http://www.xtec.cat/~ilopez15/materials/expressioescrita/haciaunmodelodeensenanzadela composicionescrita.pdf>
- Cassany, D. (1995). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Cassany, D. (2006). *Taller de textos: leer, escribir y comentar en el aula* (No. 808.1). Barcelona: Editorial Paidós.
- Castelló M. y Monereo C. (1995). *Un estudio empírico sobre la enseñanza y el aprendizaje de estrategias para la composición escrita de textos argumentativos*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona
- Cortés López, J. (2017). *El papel de la opinión en la comprensión del texto argumentativo. Una secuencia didáctica de enfoque sociocultural, para el mejoramiento de la comprensión de textos argumentativos, con estudiantes de grado 11*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Cortés, L., Díaz, M., Sabogal, Y. y Durán, N. (2014), citados por Ramos Díaz, José Miguel (2016). *La escritura de artículos de opinión. Secuencia didáctica para la producción de textos argumentativos, artículos de opinión, con estudiantes de grado octavo*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.

- Cros, A. (1995). *Convencer en clase: argumentación y discurso docente*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Díaz Díaz, L. E. y Fontalvo Figueroa, Y. M. (2018). *El papel de la escuela en la construcción de la paz. Una secuencia didáctica, de enfoque discursivo-interactivo, para la producción de textos argumentativos, género ensayo, con estudiantes de grado décimo*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira, extensión Riohacha.
- Dolz J. (1995). *Escribir textos argumentativos para mejorar su comprensión*. Comunicación, lenguaje y educación. Recuperado de:  
<http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/sitios/docentes/El%20ensayo%20argumentativo/Dialnet-EscribirTextos%20Argumentativos%20Para%20Mejorar%20Su%20Comprensi.pdf>
- Ducrot, O. (1989), citado por Martínez, M. C., Álvarez, D., Hernández, F., Zapata, F., y Castillo, L. C. (2004). *Discurso y aprendizaje*. Cali: Universidad del Valle, Escuela de Ciencias del Lenguaje.
- Ducrot, O. y Anscombe, J. (1994). *La argumentación en la lengua*. Madrid: Editorial Gredos.
- Erazo Muñoz, A. y Villa Ramírez, M. I. (2017). *EL ÁGORA ESCOLAR. Una secuencia didáctica, de enfoque comunicativo, orientada a la producción de textos argumentativos, con estudiantes de grado quinto*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Espinosa, L. E. y Abadía, A. M. (2017). *El debate escolar y la producción de textos argumentativos*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Ferreiro, E. (2008). *Pasado y presente de los verbos: leer y escribir*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

- Flower, L., & Hayes, J. (1996). *La teoría de la redacción como proceso cognitivo. Textos en contexto*. Recuperado de [https://isfd87-bue.infed.edu.ar/sitio/upload/Flowers\\_y\\_Hayes.pdf](https://isfd87-bue.infed.edu.ar/sitio/upload/Flowers_y_Hayes.pdf)
- Gómez Pérez, C. y Obando Ramírez, D. C. (2016). *Incidencia de una secuencia didáctica, de enfoque discursivo-interactivo, en la comprensión de textos argumentativos, en los estudiantes de grado cuarto de básica primaria*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- González Reyna, S. (1999). *Géneros periodísticos 1: Periodismo de opinión y discusión*. (2da Ed.) México: Trillas.
- Guerra, D. y Pinzón, L. (2014). *Implementación de una secuencia didáctica, de enfoque discursivo-interactivo, para el mejoramiento de la comprensión de textos argumentativos, en estudiantes de Educación Básica Secundaria de la Institución Educativa Leocadio Salazar y la Fundación Liceo Inglés*. Pereira. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- ICFES (2015). *Informe de los resultados pruebas PISA*. Bogotá. Recuperado de: <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/237304/Informe%20nacional%20pisa-2015.pdf>.
- ICFES (2016, 2017 y 2018). *Resultados pruebas SABER*. Bogotá. Recuperado de: <http://www.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/seleccionListaInstituciones.jspx>.
- Jolibert, J. (1991). *Formar niños productores de textos*. Buenos Aires. Recuperado de [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a12n4/12\\_04\\_Jolibert.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a12n4/12_04_Jolibert.pdf)
- Jolibert, J., Sraïki, C. (2009). *Niños que construyen su poder de leer y escribir*. Buenos Aires: Manantial. Recuperado de: <http://www.emanantial.com.ar/archivos/fragmentos/JolibertSraikiFragmento.pdf>

- Kaufman, A.M. y M.E. Rodríguez (2003). *La escuela y los textos*. Buenos Aires, Santillana.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de cultura económica.
- Marín, J., y Aguirre, D. (2010) *Incidencia de una secuencia didáctica, desde la perspectiva discursiva-interactiva, en la comprensión lectora de textos expositivos de estudiantes de grado 9º EBS, de la Institución Educativa INEM Felipe Pérez, de la ciudad de Pereira* (tesis de maestría). Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Martínez, Solís, M. C. (2001). *Aprendizaje de la argumentación razonada. Desarrollo temático de los textos argumentativos y expositivos*. Cali, Colombia: Universidad del Valle.
- Martínez, Solís, M. C. (2001). *La dinámica enunciativa. La argumentación en la enunciación. En Aprendizaje de la argumentación razonada*. Cali: Cátedra UNESCO: Universidad del Valle.
- Martínez, Solís, M. C. (2002). *Propuesta de intervención pedagógica para la comprensión y producción de textos académicos / Cátedra UNESCO para la Lectura y la Escritura en América*. Cali: Escuela de Ciencias del Lenguaje, Universidad del Valle.
- Martínez, Solís, M. C. (2002). *Estrategias de lectura y escritura de textos. Perspectivas teóricas y talleres*. Cali: Universidad del Valle.
- Martínez, M. C., Álvarez, D., Hernández, F., Zapata, F., y Castillo, L. (2004). *Discurso y aprendizaje*. Cali: Universidad del Valle, Escuela de Ciencias del Lenguaje.
- Martínez Solís, M. C. (2015). *La argumentación en la enunciación. La construcción del proceso argumentativo en el discurso*. Cali: Universidad del Valle. Programa Editorial.

- Mata, S. (1997), citado por Camargo Martínez, Z., Uribe Álvarez, G. y Caro Lopera, M.G. (2011). *Didáctica de la comprensión y producción de textos académicos*. Armenia: Universidad del Quindío: Grupo de Investigación en Didáctica de la Lengua Materna.
- Mead, M. (1974). *Educación y cultura*. Buenos Aires: Paidós.
- Ministerio de Educación Nacional, R. d. (1998). *Lineamientos curriculares de la lengua castellana*. Bogotá: Magisterio.
- Ministerio de Educación Nacional, R. d. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional (2016). *Plan Nacional de Lectura y Escritura “Leer es mi cuento”*. Bogotá: MEN 2016-2026.
- Perelman, Ch. y Olbrechts-Tyteca, L. (1989). *Tratado de la argumentación: la nueva retórica*. Madrid: Editorial Gredos.
- Perelman, Ch. (1994), citado por Martínez Solís, M. C. (2015). *La argumentación en la enunciación. La construcción del proceso argumentativo en el discurso*. Cali: Universidad del Valle. Programa Editorial.
- Pérez Abril, M. y Rincón, G. (2009). *Secuencia didáctica y pedagogía por proyectos: tres alternativas para la organización del trabajo didáctico en el campo del lenguaje*. Bogotá: Cerlalc. Recuperado de:  
[https://scf563291e8cb4ead.jimcontent.com/download/version/1434142807/module/8404496383/name/\\_Alternativas%20RED%20DE%20LENGUAJE.pdf](https://scf563291e8cb4ead.jimcontent.com/download/version/1434142807/module/8404496383/name/_Alternativas%20RED%20DE%20LENGUAJE.pdf)
- Pérez Abril, M. (2011). *Leer, escribir, participar: un reto para la escuela, una condición de la política*. Recuperado de: [media.utp.edu.co/referencias-](http://media.utp.edu.co/referencias-)

- bibliograficas/uploads/referencias/articulo/997-leer-escribir-participar-un-reto-para-la-escuela-una-condicion-de-la-politicapdf-ZIWI2-articulo.pdf
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar: profesionalización y razón pedagógica (Vol. 1)*. Barcelona: Editorial Graó.
- Pozo, J. I., Castelló Badia, M. y Monereo, C. (2001). *La enseñanza de estrategias de aprendizaje en el contexto escolar*. Recuperado de:  
[https://www.academia.edu/21668293/La\\_ense%C3%B1anza\\_de\\_estrategias\\_de\\_aprendizaje\\_en\\_el\\_contexto\\_escolar](https://www.academia.edu/21668293/La_ense%C3%B1anza_de_estrategias_de_aprendizaje_en_el_contexto_escolar)
- Ruiz Cifuentes, M. E. (2016). *Secuencia didáctica para favorecer la argumentación oral y escrita en grado segundo*. Bogotá, D. C.: Universidad Nacional de Colombia.  
Recuperado de <http://bdigital.unal.edu.co/52215/7/mariaeugeniaruizc.2016.pdf>.
- Ramos Díaz, J. M. (2016). *La escritura de artículos de opinión. Secuencia didáctica para la producción de textos argumentativos, artículos de opinión, con estudiantes de grado octavo*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Scardamalia, M., y Bereiter, C. (1992). *Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. Infancia y aprendizaje*. Editorial Contexto. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/48395.pdf>
- Schön, D. A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Schön, D. A. (1998). *El profesional reflexivo: cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós.
- Suaza Giraldo, Y. A. (2017). *El artículo de opinión para formar lectores críticos en grado octavo. Incidencia de una secuencia didáctica, de enfoque sociocultural, en la*

- comprensión de textos argumentativos, en estudiantes de grado octavo, de la I.E. San Nicolás*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Teberosky, A. y Ferreiro E. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México D.F.: Siglo Veintiuno Editores.
- Tolchinsky Landsmann, L. (1993). *Aprendizaje del lenguaje escrito: Procesos evolutivos e implicaciones didácticas*. Barcelona: Anthropos Editorial del hombre.
- Toulmin, S. E. (1997). *Los usos de la argumentación*. Barcelona: Ediciones Península.
- Toulmin, S. E. (1997), citado por Martínez Solís, M. C. (2015). *La argumentación en la enunciación. La construcción del proceso argumentativo en el discurso*. Cali: Universidad del Valle. Programa Editorial.
- Van Dijk, T. A. (1980) *Texto y contexto. Semántica y pragmática del discurso*. Madrid: Cátedra.
- Van Eemeren, F. H. (2006), citado por Martínez Solís, M. C. (2015). *La argumentación en la enunciación. La construcción del proceso argumentativo en el discurso*. Cali: Universidad del Valle. Programa Editorial.
- Velásquez Mejía, O. P. (2017). *De la pantalla al papel: el cine como un medio para la enseñanza de la producción de textos argumentativos*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Vygotsky, L. S. (1932), citado por Martínez, M. C., Álvarez, D., Hernández, F., Zapata, F., y Castillo, L. (2004). *Discurso y aprendizaje*. Cali: Universidad del Valle, Escuela de Ciencias del Lenguaje.
- Vygotsky, L. S. (1977). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires: La Pleyade.
- Vygotsky, L. S. (1978), citado por Martínez Solís, M. C. (2002): *Estrategias de lectura y escritura de textos. Perspectivas teóricas y talleres*. Cali: Universidad del Valle.

Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona:

Editorial Crítica.

Vygotsky, L. S. (1995). *Pensamiento y lenguaje* (p. 97-115). Barcelona, Paidós.

Weston, A. (1994). *Las claves de la argumentación*. Barcelona: Editorial Ariel.

## Anexo 1: Secuencia didáctica

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA  
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**El entramado de las opiniones. Elementos para una construcción de ciudadanía**

**UNA SECUENCIA DIDÁCTICA, DE ENFOQUE DISCURSIVO-INTERACTIVO,  
PARA LO PRODUCCIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS, GÉNERO ARTÍCULO  
DE OPINIÓN, CON ESTUDIANTES DE GRADO DÉCIMO**

### IDENTIFICACIÓN DE LA SECUENCIA

- **Nombre de la asignatura:** Español
- **Nombre de los docentes:** Francineth Calle Tabares  
Edwin Alejandro Quintero Orozco
- **Grupo o grupos:** 10.º
- **Fechas de la secuencia didáctica:** Febrero a septiembre de 2019
- **Número de sesiones:** 14
- **Número de clases:** 26 (cada clase de 3 horas, para un total de 78 horas)

<b>FASE DE PLANEACIÓN O PREPARACIÓN</b>
<b>TAREA INTEGRADORA:</b> El entramado de las opiniones. Un ejercicio para la construcción de ciudadanía a través de la producción de textos argumentativos
<b>OBJETIVOS DIDÁCTICOS</b>

**Objetivo general**

- Producir un texto argumentativo, género artículo de opinión, acerca del uso de las redes sociales, que tenga en cuenta la situación de enunciación, la superestructura textual y el género discursivo.

**Objetivos específicos**

- Proponer la situación de enunciación para la producción de artículos de opinión.
- Planificar la escritura del texto teniendo en cuenta los datos relevantes en la producción de un artículo de opinión.
- Producir artículos de opinión atendiendo a las características de la superestructura del texto argumentativo: tesis, argumentos y conclusión.
- Construir artículos de opinión teniendo en cuenta elementos del género discursivo al que pertenece.
- Escribir, revisar y reescribir el texto con el propósito de hacer las correcciones pertinentes.

**CONTENIDOS DIDÁCTICOS**

- **Contenidos conceptuales**
  - Argumenta de manera oral y escrita
  - Conoce los elementos fundamentales para lograr una buena argumentación: punto de vista central, argumentos de autoridad, intención y propósito.
  - Define qué es un artículo de opinión: características y función social.

- Identifica los diferentes componentes de la situación de enunciación en la argumentación: enunciador, enunciatario y lo referido.
- Se apropia de los diferentes elementos que componen las redes sociales: ¿Qué son?, función social, tipos, características.
- Reconoce la superestructura del artículo de opinión: tesis, argumentos y conclusión.
- Explica qué es el género discursivo: contrato social de habla, locutor e interlocutor.
- Se apropia de la argumentación como escenario de democracia y ciudadanía.
- **Contenidos procedimentales**
  - Lee y analiza textos narrativos, expositivos y argumentativos relacionados con el tema.
  - Expone argumentos en pro y/o en contra sobre el uso de las redes sociales, con el fin de fortalecer la argumentación oral.
  - Plantea situaciones en donde surja la necesidad de argumentar oralmente.
  - Participa en juegos de roles, en los cuales se pone en práctica la argumentación oral.
  - Usa materiales audiovisuales para construir los conocimientos, tales como: videos, computador, grabadoras, películas.
  - Participa en el panel de expertos mediante el cual se plantean diferentes puntos de vista.
  - Lee y analiza textos argumentativos.
  - Lee y analiza textos expertos.
  - Planifica, escribe y revisa un artículo de opinión de manera individual y en equipos de trabajo.
  - Produce y publica su artículo de opinión en un *blog*.
  - Elabora una síntesis y evalúa la secuencia didáctica.
  - Socializa lo aprendido durante el desarrollo de la secuencia didáctica.
- **Contenidos actitudinales**
  - Asume una postura crítica frente al papel de la argumentación en la construcción de ciudadanía.
  - Respeta el punto de vista y opiniones distintas sobre un tema.
  - Participa activamente en las metodologías propuestas.

- Trabaja de manera colaborativa.
- Socializa los artículos de opinión.

### **SELECCIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DISPOSITIVOS DIDÁCTICOS**

Como dispositivo didáctico se desarrollará lo referente al aprendizaje colaborativo, el cual es definido por Johnson & Johnson (1999) de la siguiente manera “La cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. En una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo. El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás.

En la secuencia didáctica se implementará este dispositivo mediante trabajos grupales, teniendo en cuenta la participación de todos en diversos momentos: análisis y presentación de artículos de opinión. Además, se tendrán en cuenta las siguientes estrategias didácticas:

- Construcción guiada del conocimiento.
- Lectura y análisis del texto experto: El Cataclismo de Damocles, de Gabriel García Márquez.
- Lectura de algunos artículos de opinión Daniel Samper Ospina.
- Manual de convivencia escolar de la Institución Educativa Diego Maya Salazar.
- Presentación de la película Red social, dirigida por David Fisher.
- Análisis y observación de las imágenes representativas de las diferentes redes sociales: Facebook, Twitter, Instagram, etc.

<b>FASE DE EJECUCIÓN O DESARROLLO</b>	
<b>SESIÓN 1</b>	<b>PRESENTACIÓN Y NEGOCIACIÓN DE LA SECUENCIA</b>
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Socializar a los estudiantes el objetivo de la secuencia didáctica y del proceso de investigación, con el fin de negociar la participación, la metodología y los criterios evaluación, y así establecer el contrato didáctico.</li> <li>• Fomentar el interés y la participación en el desarrollo de actividades relacionadas con el tema referente al uso de las redes sociales.</li> <li>• Incentivar en los estudiantes los conocimientos previos acerca de las redes sociales y de los textos argumentativos.</li> </ul>
<b>ESTÁNDAR</b>	Identifico y valoro los aportes de mi interlocutor y del contexto en el que expongo mis ideas.
<b>CONTEXTO GENERADOR</b>	
<b>Entremos a las redes sociales</b>	
<b>APERTURA</b>	
<p>Cuando los estudiantes entren al aula lo encontrarán adornado con imágenes referentes al uso de las redes sociales; además, podrán observar pequeños carteles pegados a la pared con los diferentes logos de las redes más utilizadas: Facebook, Twitter, Instagram, etc. Luego, se dará el respectivo saludo a los estudiantes y se les solicitará que se ubiquen en mesa redonda; a partir de este momento, se inicia un conversatorio donde la mayoría de estudiantes y los docentes opinen alrededor de las siguientes preguntas:</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué son las redes sociales?</li> <li>• ¿En qué nos benefician las redes sociales?</li> </ul>	

- ¿Qué usos les dan a las redes sociales?
- ¿Consideran que hacen un buen uso de la información?

