

EL DEBATE ESCOLAR Y LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS
ARGUMENTATIVOS

Adriana Marcela Abadía Valencia

Luz Enith Espinosa Betancurt

Universidad Tecnológica de Pereira

Maestría en Educación

2017

EL DEBATE ESCOLAR Y LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS

Maestranter

Adriana Marcela Abadía Valencia

Luz Enith Espinosa Betancurt

Director

Mg. Carlos Emilio Puerta Giraldo

Tesis de Maestría presentada como requisito para optar al título de Magíster en Educación

Universidad Tecnológica de Pereira

Maestría en Educación

2017

Nota de Aceptación

Firma presidente del jurado

Firma de jurado

Firma de jurado

Agradecimientos

A Dios, por permitirnos estudiar la Maestría y darnos el don de la sabiduría, el entendimiento y fortaleza espiritual necesarios para la realización de este trabajo.

De la misma manera, agradecemos a la Universidad Tecnológica de Pereira, por habernos dado la oportunidad de cursar nuestros estudios de Maestría en Educación en este importante centro, dedicado a la formación de profesionales idóneos.

Al grupo de docentes de la Maestría en Educación, especialmente a la línea del Macroproyecto de Lenguaje, quienes impartieron sus conocimientos desinteresadamente, permitiendo que nos formáramos como profesionales capaces y responsables.

A la Institución Educativa La Adiela que nos brindó la apertura y nos acogió y no dudó en darnos la oportunidad de realizar esta investigación en dicha institución.

Y a todas aquellas personas que, de alguna u otra forma, prestaron su colaboración y ayudaron para llevar esta investigación adelante.

A nuestro asesor Magister Carlos Emilio Puerta, quien con su paciencia y contribuciones a nuestro trabajo ha hecho posible llegar a la consolidación de esta meta.

Dedicatoria

Damos infinitas gracias y dedicamos este trabajo...

A nuestros Padres, por ser guías, ejemplo e inspiración, por sus enseñanzas y amor y
por su invaluable herencia...nuestra educación.

A la vida...por lo aprendido y alcanzado.

Adriana Marcela y Luz Enith

A mi hija Sofía porque ha sido mi inspiración y una bendición en mi vida.

Luz Enith

A mi esposo Silvio Conesa Navarro por ser mi apoyo incondicional durante este
proceso

Adriana Marcela

Contenido

	Pág.
1. Presentación	14
2. 24	
2.1 Lenguaje	25
2.2 Lenguaje escrito	28
2.3 Producción textual	31
2.4 Enfoque comunicativo	38
2.5 Texto argumentativo	40
2.6 Modelo argumentativo	45
2.7 Secuencia didáctica	48
2.7.1 La fase de preparación	49
2.7.2 La fase de producción	49
2.7.3 La fase de evaluación	50
3. 52	
3.1 Tipo de investigación	53
3.2 Diseño de la investigación	53
3.2.1 Población	54
3.2.2 Muestra	54
3.3. Hipótesis	55

3.3.1 Hipótesis Nula	55
3.3.2 Hipótesis de Trabajo	56
3.4 Variables	56
3.4.1 Variable Independiente:	56
3.4.2 Variable dependiente	58
3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de información	64
3.6 Procedimiento	67
3.6.1 Evaluación (Pre)	67
3.6.2 Implementación	68
3.6.3 Evaluación (Post)	68
3.6.4 Reflexión pedagógica	68
3.6.5 Contrastación	68
4. 69	
4.1 Análisis Cuantitativo	70
4.1.1 Datos Estadísticos generales	70
4.1.2 Comparativo resultados globales del Pre-test y Pos-test	71
4.1.3 Comparativo resultados dimensiones, en el Pre-test y el Pos-test	78
4.1.4 Comparativo resultados cada una de las dimensiones	81
4.1.5 Comparativo resultados dimensión contexto situacional	88
4.1.6 Comparativo resultados dimensión Súperestructura	91

4.1.7 Comparativo resultados dimensión lingüística textual	94
4.2 Reflexiones pedagógicas	100
4.2.1 Docente 1- Luz Enith Espinosa	102
4.2.2 Docente 2: Adriana Marcela Abadía Valencia	104
5.	105
6.	110
6.1 De contenido:	111
6.2 De metodología:	112
Referencias Bibliográficas	113

Lista de cuadros

	Pág
Cuadro 1. Operacionalización de la variable independiente.	55
Cuadro 2. Rejilla de evaluación	64
Cuadro 3. Categorías de las prácticas reflexivas.	65