## **DESARROLLO**

Luego de terminado el conversatorio, se les pregunta a los estudiantes:

- ¿Cómo les pareció lo expuesto en la mesa redonda?
- ¿Qué faltó por complementar?

Posterior a esto, se les presenta y se les socializa la secuencia didáctica: objetivos, alcances, propósito, tema, actividades, etc. Se les indica que la secuencia consta de una serie de sesiones, cada una de las cuales está organizada en tres momentos: apertura, desarrollo y cierre. Igualmente, se hace énfasis en la finalidad de la secuencia, que es la de producir un artículo de opinión en torno al tema del uso de las redes sociales, el cual será publicado en el mural del colegio y en un *blog* que crearán conjuntamente. Se les aclara que todo es un proceso continuo, de constante reflexión, comprensión y de producción, donde escribirán varias versiones del artículo hasta llegar al resultado final, el cual será publicado. Y, lo más importante, que todos trabajarán de manera colaborativa, respetando siempre la opinión de los compañeros, así no se esté de acuerdo con su punto de vista. De esta manera, se logrará dar pasos fundamentales para la construcción de ciudadanía.

Luego de lo anterior, se procede a establecer el contrato didáctico y un pacto de normas con los estudiantes, donde todo esté orientado al adecuado desarrollo de la secuencia didáctica, además que atienda a los siguientes parámetros:

### **Contrato didáctico**

- Presentación a los estudiantes de las sesiones a desarrollar y elaboración del cronograma forma conjunta con el grupo.

- Explicación de la forma de trabajo
- Metodología de evaluación: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.
- Rol del docente y de los estudiantes.
- Tema de la secuencia: uso de las redes sociales.

### **Pacto de normas**

- Desarrollo de las actividades propuestas (como eje fundamental, cada estudiante debe crear una carpeta o portafolio donde consigne los resultados de sus avances y escritos).
- Cumplimiento en los tiempos establecidos para el desarrollo de las actividades.
- El respeto en el aula.
- Esperar siempre el turno para expresarse.
- Hacer críticas constructivas.
- Respetar la diversidad de opiniones.

Tanto el contrato didáctico como el pacto de normas se diseñarán en un cartel e irán fijados en las paredes del salón, para una constante consulta y visualización.

### **CIERRE Y EVALUACIÓN**

Como actividad de cierre y evaluación, se les propone a los estudiantes que creen una especie de diario en el que escriban los retos y compromisos que asumirán cada que empiecen una sesión de la secuencia; lo consignado debe ser socializado y valorado de manera conjunta.

Posteriormente, se les pide que opinen acerca del:

- Objetivo de la secuencia.
- Tema propuesto.
- Proceso que llevarán a cabo.

- Desarrollo de las actividades.
- Conjunto de compromisos por cumplir.
- Reto que asumirán, porque son ellos los artífices de su propio aprendizaje, proceso y conocimiento.

Por último, de manera escrita deben responder las siguientes preguntas:

- ¿Qué aprendí con estas actividades?
- ¿Qué aprendí de mis compañeros?

<b>SESIÓN 2</b>	<b>DESEMPOLVANDO CONOCIMIENTOS PREVIOS</b> <b>PROPÓSITO DE LOS TEXTOS</b>
<b>OBJETIVO</b>	<p>Construir un espacio para la valoración de los conocimientos previos acerca del artículo de opinión.</p> <p>Identificar la intención comunicativa de diferentes tipos de textos: argumentativo, expositivo y narrativo.</p>
<b>ESTÁNDAR</b>	Utilizo el discurso oral para establecer acuerdos a partir del reconocimiento de los argumentos de mis interlocutores y la fuerza de mis propios argumentos.
<b>APERTURA</b>	
<p>Se inicia la sesión dando el saludo respectivo a los estudiantes y la bienvenida a un nuevo reto de este proceso. Asimismo, se da a conocer la metodología y los objetivos de la presente sesión y se realiza un breve repaso sobre lo visto y desarrollado en el encuentro anterior. Luego de esto, los estudiantes socializan lo consignado en el diario referente a los compromisos y retos que asumirán durante esta sesión número dos; se hace la valoración respectiva a lo expuesto.</p>	

Posteriormente, en el salón habrá dos carteles pegados con dos matrices, una referente al artículo de opinión y otra al tema del uso de las redes sociales. Las matrices serán las siguientes:

<b>Artículo de opinión</b>			
<b>Nombre del estudiante</b>	<b>¿Qué sé?</b>	<b>¿Qué quiero saber o aprender?</b>	<b>¿Por qué es necesario aprenderlo?</b>

<b>Uso de las redes sociales</b>			
<b>Nombre del estudiante</b>	<b>¿Qué sé?</b>	<b>¿Qué quiero saber o aprender?</b>	<b>¿Por qué es necesario aprenderlo?</b>

Cada estudiante debe escribir su nombre en los carteles respectivos y resolver las preguntas allí consignadas. De esta manera, se realiza una evaluación de los saberes previos y se hace la respectiva socialización y retroalimentación entre pares y docentes, lo cual se llevará a cabo en mesa redonda. Posteriormente, se aclarará y explicará la intención comunicativa del artículo de opinión.

## **DESARROLLO**

Posteriormente, y con el fin de establecer la claridad que tienen los estudiantes sobre las tipologías textuales, se les solicita que formen tres grupos, a cada uno de los cuales se les

proporciona un tipo de texto diferente, pero acerca del mismo tema: las redes sociales. Los grupos quedan así:

- **Grupo 1:** texto narrativo.
- **Grupo 2:** texto expositivo.
- **Grupo 3:** texto argumentativo.

Luego, cada grupo tendrá 20 minutos para leer el texto y establecer sus consideraciones sobre el mismo. Terminada la lectura, se elige por grupo a un líder que los represente y que socialice acerca de qué trata el texto y cuál es la intención del autor al escribirlo; de este ejercicio se hace la respectiva valoración y realimentación por parte de los compañeros y los docentes.

## **Actividad 2**

Se divide el tablero en tres partes:

**Texto expositivo**

**Texto argumentativo**

**Texto narrativo**

Con la colaboración de los demás compañeros, cada líder de grupo debe escribir en el espacio del tablero que crea adecuado el título del texto que leyeron, es decir, deben ubicarlo dentro del campo de texto expositivo, texto argumentativo o texto narrativo.

Después de lo anterior, se les entrega a los grupos cuadros pequeños de cartulina, en los cuales escribirán las respuestas a las siguientes preguntas:

- ¿Cuál crees que es la intención comunicativa del autor del texto que leíste?
- ¿Qué estructura crees que tiene dicho texto?
- ¿A quién se nombra en el texto o que personajes pudiste encontrar?
- ¿A quién va dirigido el texto?

Cada líder debe fijar las cartulinas con las respuestas en el tablero, justo debajo donde escribió el título del texto. Se realiza la respectiva socialización, mediante la cual los estudiantes exponen sus ideas, y con los aportes de los docentes se construyen los conceptos de intención comunicativa, estructura y destinatarios, con el fin de identificar las diferencias entre los tres tipos de textos. Se les aclara a los educandos que dichos conceptos serán abordados y ampliados de manera conjunta en otras sesiones, pero a partir del texto argumentativo.

### **Actividad 3**

Se realiza, a modo de debate, la siguiente actividad que consiste en responder la pregunta:

- ¿Los autores de los tres tipos de textos tienen la misma intención comunicativa, debido a que el tema gira en torno al uso de las redes sociales?

### **Reglas del debate**

- El moderador concederá los turnos.
- Se debe respetar la opinión de los demás, así no se esté de acuerdo, por lo que se puede contraargumentar de manera civilizada.
- Plantear un punto de vista y defenderlo.
- Respetar el turno.

## **CIERRE Y EVALUACIÓN**

Posteriormente, se socializa lo aprendido en la sesión, los retos que deben cumplir y las metas que desean seguir alcanzando. Además, a modo de conversatorio se pregunta y reflexiona sobre los objetivos propuestos de la sesión. ¿Se alcanzaron? ¿Qué se debe reforzar?

Como tarea, los estudiantes se comprometen a consultar aún más sobre los tres tipos de texto vistos en la sesión. Se les recuerda el manejo del portafolio donde consignarán las evidencias de su proceso. El aporte final consistió en reflexionar acerca de la importancia de argumentar y debatir respetuosamente, respetando el turno y la diferencia de opiniones.

<b>SESIÓN 3</b>	<b>La argumentación oral basada en el respeto</b>
<b>OBJETIVO</b>	Proponer situaciones comunicativas para que los estudiantes argumenten oralmente
<b>ESTÁNDAR</b>	Identifico y valoro los aportes de mi interlocutor y del contexto en el que expongo mis ideas

## **APERTURA**

Se da la bienvenida a un nuevo reto en este proceso. Igualmente, se socializan los objetivos de la presente sesión y se lleva a cabo un repaso sobre lo desarrollado en el encuentro anterior. Luego de esto, los estudiantes dan a conocer lo consignado en el diario referente a los compromisos y a los retos que desean asumir y cumplir durante la sesión número tres; se hace la valoración respectiva a lo expuesto.

Posteriormente, se socializan las consultas que los estudiantes realizaron para complementar el tema de los diferentes tipos de textos, lo cual se valora conjuntamente. Asimismo, se retoma lo referente al artículo de opinión, que fue trabajado a partir de las matrices propuestas en la sesión anterior, y en las cuales los estudiantes hicieron sus apreciaciones; en esta parte se les propone que las características del artículo de opinión se trabajen en la sesión número cuatro, ya que es necesario plantear en la presente sesión dos

actividades acerca de la argumentación oral, con el fin de diferenciarla de la argumentación escrita (el artículo de opinión hace parte de esta última).

## **DESARROLLO**

### **Argumentación oral**

#### **Actividad 1: Juego de roles**

Se propone que se formen dos grupos, a los cuales se les dará de a un rol:

#### **Grupo 1**

El primer grupo corresponde a unos ejecutivos que trabajan en todo lo relacionado con la publicidad y el marketing de redes sociales; ellos hacen parte de una empresa que promulga el uso constante de dichas redes. Por lo tanto, deben defender sus intereses y, con argumentos, sustentar los beneficios que trae el uso constante de las redes sociales, siempre tratando de convencer al otro grupo (grupo 2).

#### **Grupo 2**

El segundo grupo corresponde a varios padres de familia que se quejan porque las redes sociales han perjudicado a sus hijos, ya que el mayor tiempo lo disponen solo para el uso de estas redes. Los padres de familia deben dar argumentos de por qué esto ha afectado a la sociedad y por qué desde las empresas o desde los entes encargados se debe regular y educar en el uso adecuado de estos medios.

Para esta actividad, se dan a los dos grupos 20 minutos para que preparen sus argumentos y defiendan sus puntos de vista, para lo cual se enfatiza que todo debe ser desde el respeto y la construcción ciudadana.

Finalizada la preparación de los argumentos por parte de los dos grupos, se procede a realizar la actividad, la cual debe durar un tiempo máximo de 15 minutos; se ubican a los dos grupos en sus espacios correspondientes: un grupo a la derecha y otro al lado izquierdo del aula; los docentes, a medida que los estudiantes plantean sus argumentos a partir de los roles asignados, moderan las situaciones presentadas, escriben las observaciones y hacen sus respectivas apreciaciones. Finalizada la actividad, se realiza una retroalimentación de la misma, a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Qué aprendimos de este juego de roles?
- ¿Por qué fue importante realizarlo?
- ¿Cuál es la importancia de saber argumentar oralmente?

### **Actividad 2: Mafalda y el televisor**

Como actividad, se proyecta el video titulado Mafalda y el televisor, el cual se encuentra alojado en YouTube:

<https://www.youtube.com/watch?v=QqrmAM2v4xQ>

Finalizado el video, se procedió a realizar las siguientes preguntas y a socializar las respuestas conjuntamente:

- ¿Cuáles fueron las razones por las que Mafalda quería el televisor?
- ¿Qué opinión tenía el papá de Mafalda con respecto al televisor?
- ¿Cuáles fueron los argumentos que utilizó Mafalda para que el papá le comprara el televisor?
- ¿Qué razones da el papá de Mafalda para no querer comprar el televisor?
- ¿Cómo logra convencer Mafalda al papá para que le compre el televisor?
- ¿Creen que Mafalda en algún momento utiliza argumentos que no son adecuados?  
¿Por qué?

- ¿Crees que es necesario enojarse, como en ocasiones le sucedió a Mafalda, en el momento de argumentar?
- ¿Había falsos argumentos en el video? ¿Cuáles?

Por último, a manera de conversatorio y en mesa redonda, se resolvió la siguiente cuestión:

¿Qué tanto nos enojamos y utilizamos falsos argumentos cuando queremos convencer a alguien en situaciones de la vida cotidiana?

### **CIERRE Y EVALUACIÓN**

Como reflexión, se habló de la importancia de la argumentación oral y de cómo esta ayuda primordialmente a defender nuestros puntos de vista ante interlocutores inmediatos o cercanos. Además, se precisó la importancia del respeto, la tolerancia y la capacidad de recepción cuando se argumenta oralmente.

Luego, a modo de plenaria, se discute si se cumplieron los objetivos propuestos en la presente sesión. Posteriormente, cada estudiante responde:

- ¿Que he aprendido?
- ¿De qué manera lo he aprendido?
- ¿Qué fortalezas he descubierto en mi proceso?
- ¿Qué debo mejorar?

Después de socializadas las respuestas, cada educando las debe guardar en su portafolio.

**SESIÓN 4**

**LEER PARA ESCRIBIR**

**Comprendiendo el artículo de opinión**

<b>OBJETIVOS</b>	<p>Identificar las características del artículo de opinión.</p> <p>Socializar los diferentes tipos de argumentos presentes en los textos.</p> <p>Identificar los diferentes elementos de la situación de enunciación en los artículos de opinión.</p>
<b>ESTÁNDAR</b>	<p>Análisis de los aspectos textuales, conceptuales y formales de cada uno de los textos que leo.</p>

### APERTURA

Se empieza la sesión con la socialización de los objetivos planteados y de la metodología a desarrollar. También se procede a escuchar los aprendizajes y retos que los estudiantes propusieron para esta sesión y que consignaron en su diario.

Luego, entre todos, y a modo de conversatorio, se resuelven las siguientes preguntas:

- ¿Qué es la argumentación oral?
- ¿Por qué es tan importante saber argumentar de manera oral en diferentes situaciones cotidianas?

Resuelto lo anterior, entramos a la conceptualización del artículo de opinión, para lo cual se invita a los estudiantes a que lean las teorías y concepciones entregadas por los docentes en unas fotocopias. La lectura se realiza de manera individual, pero siempre con la guía y la aclaración de dudas por parte de los profesores.

Finalizada la lectura, cada estudiante debe completar el siguiente cuadro referente al artículo de opinión; dicho cuadro consta de dos columnas: en una debe ir la definición de artículo de opinión que cada educando escribió en la matriz proporcionada en la sesión 2;

en la segunda columna, los estudiantes deben construir un concepto de acuerdo con la lectura hecha. El cuadro se les proporciona en una copia:

<b>Artículo de opinión</b>	
<b>Mi definición</b>	<b>La definición que construí con base en la lectura</b>

Se realiza la retroalimentación respectiva y, de manera conjunta, se resuelven las siguientes preguntas:

- ¿Por qué el artículo de opinión es argumentativo?
- ¿En qué medios circulan los artículos de opinión?
- ¿Qué tipos de argumentos encontramos en los artículos de opinión?

### **Tipos de argumentos**

Para complementar las respuestas a las preguntas anteriores, los docentes plantean la siguiente actividad:

Se divide el salón en cinco grupos; a cada uno de ellos se les asignará un video correspondiente a una de las clases de argumentos:

- **Grupo 1:** Deductivos.
- **Grupo 2:** De autoridad.
- **Grupo 3:** Comparación y contraste.
- **Grupo 4:** Causalidad.
- **Grupo 5:** Falaces o falsos argumentos.

Después de que cada grupo observe y analice el video de las clases de argumentos que les correspondió, debe construir y exponer un cartel donde explique ese tipo de argumentos y ejemplificarlos. Los docentes harán las observaciones respectivas.

Finalmente, se les proporciona a los educandos la siguiente tabla, en la cual se clasifican de manera somera los tipos de textos argumentativos, con el fin de hacer una distinción con respecto al artículo de opinión:

<b>Textos argumentativos</b>	
<b>Argumentación oral</b>	<b>Argumentación escrita</b>
Debate	Artículo de opinión
Foro	Ensayo
Plenaria	Reseña crítica
Conversación	Aviso publicitario
	Afiche

## **DESARROLLO**

Como actividad, los estudiantes se dirigen hacia la sala de sistemas para trabajar en los computadores; ellos deben ingresar a cualquiera de las siguientes páginas *web*:

<https://www.semana.com/>

<https://www.elespectador.com/noticias>

<https://www.eltiempo.com/>

<http://eldiario.com.co/inicio>

Luego, los educandos deben encontrar dónde hay artículos de opinión y seleccionar el que más le llame la atención para leer.

**Nota:** los docentes no les dirán dónde están publicados los artículos o en qué sesión se encuentran; son los mismos estudiantes los que deben hallarlos.

Ya con el artículo seleccionado y leído, cada estudiante debe completar la siguiente rejilla de valoración sobre la comprensión del texto:

Nombre del estudiante:	Fecha:	Grado:
<b>Situación de enunciación</b>		
¿Quién es el autor del texto?		
¿Qué posición asume el autor del texto o qué punto de vista plantea?		
¿Cuál es la intención del autor del texto?		
¿A quién va dirigido el texto?		
¿Por qué crees que el texto va dirigido a ese tipo de público?		
¿Qué características del texto te hacen creer que va dirigido a ese tipo a ese público?		
¿Qué características tienen las personas que leen este tipo de textos?		

¿Qué tipos de argumentos se utilizan? Dar ejemplos	
¿Qué otras personas hablan o dan sus argumentos dentro del texto para reforzar lo que plantea el autor?	

Seguidamente, se realiza la socialización y se sacan las respectivas conclusiones, las cuales se escriben en el tablero. Por último, se plantea la siguiente cuestión, que será resuelta respetando la palabra y los diferentes puntos de vista:

¿Estás o no de acuerdo con lo que plantea el autor en el artículo de opinión que leíste?  
¿Por qué?