Lista de tablas

	Pág
Tabla 1. Descripción de la muestra por grupo	54
Tabla 2. Operacionalización de la variable dependiente.	58
Tabla 3. Estadística Descriptiva	69

Lista de gráficas

	Pág
Gráfica 1. Comparativo de los resultados globales del Pre-test y Pos-test	70
Gráfica 2. Comparativo de los resultados globales de las dimensiones	77
Gráfica 3. Comparativo globales del Grupo 1 y del Grupo 2, en Cada Dimension	80
Gráfica 4. Comparativo del grupo 1 y del grupo 2, en la dimensión contexto situacional	87
Gráfica 5. Comparativo grupo 1 y grupo 2, en la dimensión súperestructura	90
Gráfica 6. Comparativo grupo 1 y grupo 2, en la dimensión lingüística textual	94

Lista de ilustraciones

	Pág
Ilustración 1. Ejemplo Pre-test estudiante 10B	¡Error! Marcador no definido.
Ilustración 2. Ejemplo Pos-test estudiante 10B	¡Error! Marcador no definido.
Ilustración 3. Ejemplo proceso de producción Pos-test, estudiante 11A	¡Error! Marcador no definido.
Ilustración 4. Ejemplo Pos-test 11A	¡Error! Marcador no definido.
Ilustración 5. Ejemplo Pos-test estudiante 10B	¡Error! Marcador no definido.
Ilustración 6. Ejemplo estudiante 10B	¡Error! Marcador no definido.

Lista de anexos

	Pág
Anexo A. Consentimiento Informado	92
Anexo B. Secuencia Didáctica	94

Resumen

El presente proyecto de investigación, titulado *el debate escolar y la producción de textos argumentativos*, surge en el macroproyecto de investigación en didáctica del lenguaje, de la maestría en educación de la UTP y tuvo como objetivo general: Determinar la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, en la producción de textos argumentativos, de los estudiantes de 10º y 11º, de la Institución Educativa La Adiela, de la Ciudad de Armenia. El tipo de investigación fue cuantitativo, de enfoque cuasi-experimental, intra-grupo, y para complementar el proceso se realizó una interpretación de tipo cualitativo de las reflexiones hechas por las maestras investigadoras, acerca de sus prácticas de enseñanza de la lengua castellana. Para la recolección de los datos se implementó una rejilla, utilizada en el Pre-test y Pos-test, mientras que en el desarrollo de la secuencia didáctica se trabajó fundamentalmente en la preparación del debate escolar, aspecto que resultó muy significativo para los estudiantes. Es importante resaltar que el instrumento contó con tres dimensiones: contexto situacional, superestructura del texto y lingüística textual, de las cuales se construyeron 12 indicadores, cuatro por cada dimensión. Los resultados del proyecto de investigación permiten afirmar que el trabajo con una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, permite mejorar la producción del texto argumentativo, con la población antes mencionada.

Palabras clave: producción textual, argumentación, debate, reflexión pedagógica, secuencia didáctica.

Abstract

This research Project called: “The School Debate and the Production of Argumentative Text” in the macro project of the investigation in the maestria on education of the didactic language in the UTP, has a general objective to determine the incidence of a communicative approach to didactical sequence. Which is focused on: the preparation of a school debate. Regarding the preparation of argumentative texts for the 10th and 11th grade students in the Adiola School of Armenia City. However the type of research was quantitative, with a cuasi-experimental focus with a control group. A qualitative interpretation was made concerning the process about the teachers` reflections about their plural teaching practices in the Spanish subject. A grid format for the data was used in the pre-and pos-test, while the development of didactical sequence was formulated, especially in the preparation of the School Debate, this result was resulted very significant for the students. It’s important to highlight that this tool has three dimensions. Situational context, Text mega. Structure and linguistic text, which has twelve aims (four for each dimension). The research project results indicate that ... the argumentative text work with 10th and 11th grade students are more effective if it is done from a communicative approach while keeping in mind the students interests in mind.

Keywords: Textual production, argumentation, debate, pedagogical reflections, didactic sequence.

1. Presentación

El perfeccionamiento de la lengua en el ser humano se produce mediante el intercambio social, en la interacción con el otro que, a través del uso de este, permite transformar y rediseñar los puntos de vista de las situaciones cotidianas. Es por ello que el lenguaje es el principal vehículo de todos los procesos e influye, decididamente, en la evolución del pensamiento.

Utilizar el lenguaje como herramienta de comunicación, de una manera adecuada, permite expresar saberes y sentimientos que ayudan a desarrollar el pensamiento y el conocimiento de todas las personas que comparten un contexto (Vygotsky, 1998). Es así, como la lengua hace posible el intercambio cultural, que a su vez genera la creación y transformación de las percepciones sobre la realidad y sobre el mundo de la vida que se comparten, posibilitando modificar el entorno y adaptarse activamente a él.