**CIERRE Y EVALUACIÓN**

Como tarea, se les proporciona a los estudiantes el artículo de opinión de Daniel Samper Ospina, titulado *Carta a Maluma*, extraído de la Revista Semana, para que lo lean y le apliquen la misma rejilla de evaluación trabajada en la presente sesión. Los resultados serán socializados en clase. Asimismo, se les recuerda la importancia del manejo del portafolio, que es donde llevarán todas las evidencias de su proceso.

Finalmente, se evalúa el alcance de los objetivos propuestos, qué aprendizajes obtuvieron, qué lograron con lo visto en la presente sesión, qué expectativas les generó lo desarrollado, qué debilidades encontraron, etc.

Se deja la siguiente reflexión que socializarán en el próximo encuentro:

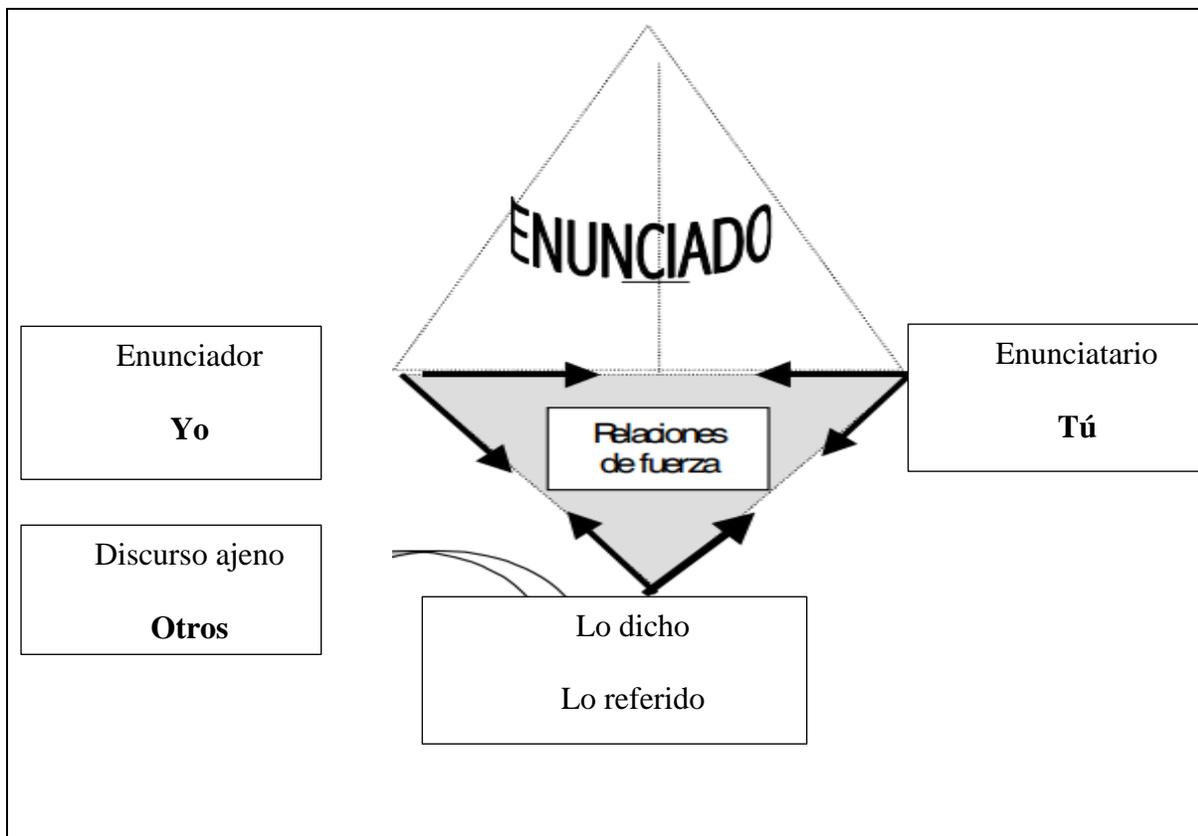
¿Cuál es la relevancia de defender un punto de vista y la posición que se asume frente a determinadas situaciones?

<p><b>Nota:</b> la estructura del artículo de opinión se abordará en la dimensión de la superestructura, correspondiente a la sesión número seis.</p>	
<b>SESIÓN 5</b>	<p><b>LEER PARA ESCRIBIR</b></p> <p><b>Comprendiendo la situación de enunciación</b></p>
<b>OBJETIVOS</b>	<p>Identificar los diferentes elementos de la situación de enunciación en múltiples artículos de opinión.</p> <p>Comprender el rol discursivo de los sujetos de la situación de enunciación.</p> <p>Escribir un texto argumentativo corto, en el cual aplique los elementos de la situación de enunciación.</p>
<b>ESTÁNDAR</b>	<p>Organizo previamente las ideas que deseo exponer y me documento para sustentarlas.</p>
<p><b>APERTURA</b></p> <p>Se realiza el respectivo saludo a los estudiantes y se socializan los objetivos y la metodología planteados para la presente sesión. Igualmente, se escucha lo que desean aprender y lo retos que quieren alcanzar los estudiantes en este espacio. Posteriormente, se lleva a cabo la socialización de la reflexión que se propuso en la sesión anterior, referente a la importancia de defender un punto de vista en determinadas situaciones. También se hace la valoración de la tarea que debían realizar de la columna de opinión, titulada <i>Carta a Maluma</i> de Daniel Samper Ospina, a la cual debían aplicarle la rejilla trabajada en la sesión anterior. Hecha la retroalimentación y establecidas las conclusiones con respecto a estas actividades, se procede a retomar los conceptos trabajados y analizados en los diferentes ejercicios que se realizaron a los artículos de opinión, con el fin de afianzar, mediante la orientación y guía de los docentes, lo relacionado con la situación de enunciación. Esto último se complementa con el siguiente ejercicio:</p>	

Se les proporciona a los estudiantes unas fotocopias con la siguiente información para leer y analizar: texto, tabla y figura.

- **Situación de enunciación:** relación dialógica y social que se establece entre los sujetos que participan en el enunciado.
- **Enunciador:** posición o punto de vista que asume el autor del enunciado.
- **Enunciatario:** personas a las que va dirigido el enunciado, quienes también asumen una posición.
- **Lo referido:** es el enunciado, el cual está compuesto por las diferentes voces que participan y que refuerzan lo planteado por el enunciador.

Enunciador	Lo referido	Enunciatario
<p>¿Quién?</p> <p>¿Qué voz o voces enuncian?</p> <p><b>Polifonía</b> (voces)</p> <p>Propia /ajena</p> <p>Directas</p> <p>Indirectas</p>	<p>¿Qué?</p> <p>¿Cómo aparece el texto?</p> <p>¿Qué afirma el autor?</p> <p>¿De qué habla?</p> <p>¿Qué es lo dicho?</p>	<p>¿A quién?</p> <p>¿Para qué voz o voces se enuncia?</p>



Posteriormente, deben escribir en pequeños papeles las dudas y preguntas que les hayan surgido al analizar la información; luego, deben depositar el papel en un buzón que los docentes crean y que ubican en un espacio adecuado dentro del aula. Finalmente, los profesores se dirigen al buzón, empiezan a sacar los papeles y a resolver las dudas consignadas allí; este trabajo se realiza de manera conjunta con los estudiantes.

Se hace énfasis a los educandos en que las figuras discursivas que aparecen en la información proporcionada fueron trabajadas en los análisis realizados a los artículos de opinión mediante las rejillas. Igualmente, se explicó la importancia de la figura de Lo referido, ya que siempre es necesario y fundamental traer argumentos y voces de otras personas para reforzar nuestra posición y darle mayor credibilidad al discurso, con el fin de convencer.

## **DESARROLLO**

### **Actividad 1**

Los docentes leen un artículo de opinión de Aldo Cívico, titulado El aire, un bien público, para ser analizado entre todos y establecer la situación de enunciación. Luego de realizada la lectura, los estudiantes deben salir al tablero y completar el siguiente cuadro; pueden dar varias ideas sobre un mismo concepto.

<b>Artículo de opinión de Aldo Cívico</b>		
<b>Enunciador</b>	<b>Lo referido</b>	<b>Enunciatario</b>
<b>¿Qué voz o voces enuncian y que posición asumen?</b>	<b>¿Qué voz o voces refiere el enunciador principal para reforzar su enunciado? Escribir ejemplos</b>	<b>¿Para qué voz o voces enuncia y qué posición crees que asumirían los enunciatarios?</b>

Se socializan las apreciaciones, se aclaran dudas y se sacan las conclusiones respectivas.

## **Actividad 2**

Se les muestran las siguientes imágenes a los estudiantes y se les solicita que hagan un escrito argumentativo corto, tipo artículo de opinión, en el que planteen su punto de vista, para lo cual deben reforzarlo con voces propias y ajenas. Por eso, se les dice que se deben dirigir a la sala de sistemas, donde harán uso del internet. Se les recuerdan las normas de citación.



Para llevar a cabo esta actividad, el grupo se divide en dos subgrupos, uno planteará su punto de vista en torno a ¿Cómo nos afecta el uso de las redes sociales? Y el otro subgrupo hará su planteamiento acerca de ¿Cómo nos benefician las redes sociales? Se les aclara que sus escritos serán leídos por sus compañeros de clase.

Terminado el breve artículo de opinión, los estudiantes deben completar lo siguiente:

**Título**

-----

-----

**Enunciador**

-----  
 -----  
 -----  
**Enunciario(s)**  
 -----  
 -----  
 -----

-----  
 -----  
 -----  
**Lo referido (voces referidas)**  
 -----  
 -----  
 -----

Finalizada esta actividad, se intercambian los escritos entre compañeros, quienes los deben leer. Luego se socializa y se valora la actividad.

### **CIERRE Y EVALUACIÓN**

Cómo actividad de cierre, los alumnos deben diligenciar la siguiente rejilla de autoevaluación:

<b>Nombre completo</b>	<b>Grado</b>	<b>Fecha</b>
<b>Formato de autoevaluación de la situación de enunciación</b>		

¿Qué aprendí?		
¿Qué me gustaría aprender en mí proceso?		
¿Qué debo mejorar?		
<b>Concepto</b>	<b>Sí o No</b> <b>Argumente su respuesta</b>	<b>Calificaci ón</b>
Identifico la intención del texto		
Al momento de leer un artículo de opinión o de escribirlo sé quién es el enunciador		
Sé identificar las voces referidas cuando leo un texto y también las utilizo cuando escribo		
Cuando leo un artículo de opinión puedo hacerme una imagen del enunciatario. También lo tengo en cuenta cuando escribo mi texto		
El título del artículo que escribí está relacionado con el tema planteado		
	<b>Promedio de la valoración</b>	
<b>SESIÓN 6</b>	<b>LEER PARA ESCRIBIR</b>	
	<b>Analizando la superestructura del artículo de opinión</b>	
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocer la superestructura de los artículos de opinión.</li> </ul>	

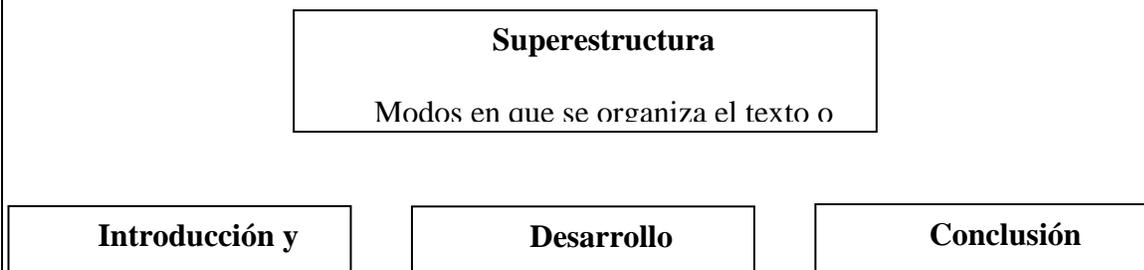
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizar la superestructura de diferentes artículos de opinión.</li> </ul>
<b>ESTÁNDAR</b>	Analizo los aspectos textuales, conceptuales y formales de cada uno de los textos que leo
<p><b>APERTURA</b></p> <p>Se da inicio a la sesión con la socialización de los objetivos y la metodología a desarrollar. Igualmente, los estudiantes dan a conocer lo que escribieron en sus diarios con respecto a las metas, retos y logros que esperan alcanzar durante esta sesión 6.</p> <p>Luego, se retoma lo visto y abordado en las clases anteriores, con el fin de reforzar conceptos, aclarar dudas y establecer conclusiones en torno a los análisis de la situación de enunciación realizados a los artículos de opinión.</p> <p>Como actividad de apertura, se les proporciona a los estudiantes un artículo de opinión escrito por Héctor Abad Faciolince, titulado <i>La moto: la intocable moto</i>, con el fin de que hagan la lectura respectiva. Dicho artículo fue extraído de:</p> <p><a href="https://www.elespectador.com/opinion/la-moto-la-intocable-moto-columna-828031">https://www.elespectador.com/opinion/la-moto-la-intocable-moto-columna-828031</a></p> <p>Para esta lectura, se les da un tiempo de 20 minutos, al término de los cuales deben realizar lo siguiente:</p> <p>En parejas, deben identificar la estructura del artículo de opinión, clasificar sus partes, darles el nombre a esos componentes y responder las siguientes preguntas, cuyas respuestas deben quedar consignadas en un cartel que será expuesto por las parejas frente a los demás compañeros. Las preguntas son las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cuál creen que es la estructura del artículo de opinión que leyeron? Escribir el nombre de las partes que conforman esa estructura.</li> </ul>	

- ¿Hasta dónde llega cada parte del artículo de opinión? Subrayar cada componente.
- ¿Por qué creen que esa es la estructura del artículo de opinión que leyeron? Exponer y argumentar ante sus compañeros.

A medida que los estudiantes realizan sus exposiciones, los docentes escriben diversas observaciones, las cuales serán socializadas al finalizar la actividad, con el fin de valorar el proceso, aclarar dudas y establecer conclusiones.

## **DESARROLLO**

Teniendo en cuenta la actividad de apertura realizada, las exposiciones y argumentaciones de los estudiantes, las observaciones hechas y las conclusiones que se establecieron, se procedió a socializar, por medio de presentaciones en la herramienta Prezi, de videos y de un mapa conceptual, lo relacionado con la superestructura de los artículos de opinión, por lo que se les presentó el siguiente esquema, el cual se fue ampliando conceptualmente a medida que se hacía la presentación.



Cada concepto es abordado de manera precisa, destacando la importancia de:

- Plantear un punto de vista y tesis que despierten el interés del enunciatario y que dejen claro sobre lo que se va a debatir o lo que se va a defender.
- Desarrollar argumentos fuertes y bien planteados, con el fin de que la tesis sea aceptada y se logre convencer a los lectores, por eso la importancia de las voces referidas.

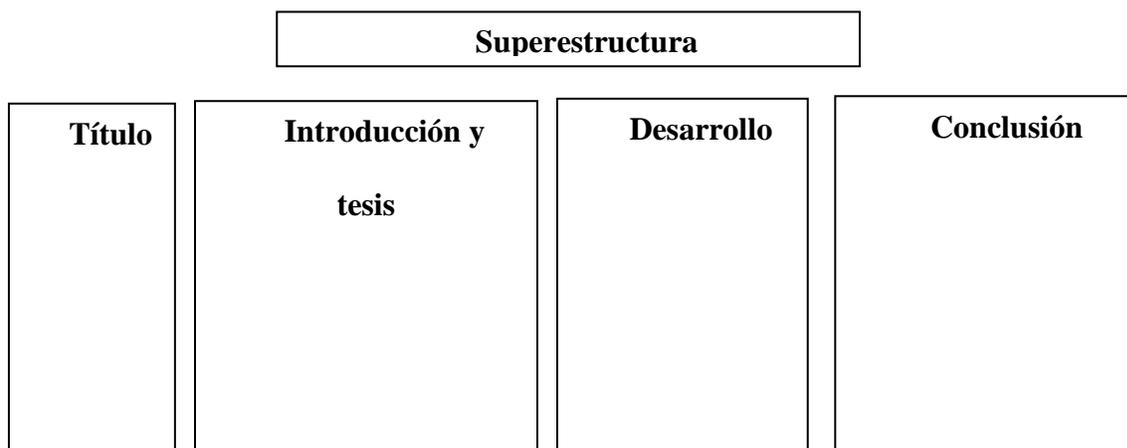
- Establecer una conclusión clara que retome la tesis, donde se reflexione y se discuta en torno a ella.

Para toda esta conceptualización, se les proporcionan ejemplos de artículos donde están subrayadas y resaltadas cada una de sus partes. Igualmente, se aclara que varios textos argumentativos tienen la anterior estructura. También se resaltó la importancia del título.

### **Actividad**

Se les proporciona, en grupos de a tres estudiantes, un artículo de opinión de Alfredo Molano, el cual es extraído de <https://www.elespectador.com/opinion/alfredo-molano-bravo>

Posteriormente, lo leen y deben resaltar en el artículo de opinión, con color amarillo, la Introducción y, dentro de la misma, subrayar la tesis; con color azul resaltan el Desarrollo; por último, con color rojo deben resaltar la Conclusión. Finalizado esto, cada grupo de estudiantes recorta las partes que subrayaron del artículo y las deben fijar en el siguiente esquema dibujado en el tablero:



Debajo de cada cuadro del tablero, los grupos deben ubicar las partes del artículo de opinión. Por último, se hace la exposición, valoración y retroalimentación, teniendo en cuenta los aportes de los estudiantes y las observaciones de los docentes.

## CIERRE Y EVALUACIÓN

Se evalúa la sesión al responder, con la participación de todos, las siguientes preguntas:

- ¿Se alcanzaron los objetivos propuestos para la sesión, sí o no? ¿Por qué?
- ¿Qué se debe mejorar?

Luego, cada estudiante debe salir al frente y responder:

¿Qué aprendí y por qué fue necesario aprenderlo?

Por último, se les solicita que para la próxima clase traigan un artículo de opinión de su interés, resaltadores y/o colores. También se les recuerda guardar las evidencias de su proceso en la carpeta o portafolio.

<b>SESIÓN 7</b>	<b>COMPRENSIÓN, ANÁLISIS E IDENTIFICACIÓN DE LA SUPERESTRUCTURA</b>
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Resaltar las características de la argumentación oral y la argumentación escrita.</li> <li>• Analizar la superestructura en artículos de opinión.</li> <li>• Escribir un artículo de opinión e identificar su forma de organización superestructural.</li> </ul>
<b>ESTÁNDAR</b>	Organizo previamente las ideas que deseo exponer y me documento para sustentarlas.

## APERTURA

Para el inicio de esta sesión, es importante socializar los objetivos propuestos, los compromisos adquiridos y los retos por cumplir. Igualmente, se les recuerda el contrato

didáctico, el cual quedó de manera visible en el salón; esto con el fin de que sigan cumpliendo con las actividades en pro de alcanzar los mejores resultados en sus procesos.

Posteriormente, se retoma lo desarrollado en la sesión anterior con respecto a la superestructura, para así afianzar conceptos y aprendizajes; por lo tanto, se organiza el salón en mesa redonda y, por medio de un foro, se resuelven los siguientes interrogantes:

- ¿Por qué es tan importante plantear una tesis en un artículo de opinión?
- ¿Por qué es necesario que el discurso en el artículo de opinión esté organizado de manera coherente y tenga una estructura adecuada?
- ¿Cuál es la importancia de tener buenos argumentos y reforzarlos con voces referidas, sobre todo en la parte del desarrollo?
- ¿Qué es elaborar una buena conclusión?
- Según lo que hemos desarrollado en las sesiones que llevamos hasta el momento, ¿cuál es la diferencia entre argumentación oral y argumentación escrita?

Dadas las conclusiones con respecto a la última pregunta (diferencia entre argumentación oral y argumentación escrita), queda claro que la escritura requiere un proceso más complejo, donde debe existir un plan de organización, planeación y reescritura hasta llegar a un resultado final; en cambio, la argumentación oral es inmediata, el público está presente y las ideas se van expresando a medida que se interviene.

### **Juego de roles**

De acuerdo con lo anterior, se establece una actividad de juego de roles, mediante la cual se eligen a cinco estudiantes: dos van a representar a expertos académicos y conocedores del tema de la argumentación escrita, quienes hablarán de las características de este tipo de argumentación; otros dos estudiantes representarán a expertos en argumentación oral, quienes también hablarán acerca de este tema; el otro estudiante será el moderador, quien será el encargado de presentar a los expertos y el tema a discutir. Además, se encargará de

mantener la discusión activa, pero desde un punto de vista neutral. Luego, al finalizar, el moderador solicitará a los invitados académicos que den sus apreciaciones y conclusiones del tema. Los demás estudiantes y los docentes representarán el papel del público asistente, el cual podrá hacer preguntas a medida que avanza la discusión. Esta actividad será como una especie de panel de expertos.

A los estudiantes que cumplirán el papel de expertos se les dará la posibilidad de que preparen el tema, por lo que pueden acudir a la sala de sistemas y consultar al respecto. Finalizada la actividad, se harán las observaciones y la retroalimentación, con el fin de establecer conclusiones.

## DESARROLLO

En la sesión anterior se les solicitó a los estudiantes que trajeran un artículo de opinión de su interés, resaltadores y/o colores. Los estudiantes deben leer dicho artículo, resaltar con diferentes colores el título, la introducción, la tesis, los argumentos que sustentan la tesis, la conclusión y transcribir lo resaltado en la siguiente rejilla:

Nombre completo	Grado	Fecha
<b>Análisis de la superestructura</b>		
<b>Título</b> <i>(Escribe aquí el título del artículo de opinión)</i>		
<b>Introducción</b> <i>(Transcribe la introducción)</i>		
<b>Tesis</b> <i>(Transcribe la tesis que el autor defiende en el artículo de opinión)</i>		
<b>Desarrollo</b> <i>(Transcribe los argumentos que el autor utiliza para sustentar su tesis)</i>		
<b>Conclusión</b> <i>(Transcribe los conclusión planteada por el autor)</i>		

Por último, cada estudiante debe responder de las siguientes preguntas:

- ¿El artículo de opinión tiene una superestructura clara? ¿Por qué?
- ¿Los argumentos utilizados sustentan lo planteado en la tesis? ¿Por qué?
- ¿La conclusión está acorde con la tesis y los argumentos? ¿Por qué?
- ¿Lo escrito en el artículo de opinión te convenció, es decir, se validó la tesis? ¿Por qué?

## **CIERRE Y EVALUACIÓN**

Como actividad de cierre, se propone a los estudiantes crear un artículo de opinión de manera grupal, es decir, se divide el grupo en tres subgrupos: uno se encargará de construir la introducción y tesis; otro equipo hará el desarrollo; por último, el tercer grupo hará la conclusión. Se aclara que todo el salón se puede reunir para planear el escrito, con el fin de que tenga coherencia y una adecuada estructuración.

El artículo de opinión será escrito en un cartel grande, el cual será expuesto por algunos líderes que los estudiantes elijan. Además, explicarán cada componente de la superestructura. El tema será del interés que el grupo acuerde, pero sin olvidar que debe tener argumentos de autoridad y voces referidas, por lo tanto se les permite el uso de herramientas multimedia. También se les dice que el cartel con el artículo será expuesto durante unos días en uno de los espacios visibles para toda la comunidad educativa.

Como reflexión final, cada estudiante debe resolver lo siguiente:

- ¿Qué he aprendido?
- ¿De qué manera lo he aprendido?
- ¿Para qué sirve lo que he aprendido?
- ¿Cómo me he sentido en las actividades?

<b>SESIÓN 8</b>	<b>LECTURA COMPRENSIVA DE ARTÍCULOS DE OPINIÓN GÉNERO DISCURSIVO</b>
<b>OBJETIVOS</b>	Comprender qué es el género discursivo de los artículos de opinión.  Analizar el género discursivo de los artículos de opinión.
<b>ESTÁNDAR</b>	Caracterizo los textos de acuerdo con la intención comunicativa de quien los produce.
<p><b>APERTURA</b></p> <p>Se socializan los objetivos de la presente sesión, la importancia del desarrollo de las actividades y la relevancia de una buena disposición para los trabajos individuales y grupales. Se retoma lo visto en la sesión anterior, a partir de la siguiente pregunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Comprendieron qué es la superestructura de un artículo de opinión y su importancia al momento de producir un texto?</li> </ul> <p>Se aclaran dudas y se establecen conclusiones al respecto.</p> <p><b>DESARROLLO</b></p> <p>Se inicia con la proyección del siguiente artículo de opinión, tomado de:  <a href="https://www.laopinion.com.co/columna-de-opinion/las-redes-sociales-146345#OP">https://www.laopinion.com.co/columna-de-opinion/las-redes-sociales-146345#OP</a></p>	



Sábado, 30 Diciembre 2017 - 2:19am

## Las redes sociales

**Por:** Guillermo Pérez

Es sintomático que los desórdenes en los estadios tengan como escenario las tribunas de los más humildes, de los gamines, de los pobres.

Las tribunas de los estadios se han convertido en escenario de "proezas" de grupos de antisociales, producto de la pobreza, el desempleo, el analfabetismo y la falta de autoridad paterna, que han encontrado en el fútbol el instrumento para desahogar sus frustraciones, sus complejos y sus odios.

Es sintomático que los desórdenes en los estadios tengan como escenario las tribunas de los más humildes, de los gamines, de los pobres. Muestran sus complejos, su ignorancia, sus instintos asesinos, su falta de educación, su estrechez. La entrada muchas veces es fruto de la generosidad de su equipo favorito o el producto de abstenerse de comer con la idea de ahorrar para ver a su equipo.

Por la falta de clubes de amigos o de organizaciones comunales, los estadios son el escenario para reuniones de amigos. Por eso, de vez en cuando se sufren las actuaciones de las llamadas "barras bravas", un invento, ¡quien lo crevera! de los flemáticos ingleses, que tuvieron prohibida

la entrada en varios países por culpa de los desmanes que protagonizaban. Eran tan salvajes que les tenían miedo en todas partes, al extremo de que tenían que dedicar grandes contingentes de policía para su vigilancia. Eran los famosos hooligans, que se conocían en toda Europa y se trasladaron primero a Argentina y luego a toda América Latina, incluyendo a Colombia, donde siempre hemos imitado lo malo.

Tal vez el auge local de la tremenda agresividad de nuestra juventud, que ojalá no se repita en 2018, es la absurda polarización que ha producido la actitud del ex presidente Alvaro Uribe Vélez, quien se convirtió, por odio, en el peor enemigo del presidente Santos Calderón. Actitud tan negativa no se veía desde los tiempos del laureanismo. Y aquí, que no necesitamos gasolina para prender una peligrosa hoguera, se ha protagonizado pelea sin fin, que se ha trasladado a todos los escenarios, inclusive los estadios de fútbol. Mal hacen quienes fomentan el odio. En Bogotá se acaba de dar ejemplo de cordura protagonizado por pareja de amigos quienes demostraron con hechos que sí se puede ver el fútbol sin atacar a sus rivales. Algo que debe copiarse para las próximas elecciones, cuando se decidirá el futuro.

Muestra de la propagación del odio son las redes sociales, donde se lee todo tipo de insultos y de agresiones, hasta las más bajas y rastreras. Se dicen barbaridades, incluyendo calumnias que en otros escenarios serían cabeza de proceso sobre difamación. También se ven hinchas desconocidos que lucen cicatrices de puñaladas, disfraces y máscaras sobre los conjuntos predilectos de los bandidos que se han tomado los escenarios deportivos. La utilización perversa de las redes ha logrado proezas en varias partes, como la elección de exótico personaje como presidente de los Estados Unidos, el retiro de Gran Bretaña de la Unión Europea, la división entre españoles y catalanes y la derrota del plebiscito sobre la paz en Colombia. El peligro de que el fenómeno se extienda, como una plaga, ya ha sido denunciado y se están empezando a tomar medidas. Aquí estamos ad portas de unas elecciones cruciales que corren peligro de ser manipuladas con mentiras y calumnias. Ojo, pues. GPT

Luego, se lo solicita a un estudiante que lea el artículo en voz alta; los demás compañeros y los docentes escuchan atentamente. Finalizada la lectura, se procedió a realizar las siguientes preguntas:

- ¿Estás de acuerdo con lo que plantea el autor del texto?
- ¿Cuál es la intención del autor del texto?
- ¿Qué otros enunciadores convoca el autor para lograr su intención?
- ¿El autor del texto mantiene su voz como enunciador principal a lo largo del escrito?

Socializadas las respuestas a las anteriores preguntas, se les proporcionó a los estudiantes la siguiente rejilla, con el fin de que la completaran de acuerdo con la lectura realizada:

<b>Rejilla de comprensión lectora</b>					
<b>Título del texto</b>	<b>¿Para qué se escribe el texto?</b>	<b>¿Quién escribe?</b>	<b>¿A quién se escribe?</b>	<b>¿Qué se escribe y cómo se escribe?</b>	<b>¿Dónde se escribe?</b>

Luego, cada estudiante expone lo consignado en la rejilla: se hacen las respectivas observaciones y se sacan conclusiones.

Posteriormente, se proyecta la siguiente rejilla, mediante la cual se realiza la respectiva conceptualización del género discursivo en los textos.

<b>GÉNERO DISCURSIVO</b>					
<b>TÍTULO DEL TEXTO</b>	<b>CONTRATO SOCIAL DE HABLA</b>	<b>LOCUTOR</b>	<b>INTERLOCUTOR</b>	<b>TEMA Y TIPO DE TEXTO</b>	<b>MEDIO O LUGAR DE DIFUSIÓN</b>
	¿Para qué se escribe el texto? Intención	¿Quién escribe?	¿A quién se escribe? Propósito con respecto al interlocutor	¿Qué se escribe y cómo se escribe?	¿Dónde se escribe?

Con lo anterior se establecen:

- Diferencia entre Locutor y Enunciador.
- Diferencia entre Interlocutor y Enunciatario.
- Contrato social de habla (Intención y propósito).
- Tema.

## CIERRE Y EVALUACIÓN

Se deja como actividad para la casa la lectura de un artículo de opinión proporcionado por los docentes; serán diferentes artículos, por lo que a algunos alumnos no les corresponderá el mismo texto. Luego, deben completar el siguiente cuadro de acuerdo con la lectura hecha:

REJILLA DE EVALUACIÓN DEL GÉNERO DISCURSIVO							
TÍTULO	CONTRATO SOCIAL DE HABLA	LOCUTOR	ENUNCIADORES CONVOCADOS POR EL LOCUTOR	INTERLOCUTOR	TEMA	TIPO DE TEXTO	MEDIO DE DIFUSIÓN
¿Cuál es el título del texto?	¿Cuál es la intención del autor?  ¿Cuál es el propósito con respecto al interlocutor	¿Quién es el autor del texto, es decir, la voz responsable del enunciado?	¿Qué otros enunciadore s convoca el Locutor?	¿A quién va dirigido el enunciado?	¿Cuál es el tema abordado o? ¿De qué se habla?	¿Cómo se escribe el texto?  ¿A partir de qué?	¿Cuál es el medio de difusión del artículo o dónde se escribe?

	? ¿Qué busca en él?						
<p>Finalmente, se hace la evaluación de las actividades mediante las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cuál fue la importancia de lo que aprendí?</li> <li>• ¿Qué aprendí de los aportes de los docentes y de los compañeros?</li> <li>• ¿Consideras que las actividades son adecuadas, sí o no? ¿Por qué?</li> <li>• ¿Se cumplieron los objetivos de la sesión?</li> </ul>							
<b>SESIÓN 9</b>		<b>ESCRIBO Y ANALIZO</b>					
<b>OBJETIVOS</b>	<p>Comprender el género discursivo y la situación de comunicación de los artículos de opinión.</p> <p>Producir un artículo de opinión breve teniendo en cuenta los elementos de la situación de comunicación.</p> <p>Retomar los aspectos relevantes de las tres dimensiones trabajadas durante el proceso: situación de enunciación, superestructura y género discursivo.</p>						
<b>ESTÁNDAR</b>	<p>Diseño un plan textual para la presentación de mis ideas, pensamientos y saberes en los contextos en que así lo requiera.</p>						
<p><b>APERTURA</b></p> <p>Los estudiantes socializan los retos que se propusieron para esta sesión, los cuales deben estar escritos en su diario. Asimismo, los docentes exponen los objetivos y la metodología a desarrollar. Posteriormente, se les proporcionan a los estudiantes hojas de block de colores, en las que responderán preguntas relacionadas con la actividad que debían realizar en la casa acerca del género discursivo, la cual fue planteada en la sesión anterior. Las hojas de block se organizan de la siguiente manera:</p>							

**Color blanco:** debe ir la rejilla de análisis que completaron en la casa, para lo cual se les dará el tiempo para transcribirla a la hoja de block

En los demás colores van las respuestas a las siguientes preguntas:

**Color azul:** ¿Cómo te pareció la actividad que hiciste en a casa?

**Color verde:** ¿Qué fue lo que te pareció más difícil de la actividad?

**Color amarillo:** de la actividad, ¿qué fue lo que aprendiste con mayor facilidad?

**Color rojo:** ¿Qué no te gustó de la actividad? ¿Por qué?

**Color naranja:** ¿Comprendiste qué es el género discursivo? ¿Para qué te sirve saber acerca de estos componentes?

Después de resueltas estas preguntas, cada estudiante fijará en las paredes las hojas de block; luego, los alumnos y los docentes procederán a observar y a analizar todas las reflexiones hechas, es decir, harán un recorrido alrededor de dichas hojas de block y leerán lo que allí esté consignado. Por último, se hacen las respectivas observaciones y reflexiones.

## **DESARROLLO**

Se propone la siguiente actividad de escritura:

Escribir un artículo de opinión acerca de un tema que te guste. El artículo que escribas lo van a leer los estudiantes de grado undécimo; previamente, con la colaboración de los docentes se corregirán aspectos gramaticales y de puntuación. Cuando termines de escribirlo, debes completar el siguiente cuadro:

<b>Análisis de mi artículo de opinión</b>
---

<b>TÍTULO</b>  ----- --	<b>CONTRATO SOCIAL DE HABLA</b>  ----- --	<b>LOCUTOR</b>  ----- ---	<b>INTERLOCUTOR</b>  ----- ---
¿Te gustó el título? ¿Por qué?	¿Se logra convencer al interlocutor?	¿El locutor mantiene su voz a lo largo del escrito como enunciador principal?	¿El propósito de convertir al interlocutor en aliado se cumple?
¿El título está acorde con el tema desarrollado?	¿Se evidencia elementos en el léxico y argumentos que buscan persuadir?	¿El locutor convoca a otros enunciadores?	¿Qué posición crees que asumiría el interlocutor con respecto al enunciado?  ¿Crees que el interlocutor conoce del tema?

Se hace realiza la socialización y la valoración de la actividad. Además, cada estudiante guarda su trabajo en la carpeta o portafolio.

### **CIERRE Y EVALUACIÓN**

Se realiza, a modo de síntesis, una retroalimentación acerca de lo aprendido en las anteriores sesiones en torno a las tres dimensiones trabajadas: situación de enunciación, superestructura y género discursivo. Para esto, se divide el grupo en tres subgrupos y a cada uno se le asigna una dimensión; luego, deben conceptualizar de manera breve y en un mapa conceptual dicha dimensión. Posteriormente, cada equipo de trabajo hace la exposición del mapa y responde de manera oral la siguiente pregunta:

¿Por qué es fundamental conocer acerca de esta dimensión al momento de planear la escritura de un artículo de opinión?

<b>SESIÓN 10</b>	<b>UN EXPERTO EN EL AULA</b>
<b>OBJETIVOS</b>	Generar espacios de reflexión y de análisis en torno a la producción de artículos de opinión
<b>ESTÁNDAR</b>	Analizo los aspectos textuales, conceptuales y formales de cada uno de los textos que leo.

### **APERTURA**

Se socializan los objetivos para la presente sesión. Además, se escuchan por parte de los estudiantes los retos que asumieron para esta nueva etapa que afrontamos. Aquí ya se empieza con la planeación del artículo de opinión que será publicado en el *blog*, y en el mural del colegio. Por eso, comenzamos con la observación de unos videos referentes a la vida de un experto que ha escrito varios artículos, el cual va a visitar el aula y va a resolver muchas preguntas en torno al proceso de escritura.

Después de observar los videos, se les contará a los estudiantes la biografía del experto y algunos aspectos relacionados con sus escritos. Además, todas las dudas que surjan

referentes a cómo escribir artículos de opinión serán contestadas por el visitante. El experto que nos visitará es John Harold Giraldo Herrera, periodista, investigador y docente adscrito a la Facultad de Educación, UTP.

## DESARROLLO

El experto saluda inicialmente, se presenta y muestra algunos artículos de opinión escritos por él. Igualmente, explica las características de sus textos y las estrategias para lograr artículos de opinión bien argumentados y que cumplan con la intención de convencer.

Terminada la socialización por parte del invitado, se solicita a los estudiantes que se organicen en cuatro grupos, a los cuales se les proporciona un artículo de opinión escrito por el experto, cada grupo debe leerlo y evaluarlo a partir de la siguiente rejilla:

Nombre completo	Fecha	Grado		
<b>Rejilla de evaluación de indicadores</b>				
INDICADOR	0	1	2	
Se identifica claramente la posición o punto de vista que toma el autor del texto				
El léxico y los argumentos utilizados permiten identificar al enunciatario				
El autor utiliza voces de autoridad				
El título del texto está acorde con el tema				
Se presenta una introducción clara y se paletea una tesis convincente				
Los argumentos desarrollan lo planteado en la tesis y ayudan a su validación				

Se plantea un conclusión que retoma la tesis y que reflexiona en torno a ella			
Se identifica al Locutor, es decir, a la voz responsable del enunciado			
Los argumentos cumplen con la intención de convencer y persuadir			
Se evidencian argumentos con el propósito de convertir al interlocutor en un aliado.			
El Locutor conserva su voz como enunciador principal a lo largo del escrito			
El tema se desarrolla con claridad en todo el artículo de opinión			
<b>VALORACIÓN TOTAL</b>			

Finalizada la valoración, los estudiantes exponen cada indicador y argumentan sus respuestas y los motivos por los cuales dieron esa calificación.

### **CIERRE Y EVALUACIÓN**

Se organiza el grupo en mesa redonda, con el fin de que todos participen y también escuchen las observaciones dadas por el experto con respecto a la actividad anterior y de la valoración que dieron a sus escritos a través de las rejillas.

Además, el experto sugiere ideas a los educandos acerca de cómo planear el proceso de escritura, de cómo empezar sus artículos de opinión y qué aspectos deben tener en cuenta para lograr un texto bien argumentado.

<b>SESIÓN 11</b>	<b>PLANEACIÓN DE MI ESCRITO</b>
<b>OBJETIVOS</b>	Planear la escritura de un artículo de opinión que será publicado en el periódico de la institución, el mural y en el blog creado por los docentes

<b>ESTÁNDAR</b>	Comprendo el valor del lenguaje en los procesos de construcción del conocimiento.
<p><b>APERTURA</b></p> <p>Se inicia la sesión con la socialización de los objetivos y la metodología a desarrollar. Además, algunos estudiantes exponen lo que escribieron en su diario con respecto a lo que desean aprender en esta sesión, sus metas a alcanzar y los retos que se propusieron.</p> <p>Como ya se entra a la etapa de producción del artículo de opinión, y el tema son las redes sociales, se proyecta la película <i>Red Social</i>, dirigida por David Fincher. La observación y análisis de este <i>film</i> les ayudará a apropiarse de nuevas concepciones en torno a las redes sociales y a ampliar las diversas miradas que se tienen sobre ellas. De esta manera, se les abre aún más el panorama para empezar a planear la escritura del artículo de opinión; obviamente, deben también tener en cuenta sus propias indagaciones y lo que se ha trabajado durante las sesiones de la secuencia didáctica.</p> <p><b>DESARROLLO</b></p> <p>Se les proporciona a los estudiantes el siguiente esquema, en el cual se muestra los componentes de todo proceso de escritura:</p> <div data-bbox="253 1457 1333 1871" data-label="Diagram"> <pre> graph LR     A[PLANEACIÓN] --&gt; B[ESCRITURA]     B --&gt; C[REVISIÓN Y REESCRITURA]   </pre> <p>El diagrama muestra un flujo de tres etapas de escritura: PLANEACIÓN, ESCRITURA y REVISIÓN Y REESCRITURA. Cada etapa está representada por un recuadro azul con texto blanco, conectados por una línea azul que termina en una flecha grande a la derecha.</p> </div>	

Se les indica que ya estamos en la prima etapa: planeación, por lo tanto, en grupos deben responder las siguientes preguntas:

- ¿Cuál es el propósito de escribir el artículo de opinión?
- ¿Cómo vas a defender tu tesis?
- ¿A quién va dirigido el artículo de opinión?
- ¿Qué posición crees que asumirían los lectores de tu artículo de opinión?
- ¿Cómo estructurarás tu plan de escritura?

Luego de resueltas las anteriores preguntas, deben escribir las respuestas, por grupos, en el siguiente cuadro diseñado en el tablero:

<b>Grupo</b>	<b>¿Cuál es el propósito de escribir el artículo de opinión?</b>	<b>¿Cómo vas a defender tu tesis?</b>	<b>¿A quién va dirigido el artículo de opinión?</b>	<b>¿Qué posición crees que asumirían los lectores de tu artículo de opinión?</b>	<b>¿Cómo estructurarás tu plan de escritura?</b>
1					
2					
3					
4					

Luego, de manera conjunta se socializan las respuestas y se hacen las respectivas observaciones.

## **Actividad 2**

Se les dará un espacio de 30-40 minutos a los estudiantes para que investiguen en torno al tema de las redes sociales: autores, otras personas que hayan escrito artículos de opinión acerca del tema, a través de encuestas o preguntas a los directivos, otros estudiantes, etc. Pueden dirigirse donde consideren necesario: sala de sistemas, biblioteca, entre otros.

Luego de que los estudiantes regresen y hayan investigado, deberán resolver las siguientes preguntas de la rejilla que se propone a continuación:

Nombre completo	Grado	Fecha
----- ----	-----	----- -----
Pregunta		Respuesta
¿Cuál es el propósito del artículo de opinión que escribirás?		
¿Qué posición asumirás al escribir el artículo: experto, estudiante, adolescente, etc.? Explica tu respuesta		
¿Cuál será tu tesis?		
¿Cómo defenderás tu tesis y que argumentos utilizarás para convencer al lector?		
¿A quién va dirigido tu artículo de opinión?		
¿Qué fuentes utilizarás o que otras voces convocarás para reforzar tu tesis?		
¿Cómo construirías la conclusión de tu artículo?		
¿Cómo te imaginas que son los posibles lectores y qué posición crees que asumirían?		

## CIERRE Y EVALUACIÓN

Al terminar de realizar la rejilla y de investigar, se hará la socialización respectiva. Luego, se procederá a hacer la evaluación de la sesión y analizar si se alcanzaron los objetivos propuestos.

<b>SESIÓN 12</b>	<b>ESCRIBIENDO MI ARTÍCULO DE OPINIÓN</b>
<b>OBJETIVOS</b>	Redactar el artículo de opinión teniendo en cuenta la planeación realizada en la sesión anterior, así como las dimensiones trabajadas durante el desarrollo de la secuencia.
<b>ESTÁNDAR</b>	Produzco artículos de opinión de carácter argumentativo en los que desarrollo mis ideas con rigor y atendiendo a las características propias del género.

## APERTURA

Se da inicio a la sesión con la socialización de los objetivos planteados para la presente sesión; asimismo, se explica la metodología a desarrollar. Posteriormente, se dan las pautas necesarias a los estudiantes para que comiencen la producción de su artículo de opinión, recordándoles que deben tener en cuenta lo planeado en la sesión anterior y las investigaciones que realizaron. También deben tener presente lo desarrollado durante la secuencia didáctica.

De acuerdo con lo anterior, se les proporciona a los estudiantes recortes con cartulinas en los que están consignadas las dimensiones con sus respectivos indicadores; esto con el fin de que los tengan en cuenta a medida que redactan su artículo:

<b>GÉNERO DISCURSIVO</b>		
<b>TEMA</b>	<b>LOCUTOR</b>	<b>INTERLOCUTOR</b>

Es el dominio o temática sobre la cual se producirá el artículo de opinión.	Es la voz que se hace responsable del enunciado y que se constituye como el Enunciador principal.	Es el lector del enunciado, la persona a la que se pretende convencer.
---	---	--

Se les indica a los estudiantes que pueden extraer del portafolio las rejillas y evidencias de las actividades que se desarrollaron cuando se trabajó esta dimensión.

<b>SITUACIÓN DE ENUNCIACIÓN</b>		
<b>ENUNCIADOR</b>	<b>ENUNCIATARIO</b>	<b>LO REFERIDO</b>
Es la posición o punto de vista asumido en el artículo de opinión.	Es la imagen que se construye del posible lector y el rol que se le asigna.	Son las voces que se convocan para reforzar lo planteado en el artículo. Son los diferentes enunciadores.

Para esta dimensión, también pueden utilizar las rejillas y el material utilizado cuando se abordó esta temática en sesiones anteriores.

<b>SUPERESTRUCTURA</b>		
<b>INTRODUCCIÓN Y TESIS</b>	<b>DESARROLLO</b>	<b>CONCLUSIÓN</b>
Contextualización y/o presentación del tema. Planteamiento de la tesis que será desarrollada y defendida a partir de argumentos.	Utilización de argumentos que desarrollan y refuerzan lo planteado en la tesis. Importante sustentarse en argumentos de autoridad.	Reflexión que retoma la tesis y que busca validarla. Es el cierre del artículo de opinión.

También pueden utilizar material ya trabajado de esta dimensión.

## DESARROLLO

Se aclaran dudas y se les presenta a los estudiantes la consigna bajo la cual construirán su artículo de opinión: *Escribe un artículo de opinión en el que plantees tu punto de vista acerca del uso que los jóvenes hacen de las redes sociales. El escrito será leído por los miembros de la comunidad educativa de la institución.*

Se les recuerda que el artículo de opinión será publicado en el mural del colegio y en el blog que crearán. Se les hace énfasis en la importancia del título.

**¡Ahora sí, manos a la obra!**

Nombre completo	Fecha	Grado
<b>Título del artículo de opinión:</b>		
-----		
---		
-----		
---		
-----		
---		
-----		
---		
-----		
---		
-----		
---		
-----...		

## CIERRE Y EVALUACIÓN

Ya redactado el artículo de opinión, se les preguntará a los estudiantes:

- ¿Cómo se sintieron?
- ¿Qué fue lo que les pareció más difícil?
- ¿Cuál fue el mayor aprendizaje que tuvieron?
- ¿Por qué consideran que es importante redactar artículos de opinión?

<b>SESIÓN 13</b>	<b>REVISIÓN Y REESCRITURA MI VERSIÓN FINAL</b>
<b>OBJETIVOS</b>	<p>Generar espacios de evaluación entre pares y por parte de los docentes, para dar sugerencia en pro de mejorar los artículos de opinión.</p> <p>Reescribir el artículo de opinión de acuerdo con las observaciones dadas por los compañeros y por los docentes.</p> <p>Publicar el artículo de opinión en los espacios preestablecidos.</p> <p>Revisar el artículo de opinión</p>
<b>ESTÁNDAR</b>	<p>Produzco artículos de opinión de carácter argumentativo en los que desarrollo mis ideas con rigor y atendiendo a las características propias del género.</p>

## APERTURA

La sesión se inicia con la presentación de los objetivos y con la socialización de los aprendizajes que se esperan alcanzar. Se les indica a los estudiantes que esta es la parte final de la secuencia, pero que habrá un espacio para la valoración de la misma. Asimismo, se les dice que en esta sesión se hará el proceso de revisión, reescritura y posterior

publicación del artículo de opinión producido en la sesión anterior. Pero antes, se les procede a presentar diferentes imágenes de artículos, para que evidencien cómo se ven publicados en algunos medios.

LA DEMOCRACIA DIRECTA Y LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN

## Participación de las redes sociales

ELAINE FORD  
Directora y fundadora de Democracy & Innovation International (D&I International)

**H**ace unos días, el doctor Francisco Miró Quesada Roca publicó el artículo "La otra democracia directa", sobre aquella democracia que trasciende las fronteras y que pertenece a la sociedad civil globalizada. En efecto, hoy la democracia directa se aplica con mayor intensidad y tiene un mayor alcance que en tiempos pasados.

A diferencia de otros tipos de democracia, la democracia directa ya estaba sumida en los visos de la historia, y no sus raíces en Antigua Grecia cuando las decisiones eran adoptadas directamente por los miembros del pueblo. Sin embargo, ha sido la globalización y las nuevas tecnologías de la información las que han permitido su vigencia y apogeo actual.

El uso de las redes sociales, sea Facebook o Twitter, los más usados en el Perú, cada vez tiene un papel más preponderante no solo en la esfera de comunicación y en la forma como los individuos se relacionan,

sino también en el modo como se articula y se organiza la sociedad civil y cómo influye en las políticas públicas.

El éxito de las redes sociales se debe a la penetración de Internet, específicamente de Internet móvil, algo que aumentará en los próximos años. Según la Asociación GSM, las conexiones móviles a Internet de banda ancha en América Latina en el 2012 fueron de 100 millones y se espera que para el 2015 lleguen a 344 millones. Esto se traduce en un notorio incremento de personas que podrán acceder a las redes y así informarse y expresarse libremente.

Si bien a través de las redes sociales los mecanismos de participación son distintos a los tradicionalmente empleados por los ciudadanos, las ventajas son superiores y de gran relevancia.

Primera, hay una mayor rapidez en la difusión de la información. Segundo, hay un amplio alcance glo-

balizador que pasa del plano local al nacional y al internacional, llegando a un mayor número de personas. Tercera, hay una mejor efectividad en cuanto al resultado que se espera. Cuarta, es superior la recordación por parte del usuario sobre el asunto en cuestión. Y quinta, permite la socialización de la información.

Todo ello fortalece la participación ciudadana. No son fortuitas en estos los multitudinarias manifestaciones que se han realizado en los últimos meses en Turquía, Brasil, Egipto y recientemente el Perú. La viralización de los mensajes tiene un efecto dominó y sus repercusiones pueden ser decisivas.

Pero así como los ciudadanos participan a través de esta nueva forma de democracia directa e inmediata persuadiendo e influyendo en los actos del Estado, esta también se ha convertido en un instrumento de los políticos durante sus campañas electorales para transmitir su actuación públi-

ca, convirtiéndose en una herramienta poderosa que ha cambiado la manera en la que los partidos comunican sus mensajes e interactúan con sus seguidores. Hoy la mayoría de presidentes y autoridades emplean las redes sociales y son fundamentales para sus triunfos electorales. Es una nueva modalidad para conseguir adeptos y ganar votos.

La tendencia es que a través de las nuevas tecnologías de la información, con la mayor penetración y acceso a la banda ancha, así como el bajo costo de los celulares, serán más los ciudadanos con posibilidad de hacer uso de las redes sociales. Se espera, entonces, que las autoridades e instituciones públicas hagan buen uso de estas plataformas de la Internet no solo para fines electorales, sino también para informar la ejecución de sus programas de trabajo, y que así se permita a los ciudadanos acceder a la información fiscalizar sus actos. Así, la democracia se fortalecerá desde sus distintos ámbitos y se verá en grande medida.

EL USO DE LAS REDES SOCIALES EN CAMPAÑA

## Internet, la confianza y los políticos

ELAINE FORD  
Directora y fundadora de Democracy & Innovation International

**R**ecientemente entre en la ciudad de Washington, DC, con nuestros Voteros Cert, uno de los creadores de Internet. El objetivo es registrar "Internet es confiable" y promoverlo para aumentar la confianza y transparencia, pero solo la persona que hace la diferencia. Cert también transmite todo lo grande que se puede hacer para la confianza y transparencia, pero solo la persona que hace la diferencia.

Habla de confianza en América Latina se refiere a la confianza que los ciudadanos tienen en sus líderes políticos. Según el Índice de Confianza Global de la Gallup, la confianza en los líderes políticos en América Latina ha caído drásticamente en los últimos años, pasando de un 75% de confianza en 2008 a un 25% de confianza en 2012.

En América Latina, los políticos deben tener a su favor la confianza de sus ciudadanos para la construcción y difusión de mensajes, para crear confianza y consecuentemente hacer efectivos sus programas de gobierno. Recientemente, el Congreso peruano de 2011 aprobó una ley que otorga a los políticos un acceso a los medios de comunicación digital que costará un total de 20 millones de dólares, para que los políticos puedan comunicarse directamente con los ciudadanos y no solo a través de los medios de comunicación tradicionales.

En América Latina, los políticos deben tener a su favor la confianza de sus ciudadanos para la construcción y difusión de mensajes, para crear confianza y consecuentemente hacer efectivos sus programas de gobierno. Recientemente, el Congreso peruano de 2011 aprobó una ley que otorga a los políticos un acceso a los medios de comunicación digital que costará un total de 20 millones de dólares, para que los políticos puedan comunicarse directamente con los ciudadanos y no solo a través de los medios de comunicación tradicionales.

Y como resultado de la confianza de los ciudadanos en sus líderes políticos, se espera un mayor apoyo a los programas de gobierno. En América Latina, los políticos deben tener a su favor la confianza de sus ciudadanos para la construcción y difusión de mensajes, para crear confianza y consecuentemente hacer efectivos sus programas de gobierno. Recientemente, el Congreso peruano de 2011 aprobó una ley que otorga a los políticos un acceso a los medios de comunicación digital que costará un total de 20 millones de dólares, para que los políticos puedan comunicarse directamente con los ciudadanos y no solo a través de los medios de comunicación tradicionales.

## Niños, redes sociales y mentiras

OPINIÓN

**Enrique Dans**

**L**as mentiras colectivamente asumidas suponen un consenso social tácito. Por ejemplo: la ley española impide que un menor de catorce años tenga cuenta en una red social.

Sin embargo, basta un paseo por cualquier colegio español para ver cómo los menores de edad interactúan en estas comunidades online.

Las redes sociales son para ellos un entorno natural, una prolongación de sus relaciones, un "patio virtual" sometido a las mismas dinámicas que el patio físico. Hablamos de una generación que va a desarrollar una parte significativa de sus vidas en dichas redes, que van creciendo en su funcionalidad para complementar –no sustituir, salvo patologías– muchas de las cosas que hacemos.

La restricción de edad lleva a los niños a mentir, a inventarse perfiles varios años mayores. La mentira es generalmente aceptada por los padres, que temen enfrentarse a una posible exclusión social: "Genial, mamá, voy a ser el único *pringao* de clase que no tiene cuenta".

Sin embargo, la ley convierte este comportamiento en ilegal con el supuesto fin de proteger a los niños, lo que genera una dinámica perversa: la mayoría de los niños que son privados de su cuenta lo son por denuncias de sus compañeros, que usan este arma a modo de *bullying* postmoderno.

En realidad, prevenir problemas para los niños en las redes sociales es responsabilidad de sus padres, no de la ley. Como quien enseña a su hijo a cruzar por los semáforos o a no aceptar caramelos de extraños. Las redes sociales funcionan igual: debemos fomentar la comunicación e instar a los niños a comentarnos lo que hacen en ellas, a compartir sus dudas, miedos o preocupaciones.

Facebook se plantea abrirse a los menores de trece años. En España, se lo impide una ley que todos nos saltamos.

¿Ganamos algo con eso? ¿Es razonable seguir manteniendo una mentira colectivamente asumida como tal?

Profesor de IE Business School.

Se les habla de la importancia de la diagramación, donde se resalta la conjugación entre título, fotografía y nombre del autor del artículo. Por lo tanto, el artículo será publicado atendiendo a estas normas.

### DESARROLLO

Antes de proceder a la revisión y reescritura del artículo de opinión, cada estudiante evaluará con la siguiente rejilla su propia producción y la de sus compañeros. Igualmente, el docente hará la respectiva evaluación del texto producido a partir de dicha rejilla:

<b>Componente a evaluar</b>	<b>Calificación de 1 a 5</b>	<b>¿Por qué la calificación?</b>
El artículo de opinión de opinión tiene título		
El artículo de opinión logra convencer acerca de lo que dice. Tiene argumentos apropiados.		
En el texto se evidencia claramente quién es el Locutor, o sea, quién es el responsable del enunciado		
En el artículo se evidencia a quién va dirigido el escrito		
El autor del texto asume un punto de vista o una posición como Enunciador		
En el artículo de opinión se construye la imagen de Enunciatario a partir del léxico.		
El autor refiere voces para reforzar su planteamiento		

La introducción del tema es clara.		
Se evidencia con claridad la tesis		
Los argumentos están relacionados con lo planteado en la tesis		
La conclusión retoma lo planteado en la tesis y la valida.		
El artículo de opinión tiene buena ortografía		
<b>Total</b>		

Después de realizada la respectiva valoración por parte de los estudiantes y de los docentes a partir de la anterior rejilla, los educandos proceden a revisar su artículo de opinión y a reescribirlo teniendo en cuenta las observaciones dadas en la evaluación. Para la reescritura, pueden volver a investigar y utilizar diferentes materiales si así lo desean.

### **CIERRE**

Finalizada la reescritura del artículo de opinión, se procede a ultimar los detalles para su publicación. Se realizan los acuerdos en torno a:

- Tipo de letra.
- Fuente.
- Tamaño de la letra.
- Diagramación.

Los docentes y los estudiantes se dirigen a la sala de sistemas para crear el *blog*, cuyo lema principal es: ¡Con mi opinión construyo democracia!, y al cual se puede ingresar dando *click* en el siguiente enlace: [elentramadodelasopiniones.blogspot.com](http://elentramadodelasopiniones.blogspot.com).

Posteriormente, se hace la respectiva publicación en este espacio.

Luego, tanto docentes como estudiantes se dirigen al mural del colegio, y allí, ya con algunos artículos impresos, se procede a fijarlos. Por último, se eligen, de manera democrática, dos artículos de opinión, los cuales serán leídos por los autores en la jornada cultural de la institución.

De esta manera, se culmina con el desarrollo de la secuencia didáctica. Se procede, por lo tanto, a realizar la evaluación respectiva.

## FASE DE EVALUACIÓN

### APERTURA

Los docentes hacen una valoración global de la secuencia didáctica y de la importancia que tiene esta para abordar procesos de enseñanza de la lectura y la escritura. Se les expresa que el objetivo fundamental es dar una mirada diferente a la manera en cómo se han trabajado los procesos pedagógicos en torno al lenguaje dentro de las aulas de clase. Por último, se les enfatiza que esta secuencia permitió ver que la escritura no es un producto, sino un proceso, que requiere de tiempo, planeación y organización. Y, lo más importante, siempre se escribe para un destinatario real.

### DESARROLLO

#### Autoevaluación

Cada estudiante responde las siguientes preguntas:

¿Qué aprendí durante el desarrollo de la secuencia didáctica?

¿Qué me faltó por aprender?

¿Qué sugerencias o recomendaciones tengo para las diferentes actividades planteadas?

¿Cuál es la importancia de escribir?

¿Por qué es tan fundamental saber argumentar?

### **Coevaluación**

Los estudiantes responden el siguiente interrogante:

¿Cuál fue el mayor aporte del trabajo en equipo?

¿Qué valoro del trabajo de mis compañeros?

¿Por qué es tan importante respetar el punto de vista de los demás?

### **Heteroevaluación**

Los docentes hacen la valoración respectiva del proceso de los estudiantes. Les hacen las respectivas sugerencias y les resaltan sus fortalezas.

### **CIERRE**

Se culmina con la secuencia didáctica, y se dan las felicitaciones a todos.

**Anexo 2: Rejilla de evaluación del pre-test y post-test**

<b>REJILLA PARA LA EVALUACION DE UN TEXTO ARGUMENTATIVO, ARTÍCULO DE OPINIÓN</b>				
<b>NOMBRE DEL ESTUDIANTE:</b>				
<b>GRADO:</b>				
<b>FECHA:</b>		<b>Índices</b>		
<b>Indicador</b>		<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>
<b>Enunciador:</b> es quien escribe asumiendo un punto de vista e intencionalidad discursiva.	En el texto, el enunciador asume un punto de vista con respecto al tema tratado y lo mantiene a lo largo de todo el escrito.			
	En el texto, el enunciador asume un punto de vista con respecto al tema tratado, pero no logra mantenerlo a lo largo de todo el escrito.			
	En el texto, el enunciador no asume un punto de vista con respecto al tema tratado.			
<b>Enunciatario:</b> rol o imagen asignado a quien lee el texto en relación con la actitud de respuesta deseada.	En el texto, se utiliza un lenguaje claro y pertinente que permite construir la imagen de enunciatario y asignar un rol a quien va dirigido el escrito.			
	En el texto, se presentan dificultades para utilizar un lenguaje claro y pertinente, por lo que la imagen de enunicatario y el rol asignado a la persona a quien va dirigido el texto no son tan claros.			
	En el texto no se utiliza un lenguaje claro y pertinente, lo que no permite construir la imagen de enunciatario ni asignar un rol a quien va dirigido el escrito.			
<b>Lo referido:</b> voces o discurso ajeno que	En el texto se convocan voces o discursos ajenos para apoyar el punto de vista planteado.			

convoca el enunciador principal para apoyar o reforzar su punto de vista	En el texto se convocan voces o discursos ajenos que no son tan pertinentes para apoyar el punto de vista planteado.	
	En el texto no se convocan voces o discursos ajenos.	
<b>Introducción y tesis:</b> es la parte del texto donde se expone la tesis o punto de vista.	En el texto aparece una tesis que está relacionada con el tema propuesto y que resume el punto de vista del autor.	
	En el texto aparece una tesis que no está relacionada con el tema propuesto y que no resume de manera clara el punto de vista del autor.	
	En el texto no se evidencia el planteamiento de una tesis.	
<b>Argumentación o desarrollo:</b> es el apartado que contiene las razones, los motivos, reflexiones o argumentos que el autor despliega para sustentar, defender o validar la tesis.	En el texto se evidencian varios argumentos que sustentan y desarrollan lo planteado en la tesis.	
	En el texto se evidencian pocos argumentos que sustentan y desarrollan lo planteado en la tesis.	
	En el texto no se evidencian argumentos que sustenten y desarrollen lo planteado en la tesis.	
<b>Conclusión:</b> Es la reflexión final que va acorde con la argumentación anterior.	En el texto se presenta una conclusión acorde con la tesis y los argumentos desarrollados.	
	En el texto se presenta una conclusión, pero esta no es acorde con la tesis y los argumentos desarrollados.	
	En texto no se presenta una conclusión.	

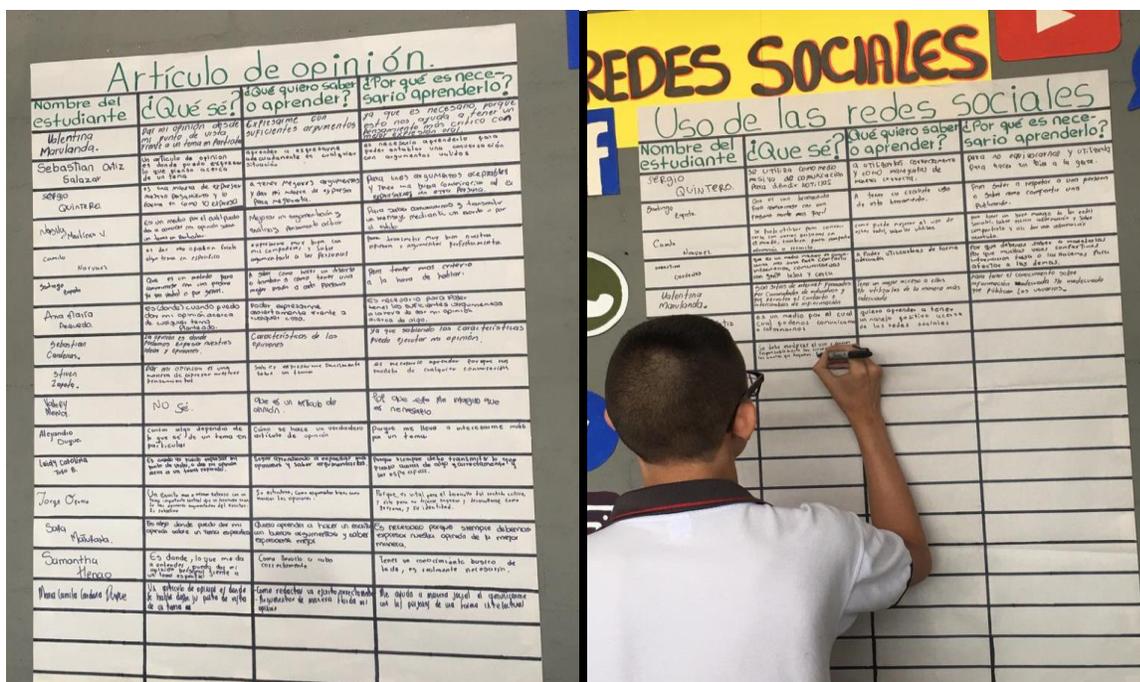
<p><b>Locutor:</b> es el sujeto discursivo que se asume como responsable del enunciado.</p>	<p>En el texto se evidencia la voz del Locutor, que se hace responsable del enunciado y conserva su rol como enunciador principal a lo largo del escrito.</p>	
	<p>En el texto se evidencia la voz del Locutor, que se hace responsable del enunciado y conserva su rol como enunciador principal en algunos apartados del escrito.</p>	
	<p>En el texto se evidencia la voz del Locutor, que se hace responsable del enunciado, pero no conserva su rol como enunciador principal.</p>	
<p><b>Interlocutor:</b> es a quien se dirige el enunciado.</p>	<p>En el texto se utiliza un léxico adecuado que permite identificar a los posibles lectores del escrito.</p>	
	<p>En el texto se presentan dificultades para utilizar un léxico adecuado, lo que no permite identificar con claridad a los posibles lectores del escrito.</p>	
	<p>En el texto no se utiliza un léxico adecuado, lo que no permite identificar a los posibles lectores del escrito.</p>	
<p><b>Tema:</b> tema privilegiado y dominio abordado para tratar en el texto.</p>	<p>En texto se desarrollan argumentos relacionados con el tema planteado.</p>	
	<p>En texto se desarrollan de manera parcial argumentos relacionados con el tema planteado.</p>	
	<p>En texto no se desarrollan argumentos relacionados con el tema planteado.</p>	

### Anexo 3: Evidencias de la implementación de la secuencia didáctica (fotos)

#### Sesión 1: Contexto generador, presentación y negociación de la secuencia didáctica



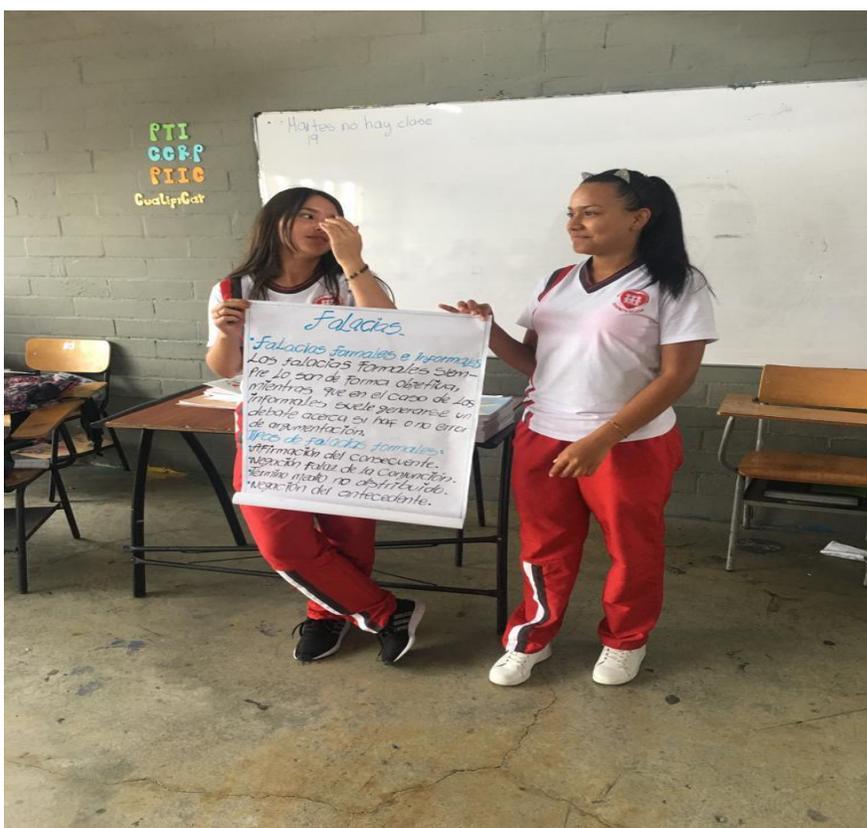
#### Sesión 2: Desempolvando conocimientos previos



#### Sesión 3: La argumentación oral basada en el respeto



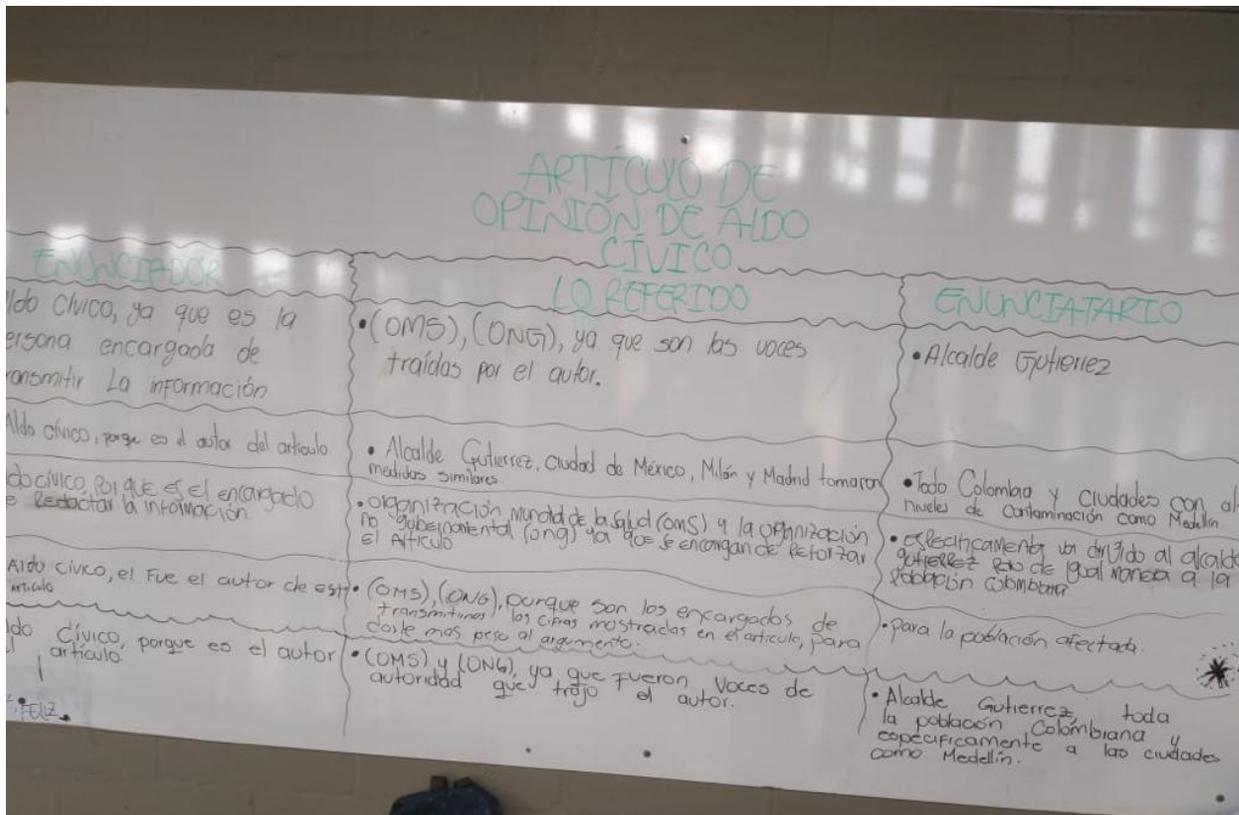
Sesión 4: Comprendiendo el artículo de opinión y tipos de argumentos



<p>Jorge Elicer Osorio López. 10A <span style="float: right;">15 03</span></p>					
<p>Artículo de opinión</p>					
<p>Un escrito mas o (menos) menos extenso con un tema importante central que se desarrolla usando las opiniones argumentadas del escritor. Es subjetivo</p>	<p>Un texto de interés publico escrito por alguien especializado do en un tema donde quiere hablar un tema o situación desde su opinión bien fundamentada y persuadir y convencer para influir en el lector.</p>				
<p style="text-align: center;">Artículo de opinión</p> <table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <th style="width: 50%;">Mi definición</th> <th style="width: 50%;">La definición que construí con base la lectura</th> </tr> <tr> <td style="vertical-align: top;"> <p>Un escrito mas o menos extenso con un tema importante central que se desarrolla usando las opiniones argumentadas del escritor. Es subjetivo</p> </td> <td style="vertical-align: top;"> <p>Un texto de interés publico escrito por alguien especializado en un tema donde quiere hablar un tema o situación desde su opinión fundamentada y persuadir y convencer para influir en el lector.</p> </td> </tr> </table>		Mi definición	La definición que construí con base la lectura	<p>Un escrito mas o menos extenso con un tema importante central que se desarrolla usando las opiniones argumentadas del escritor. Es subjetivo</p>	<p>Un texto de interés publico escrito por alguien especializado en un tema donde quiere hablar un tema o situación desde su opinión fundamentada y persuadir y convencer para influir en el lector.</p>
Mi definición	La definición que construí con base la lectura				
<p>Un escrito mas o menos extenso con un tema importante central que se desarrolla usando las opiniones argumentadas del escritor. Es subjetivo</p>	<p>Un texto de interés publico escrito por alguien especializado en un tema donde quiere hablar un tema o situación desde su opinión fundamentada y persuadir y convencer para influir en el lector.</p>				
<p>Scanned with CamScanner</p>					

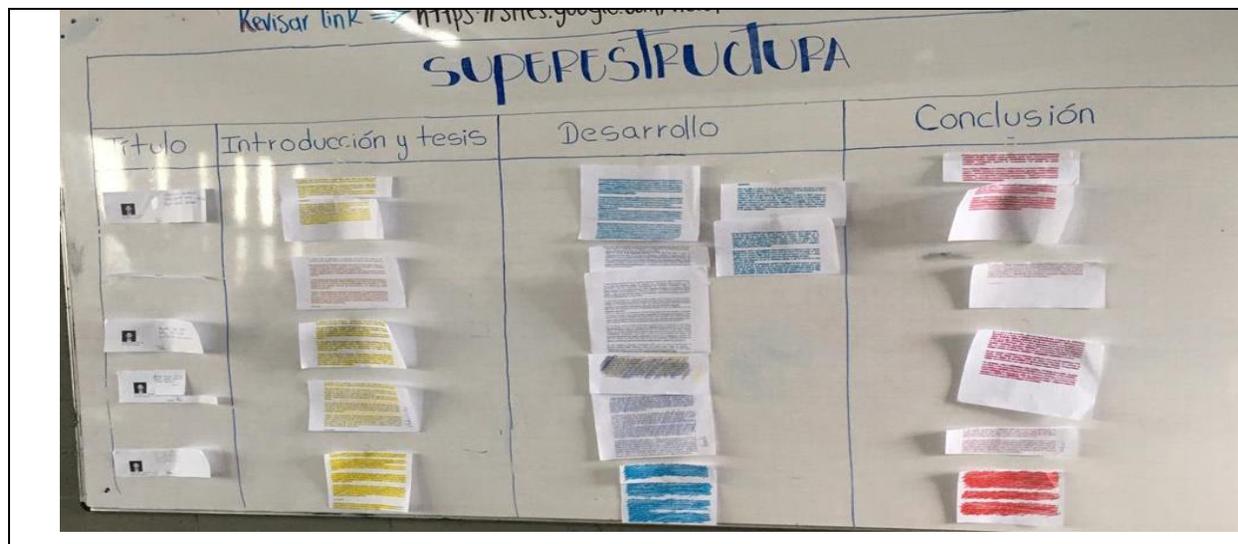
Sesión 5: Comprendiendo la situación de enunciación





Sesión 6: Analizando la superestructura del artículo de opinión

<p><b>por Bernán Mallamá Roux → Autor.</b></p>  <p>La crisis educativa colombiana es mucho más delicada que los simples resultados obtenidos en pruebas de Estado, pues trasciende a aspectos sociales, económicos y culturales también involucrados en el aprendizaje y que impactan de forma directa dicho proceso. Un ejemplo de ello son la política, la ética, la convivencia social, el bienestar, la salud, el empleo, incluso, la sana recreación.</p> <p>Hemos pasado del "país del sagrado corazón" al país del "dioselopague". A punta de informalidad volvimos a un pueblo pujante en uno miserable, capaz de transgredir cualquier norma para llevar pan a la mesa (vender el voto, para no ir más lejos). Las tasas reales de desempleo en Colombia sobrepasan más de la mitad de la población, gracias a un TLC desventajoso y conveniente a los grandes capitales, a un sistema tributario desigual basado en las fórmulas monárquicas de la lejana Francia del siglo XVI y una justicia que no existe sino para crear un pánico sistemático que sirva para aplacar una "seguridad democrática", como instrumento de control, que se empeña en asesinar civiles con el falso pretexto de una guerra que ya cesó.</p> <p>¿Y qué decir de la salud? Además, tenemos que vivir enfermos, con un sistema que solo receta acetaminofén: un paliativo versátil y económico que acompañará al paciente hasta su lecho de muerte. Mientras enormes fortunas pagadas por los usuarios sumadas al arario obtenido por la camaradería del Estado.</p> <p>¿preguntémosle a Palacino! son invertidas en paraísos fiscales, canchas de golf, salarios desorbitantes y uno que otro "justico que no aplazan".</p> <p>Todo esto deriva en una sociedad incapaz de convivir, donde la intolerancia campea en medio de una ignorancia a prueba de todo argumento. Ignorancia que perjudica ciertamente al núcleo de una sociedad: la familia. Nuestros niños y jóvenes crecen en un abandono tan profundo que es improbable alcanzar un estado psicobiológico y bio-afectivo propio para el aprendizaje. En todos los estratos sociales se evidencia esta situación. La soledad, una autoimagen deformada, una comunicación familiar ausente aunada a un proceso de enseñanza-aprendizaje con niveles de aprendizaje, a relaciones interpersonales conflictivas y a baja tolerancia a la frustración. La consecuencia inmediata a esta situación es una necesidad permanente de escape, que, por lo general, conduce al consumo de sustancias psicoactivas o a las búsquedas alternativas que resultan en una u otra forma una existencia balada.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Nombre completo</th> <th>Grupo</th> <th>Fecha</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td colspan="3">Análisis de la superestructura</td> </tr> <tr> <td colspan="3"><b>Título</b></td> </tr> <tr> <td colspan="3">(Escribe aquí el título del artículo de opinión)</td> </tr> <tr> <td colspan="3">La crisis educativa en Colombia.</td> </tr> <tr> <td colspan="3"><b>Introducción</b></td> </tr> <tr> <td colspan="3">(Transcribe la introducción)</td> </tr> <tr> <td colspan="3">La crisis educativa colombiana es mucho más delicada que los simples resultados obtenidos en pruebas de Estado, pues trasciende a aspectos sociales, económicos y culturales también involucrados en el aprendizaje y que impactan de forma directa dicho proceso. Un ejemplo de ello son la política, la ética, la convivencia social, el bienestar, incluso, la sana recreación.</td> </tr> <tr> <td colspan="3"><b>Tesis</b></td> </tr> <tr> <td colspan="3">(Transcribe la tesis que el autor defiende en el artículo de opinión)</td> </tr> <tr> <td colspan="3">Todo esto deriva en una sociedad incapaz de convivir, donde la intolerancia campea en medio de una ignorancia a prueba de todo argumento. Ignorancia que perjudica ciertamente al núcleo de una sociedad.</td> </tr> <tr> <td colspan="3"><b>Desarrollo</b></td> </tr> <tr> <td colspan="3">(Transcribe los argumentos que el autor utiliza para sustentar su tesis)</td> </tr> <tr> <td colspan="3">Esta imperfección se ahonda cuando los medios de comunicación no cuestionan, no denuncian, no señalan, cuando reescriben la historia según la conveniencia del poder, tal como sucede en 1984, la novela de Orwell. Los medios alienan, diría Omar Pincón, y que mejor forma de utilizarlos para instaurar la falsa creencia de que se gobierna bien sino mediante una "ceremonia afectivo-televisiva", gobiernos de televisión, para ser más concretos, fue así como llegó el actual presidente.</td> </tr> <tr> <td colspan="3"><b>Conclusión</b></td> </tr> <tr> <td colspan="3">(Transcribe la conclusión planteada por el autor)</td> </tr> <tr> <td colspan="3">Hay que apostarle a una educación para la vida, una educación centrada en el ser humano y en la naturaleza, que nos de la oportunidad de vivir y convivir, de transformar y reconocer. Urge un pacto social por lo imprescindible, por lo fundamental: la vida. Solo así, nuestros niños y jóvenes tendrán ambientes.</td> </tr> </tbody> </table>	Nombre completo	Grupo	Fecha	Análisis de la superestructura			<b>Título</b>			(Escribe aquí el título del artículo de opinión)			La crisis educativa en Colombia.			<b>Introducción</b>			(Transcribe la introducción)			La crisis educativa colombiana es mucho más delicada que los simples resultados obtenidos en pruebas de Estado, pues trasciende a aspectos sociales, económicos y culturales también involucrados en el aprendizaje y que impactan de forma directa dicho proceso. Un ejemplo de ello son la política, la ética, la convivencia social, el bienestar, incluso, la sana recreación.			<b>Tesis</b>			(Transcribe la tesis que el autor defiende en el artículo de opinión)			Todo esto deriva en una sociedad incapaz de convivir, donde la intolerancia campea en medio de una ignorancia a prueba de todo argumento. Ignorancia que perjudica ciertamente al núcleo de una sociedad.			<b>Desarrollo</b>			(Transcribe los argumentos que el autor utiliza para sustentar su tesis)			Esta imperfección se ahonda cuando los medios de comunicación no cuestionan, no denuncian, no señalan, cuando reescriben la historia según la conveniencia del poder, tal como sucede en 1984, la novela de Orwell. Los medios alienan, diría Omar Pincón, y que mejor forma de utilizarlos para instaurar la falsa creencia de que se gobierna bien sino mediante una "ceremonia afectivo-televisiva", gobiernos de televisión, para ser más concretos, fue así como llegó el actual presidente.			<b>Conclusión</b>			(Transcribe la conclusión planteada por el autor)			Hay que apostarle a una educación para la vida, una educación centrada en el ser humano y en la naturaleza, que nos de la oportunidad de vivir y convivir, de transformar y reconocer. Urge un pacto social por lo imprescindible, por lo fundamental: la vida. Solo así, nuestros niños y jóvenes tendrán ambientes.		
Nombre completo	Grupo	Fecha																																																		
Análisis de la superestructura																																																				
<b>Título</b>																																																				
(Escribe aquí el título del artículo de opinión)																																																				
La crisis educativa en Colombia.																																																				
<b>Introducción</b>																																																				
(Transcribe la introducción)																																																				
La crisis educativa colombiana es mucho más delicada que los simples resultados obtenidos en pruebas de Estado, pues trasciende a aspectos sociales, económicos y culturales también involucrados en el aprendizaje y que impactan de forma directa dicho proceso. Un ejemplo de ello son la política, la ética, la convivencia social, el bienestar, incluso, la sana recreación.																																																				
<b>Tesis</b>																																																				
(Transcribe la tesis que el autor defiende en el artículo de opinión)																																																				
Todo esto deriva en una sociedad incapaz de convivir, donde la intolerancia campea en medio de una ignorancia a prueba de todo argumento. Ignorancia que perjudica ciertamente al núcleo de una sociedad.																																																				
<b>Desarrollo</b>																																																				
(Transcribe los argumentos que el autor utiliza para sustentar su tesis)																																																				
Esta imperfección se ahonda cuando los medios de comunicación no cuestionan, no denuncian, no señalan, cuando reescriben la historia según la conveniencia del poder, tal como sucede en 1984, la novela de Orwell. Los medios alienan, diría Omar Pincón, y que mejor forma de utilizarlos para instaurar la falsa creencia de que se gobierna bien sino mediante una "ceremonia afectivo-televisiva", gobiernos de televisión, para ser más concretos, fue así como llegó el actual presidente.																																																				
<b>Conclusión</b>																																																				
(Transcribe la conclusión planteada por el autor)																																																				
Hay que apostarle a una educación para la vida, una educación centrada en el ser humano y en la naturaleza, que nos de la oportunidad de vivir y convivir, de transformar y reconocer. Urge un pacto social por lo imprescindible, por lo fundamental: la vida. Solo así, nuestros niños y jóvenes tendrán ambientes.																																																				



## Sesión 7: Superestructura y juego de roles



## Sesión 8: Género discursivo

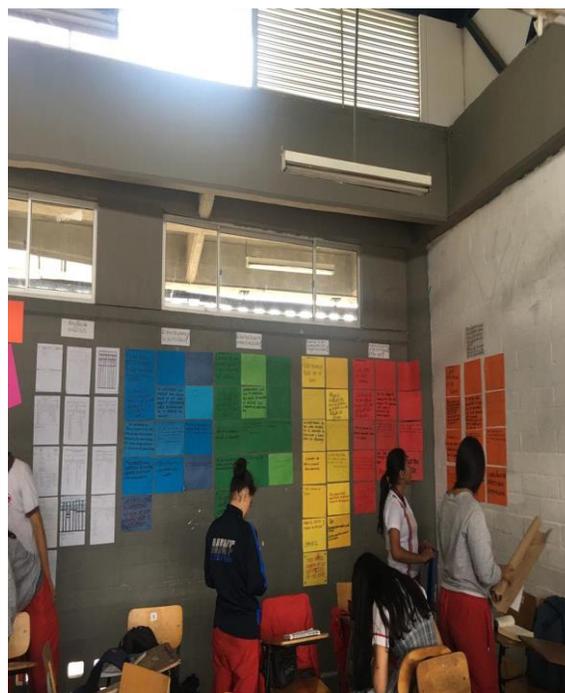
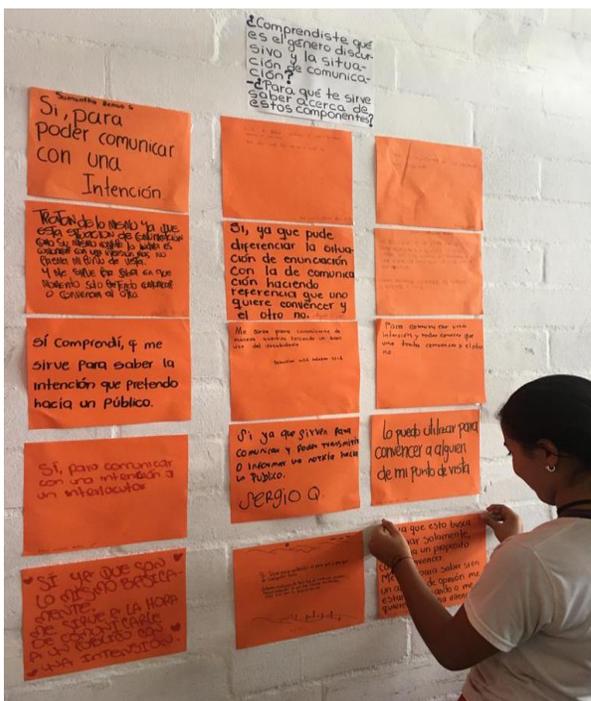
Valentino Maulanda.

**REJILLA DE EVALUACIÓN DE LA SITUACIÓN DE COMUNICACIÓN Y DEL GÉNERO DISCURSIVO**

TÍTULO	CONTRATO SOCIAL DE HABLA	LOCUTOR	ENUNCIADORES CONVOCADOS POR EL LOCUTOR	INTERLOCUTOR	TEMA	TIPO DE TEXTO Argumentativo	MEDIO DE DIFUSIÓN
¿Cuál es el título del texto?	¿Cuál es la intención del autor?  ¿Cuál es el propósito con respecto al interlocutor? ¿Qué busca en él?	¿Quién es el autor del texto, es decir, la voz responsable del enunciado?	¿Qué otros enunciadores convoca el Locutor?	¿A quién va dirigido el enunciado?	¿Cuál es el tema abordado? ¿De qué se habla?	¿Cómo se escribe el texto? ¿A partir de qué?	¿Cuál es el medio de difusión del artículo o dónde se escribe?
	- Privacidad  1. Comunicar e informar sobre una situación que nos incluye a todos. 2. El autor busca comunicar que para ser un escritor no siempre debe ser reconocido, ni interactuar por los redes sociales, esto el derecho a la privacidad.	- Un Columnista anónimo	- Oscar Wilde	- A aquellas personas que quieren ser escritoras ocultando su identidad y también a las personas que tienen mando a las redes sociales.	- En el texto se habla de un escritor que no comparte su vida ni pensamientos a través del tipo real es decir por las redes sociales	- A partir de que público ese mensaje en Twitter asumiendo exponerse a recriminaciones	- Redes sociales



Sesión 9: Escribo y analizo: género discursivo



### Sesión 10: Un experto en el aula



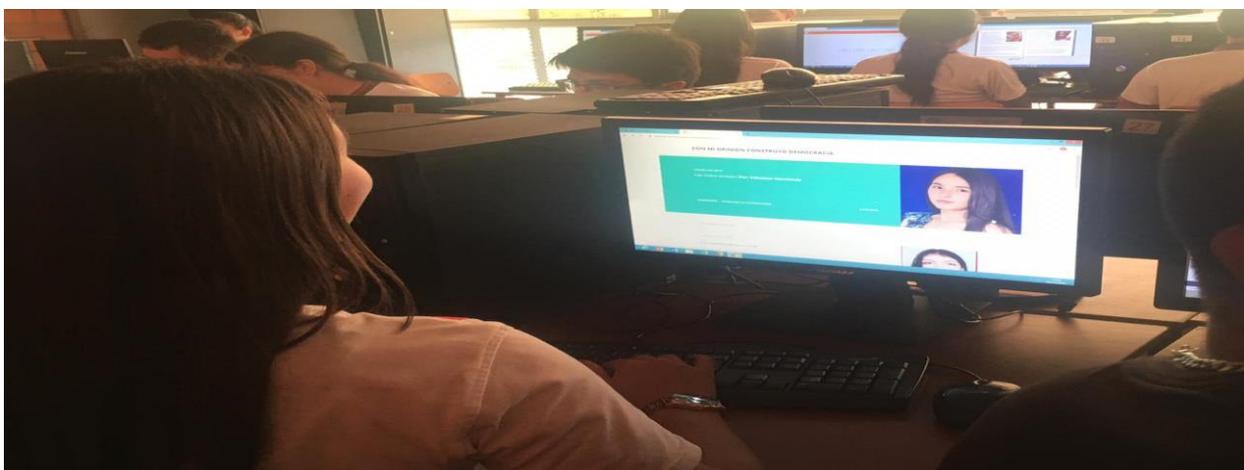
### Sesión 11: Planeación de mi escrito



### Sesión 12: Escribiendo mi artículo de opinión



## Sesión 13: Revisión, reescritura, creación del *blog* y publicación de los artículos de opinión



CON MI OPINIÓN CONSTRUYO DEMOCRACIA

BUSCAR 

octubre 02, 2019

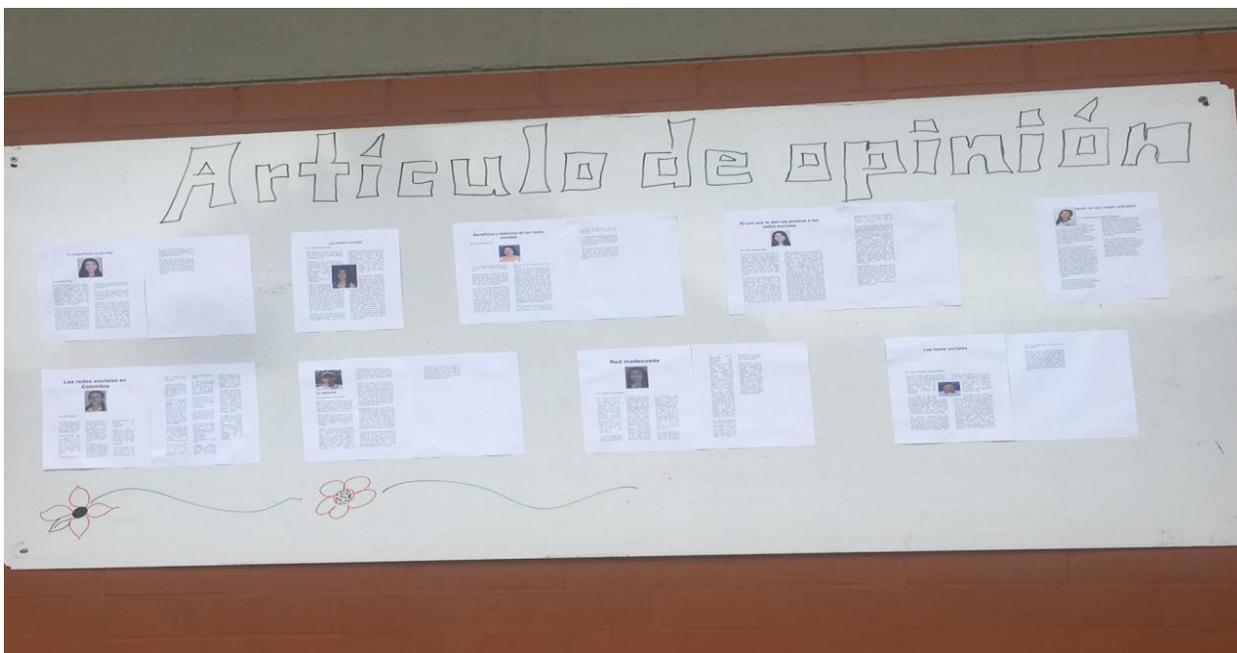
Las redes sociales **Por: Valentina Marulanda**

...

COMPARTIR PUBLICAR UN COMENTARIO

LEER MÁS





Sesión 14: Autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación



**Anexo 4: Consigna**

Escribe un artículo de opinión en el que plantees tu punto de vista acerca del uso que los jóvenes hacen de las redes sociales. El escrito será leído por los miembros de la comunidad educativa de la institución.

**Anexo 5: Rejilla de evaluación para la producción de un artículo de opinión**

<b>Componente a evaluar</b>	<b>Calificación de 1 a 5</b>	<b>¿Por qué la calificación?</b>
El artículo de opinión de opinión tiene título		
El artículo de opinión logra convencer acerca de lo que dice. Tiene argumentos apropiados.		
En el texto se evidencia claramente quién es el Locutor, o sea, quién es el responsable del enunciado		
En el artículo se evidencia a quién va dirigido el escrito		
El autor del texto asume un punto de vista o una posición como Enunciador		
En el artículo de opinión se construye la imagen de Enunciatario a partir del léxico.		
El autor refiere voces para reforzar su planteamiento		

La introducción del tema es clara.		
Se evidencia con claridad la tesis		
Los argumentos están relacionados con lo planteado en la tesis		
La conclusión retoma lo planteado en la tesis y la valida.		
El artículo de opinión tiene buena ortografía		
<b>Total</b>		

## Anexo 6: Pre-test estudiante número 8

Nasily Martínez Velaz 10-A

Es

En mi opinión los jóvenes lo usan para comunicarse, pero la mayoría de veces no para algo bueno, sino para perjudicar a los demás haciendo Bullying. Pero lo utilizan también para informarse y así.

no estoy pensando coordinadamente



## Anexo 7: Post-test estudiante número 8

Nataly Martina Velaz TORA.

El uso que le dan  
los jóvenes  
Las Redes sociales.

Se sabe que las Redes sociales son un medio de comunicación, que como su nombre lo indica, permite comunicarse, informar e incluso conocer personas a larga distancia, pero quienes hacen más uso de ellas, son los jóvenes y adolescentes, por supuesto los adultos también los utilizan, pero pocos aprovechan los beneficios que estos ofrecen haciendo mal uso de las Redes sociales.

Al mencionar los beneficios de las Redes sociales, se hace referencia a las oportunidades que estas ofrecen en el ámbito de la información, la comunicación, las relaciones humanas, la educación y la economía, puesto que muchas personas trabajan mediante estas, así como muchas entidades de enseñanza las utilizan para mejorar su proceso de aprendizaje, los adolescentes utilizan las Redes sociales la mayoría con fines académicos (Revisar su correo, ponerse de acuerdo para reunir y hacer el trabajo en grupo etc) y de socialización, pero hay quienes les dan un mal uso, por ejemplo se trasladan hasta las 2 o 3 de la mañana hablando con otra persona o simplemente viendo los famosos "memes", provocando una falta de sueño y por tanto, mal rendimiento académico, además de depresión y la fatiga de privación de la cual es una alteración psicológica que no se encuentra recogida en ningún diagnóstico, y se manifiesta en un gran número de personas, los síntomas son causados por una preocupación excesiva y constante por las amenazas y riesgos que supone la falta de privacidad en las Redes, y se advierte que un gran número de personas experimentan estos síntomas. Esto fue la conclusión de la investigación conjunta por psicólogos del instituto nacional de ciencia y tecnología de Ulsan Corea del Sur. Por otro lado esto es el cyberbullying, que es el acoso entre ellos, se ha encontrado que el 15,38% de los jóvenes han sido en algún momento víctimas del cyberacoso según la investigación de la Universidad de Borjás y que esto sucede especialmente en WhatsApp y Facebook. Hechos como estos hacen que se deterioren ciertos valores como la intimidad, la empatía y la veracidad. Se recomienda establecer una serie de normas o pautas de uso, es lo que dice el profesor Fernando García Fernández, "los niños que juegan poco y mal, la excesiva importancia que le conceden a su imagen virtual, la fuerza educativa de los "influencers" (Instagramers, "youtubers") la metida de la acción o pérdida de la infancia. Creo que deberíamos prestarle mucha más atención, por que tan bien son cruciales para la educación de los menores", dice también el profesor. No creo que Mark Zuckerberg haya creado Facebook con la intención de que cualquier persona pueda tomar la información personal de sus usuarios y divulgarla, al contrario con su creación Mark quería facilitar la comunicación.

En este orden de ideas cabe decir que las redes sociales nos facilitan un poco la vida, somos nosotros quienes les damos un mal uso y por tanto una mala imagen. Hay que reflexionar acerca del uso que se le da a las redes

Sociales, darle más atención a los jóvenes y de esta manera poder haber  
 menos "daños" with enfermedades, y más productividad por parte de los jóvenes.

### Anexo 8: Pre-test estudiante número 9

Valentina Marulanda 10<sup>a</sup> A

✓ Escribe un artículo de opinión en el que des tu punto de vista acerca del uso que los jóvenes hacen de las redes sociales.

R= / no puedo hablar en general porque no todos hacemos un mal uso de las redes sociales. Pero para los jóvenes que le dan mal uso, quizá no se dan cuenta del daño que se hacen y causan a las demás personas, que con el contenido que publican ocurren accidentes inesperados y entre muchísimas más cosas.

### Anexo 9: Post-test estudiante número 9

¡Ahora sí, manos a la obra!

Nombre Completo	Fecha	Grado
Valentina Marulanda		10.ª
Título del artículo de opinión: <u>Las redes sociales</u>		

Para nadie es un secreto el inmenso giro que han dado las redes sociales positiva como negativamente. Podemos llamarlo un balance de vida.

Los medios masivos de comunicación son grandes aportes para la vida cotidiana, permitiéndonos emitir y recibir información de un tema a elegir, transformando la manera de hacer negocios, facilitando la comunicación e interacción creando así un "pasatiempo". Digital in 2018 revela que más de 3.000 millones de personas usan alguna red social en el mundo y precisa que q de cada 10 usuarios la hacen desde sus celulares, por los cifras las empresas se dicen cuenta de que los buenos prácticas en el uso de redes sociales son claves para tener éxito pero OJO! hay factores que afectan su buen uso, pasamos muchos horas al día manipulando un dispositivo móvil, quizá y muchas veces dedicamos más tiempo a estos aparatos electrónicos que a nuestros seres queridos.

Facebook, una de las redes sociales más usadas, activa en cuanto a la participación de sus usuarios, facilita ver la información e interrelación de estos dentro de la comunidad y muchas cosas más. Pero no todo es bueno el estado de las redes sociales hecha de internet algo muy utilizado, en muchos -



Scanned with  
CamScanner

ocasiones inconscientemente publican datos personales que resulta en vender su información y al hacer click en el botón "acepto" estas diciendo que permiten que todo lo que publiques se puede dar a conocer inclusive en el mundo entero. Si estos medios no se manejan con algo de inteligencia, prudencia y/o crítica pueden llevarnos a formar parte de un vínculo no muy bueno. Blair-Egno universidad de Texas responde de como las redes sociales han ido transformando y realmente es cierto, sabemos que las redes sociales tienen sus beneficios y desventajas y tenemos conocimiento de muchas de estas, por ello se debe hacer buen uso de ellas, aportando cada día más a la construcción de un ser pensante y crítico dicho anteriormente, cambiando la perspectiva negativa que tienen muchos frente al tema, debemos saber aprovechar nuestro tiempo en cosas que nos gusten y que no causen el mal tanto para la comunidad de la red social como para nosotros, dedicar un tiempo en especial cuando se acceden a estos medios y no dejar que se pierda tiempo de manera excesiva.

### Anexo 10: Formato del diario de campo

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

#### DIARIO DE CAMPO

<b>Fecha:</b>	
<b>Hora:</b>	<b>Lugar:</b>
<b>Fase de la SD:</b>	<b>Sesión N°:</b>
<b>Descripción</b>	<b>Interpretación (reflexión)</b>

**Anexo 11: Consentimiento informado**

Universidad  
Tecnológica  
de Pereira



**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
MACROPROYECTO DE LENGUAJE**

**CONSENTIMIENTO INFORMADO**

En este consentimiento informado usted declara por escrito su libre voluntad de permitir la participación del estudiante \_\_\_\_\_ identificado con documento N° \_\_\_\_\_, luego de comprender en qué consiste la investigación **EL**

**ENTRAMADO DE LAS OPINIONES. UNA SECUENCIA DIDÁCTICA, DE ENFOQUE DISCURSIVO-INTERACTIVO, PARA LO PRODUCCIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS, GÉNERO ARTÍCULO DE OPINIÓN, CON ESTUDIANTES DE GRADO DÉCIMO**, adelantada por la Línea de Profundización en Didáctica del Lenguaje de la Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira.

### **Objetivo de la investigación**

Determinar la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque discursivo-interactivo, en la producción de textos argumentativos, artículo de opinión, de los estudiantes de grado décimo, de la Institución Educativa Diego Maya Salazar, de la ciudad de Pereira.

### **Justificación de la investigación:**

Es importante darle un papel preponderante a la escritura en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan en el aula; se trabaja de manera superficial, haciendo énfasis primordialmente en aspectos de estructura y de organización, pero no en todo lo que esta implica: puesta en escena de saberes culturales, sociales, informativos, etc. Por eso, la escritura se constituye es una construcción compleja, que requiere de procesos cognitivos superiores como la abstracción, planificación, organización, contrastación de ideas, construcción de saberes, etc.; estas situaciones son poco trabajadas en el aula, porque si bien hay momentos en los que el estudiante debe escribir, estas actividades se centran en la elaboración de resúmenes, en la escritura de oraciones, sinónimos, antónimos o verbos, lo que no permite enfatizar en la construcción de un sujeto discursivo, con la capacidad de usar el lenguaje de manera eficiente en diferentes situaciones reales de comunicación.

Igualmente, al abordar lo relacionado con el texto argumentativo (artículo de opinión) el educando puede llegar a ser una persona más democrática, debido a que este tipo de texto le permite a la persona plantear un punto de vista o una tesis acerca de un tema de interés, permitiéndole así una participación significativa, tomando su propia postura y respetando la de los demás, quienes también pueden opinar sobre lo mismo desde sus visiones. Por lo tanto, se incentiva, también, la construcción de un sujeto que respeta las opiniones de los otros y que llega a acuerdos ante situaciones controversiales.

Finalmente, los resultados de la Prueba SABER evidencian el poco trabajo para el desarrollo de la competencia escritural. Por ello, el propósito de esta investigación es la de mejorar la producción de textos argumentativos, tipo artículos de opinión, en los estudiantes de décimo grado de la institución, a través de la implementación de una secuencia didáctica.

### **Procedimientos**

La investigación se desarrollará a partir de varios momentos, durante los cuales los estudiantes tendrán una participación activa constante. Se utilizarán diferentes medios para implementar las actividades: fotocopias, equipos multimedia, registro fotográfico, grabaciones, etc. Los educandos estarán inmersos en todo este proceso, en el cual producirán sus propios artículos de opinión, los revisarán y los reescribirán. Se harán, de igual modo, actividades que rompen con el esquema tradicional de la enseñanza de la escritura, por lo que habrá actividades de juego de roles, panel de expertos, mesas redondas, análisis de textos virtuales. Todo esto se llevará a cabo a través de la implementación de una secuencia didáctica. Los resultados obtenidos se analizarán para validar el proceso.

### **Beneficios**

La información obtenida permitirá analizar y comprender los rasgos referentes a la producción escrita en el grupo 10.º y representará un insumo y aporte para las transformaciones que requiere la institución educativa en el marco del mejoramiento de la producción textual.

### **Factores y riesgos**

Esta es una investigación sin riesgo donde no se realiza ninguna intervención o modificación intencionada de las variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales de los individuos que participan en el estudio.

### **Garantía de libertad**

La participación en el estudio es libre y voluntaria. Los participantes podrán retirarse de la investigación en el momento que lo deseen, sin ningún tipo de consecuencia.

### **Garantía de información**

Los participantes recibirán información significativa y respuesta a cualquier inquietud que surja durante el estudio.

### **Confidencialidad**

Los nombres y toda información que usted proporcione serán tratados de manera privada y con estricta confidencialidad, estos se consolidarán en una base de datos como parte del trabajo investigativo. Solo se divulgará la información global de la investigación, en un informe en el cual se omitirán los nombres propios de las personas de las cuales se obtenga información.

**Recursos económicos**

En caso que existan gastos durante el desarrollo de la investigación, serán costeados con el presupuesto de la investigación.

**A quien contactar**

En caso que usted quiera saber más sobre esta investigación o tenga preguntas o dudas en cualquier momento, puede contactar a Francineth Calle Tabares, a través del correo electrónico [francinethcalleutp@gmail.com](mailto:francinethcalleutp@gmail.com), investigadora y docente, o a Edwin Alejandro Quintero Orozco, al correo [edwinquintero3@gmail.com](mailto:edwinquintero3@gmail.com), investigador y docente.

Certifico que he leído la anterior información, que entiendo su contenido y que estoy de acuerdo en participar en la investigación. Se firma en la ciudad de Pereira, Risaralda, a los \_\_\_\_ días, del mes \_\_\_\_\_ del año 2019.

\_\_\_\_\_  
Nombre del informante

Cédula:

\_\_\_\_\_  
Firma del informante