De acuerdo con lo anterior, el uso adecuado de la lengua incide en el éxito o en el fracaso de las relaciones interpersonales de cada ser, en una sociedad globalizada en la que comunicarse, de manera eficaz, permite fortalecer la participación proactiva en un contexto. De allí que la educación, actividad humana más importante para la transmisión cultural-intergeneracional, debe centrar su razón de ser en el fortalecimiento de habilidades como leer, escribir, escuchar y hablar, promocionando a través de ellas la interacción, la sana convivencia y el crecimiento del universo de la comprensión, en los planos individual y colectivo.

Es claro que, por su naturaleza, hablar y escuchar sean las dos habilidades de la lengua de mayor uso social, mientras que leer y escribir, por su sometimiento al cumplimiento de normas, sean las menos preferidas por los seres humanos. Sin embargo, las cuatro requieren de

un óptimo desarrollo y estudio, para lograr a través de ellas una efectiva comunicación (Cassany & Luna, 1994). Se parte de estas consideraciones y del supuesto que la escritura es un factor determinante en la formación integral de toda persona y se reconoce la escuela como un lugar privilegiado para fomentar la interacción entre pares, lo cual representa para ella un desafío no sólo en las relaciones interpersonales, sino también desde la confrontación de ideas y la defensa de posturas en situaciones determinadas.

A partir de esta perspectiva, se centra el trabajo con los estudiantes en la preparación del debate escolar a través de la argumentación (oral o escrita), que se convierte en un referente hacia la comunicación y la escritura conscientes, convirtiéndose el docente en un facilitador, quien se encarga de cimentar las bases que le permitirán al educando comprender la forma adecuada de presentar sus pensamientos e ideas, ya sea haciéndolo de manera oral o de forma tradicional, con lápiz y papel, o empleando las nuevas tecnologías y sus variadas herramientas.

La producción textual, como base de la argumentación, se inicia desde la oralidad, pues al poder defender o sustentar una idea en un debate o conversación, se dan los primeros pasos hacia la escritura, y es en este punto donde el sistema educativo pretende generar desde la escuela un pensamiento crítico, así como lo refleja el MEN (1998), en los lineamientos curriculares en lengua castellana, que ofrecen orientaciones para la creación y el desarrollo de propuestas curriculares que reconocen la importancia de aprender a expresarse oralmente y por escrito, con coherencia, cohesión y creatividad, es desde allí, que la creación de nuevas alternativas aportan propuestas metodológicas que permiten un acercamiento real con la cotidianidad de los estudiantes; en este caso el debate, como mecanismo para planear, ordenar y seleccionar textos coherentes. En la presente investigación se tuvo en cuenta, el eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos en donde citan a Habermas (1980, p. 35), con

el “propósito de dar a entender que los sujetos utilizan el lenguaje y las acciones, según las distintas condiciones que llevan a comprender, interpretar, analizar y producir tipos de texto según las necesidades de acción y comunicación” en donde los educandos participaban en la construcción y transformación de su entorno inmediato.

En cierta medida, se trata de revisar desde una perspectiva crítica, los escenarios culturales del estudiante, los cuales deben ser recuperados por el docente en el aula, con el ánimo de matizarlos o moldearlos. Quedan entonces sobre la mesa diversos interrogantes que deben resolverse sobre el valor de la argumentación oral y escrita, como competencia del estudiante actual y sobre las estrategias que debe emplear el docente para desarrollarla; es así como la investigación de Avilés (2011), centró su atención en la relación que existe entre el conocimiento de la tipología textual, por parte del docente, y la competencia escritora del estudiante. Al respecto, este autor afirma que es imposible lograr el desarrollo de la competencia escritural por parte de los estudiantes, si el docente no posee esta competencia y si, además, no tiene el hábito de la lectura.

De acuerdo con el trabajo de Avilés (2011), la producción de textos de los profesores determina el desarrollo de habilidades y conceptos de la producción textual de los estudiantes; de allí que escriban no para comunicarse, sino solo y exclusivamente para ser calificados, desconociendo aspectos para la producción como la intención comunicativa, el estilo, el propósito, entre otros. Además, piensa Avilés, que las prácticas del aula solo se basaban en la caligrafía, la relación grafo-fónica o la disposición en el papel, sin abarcar por completo el proceso de producción de texto.

Otro antecedente que refleja la importancia de la producción de textos argumentativos,

son los trabajos de investigación de Ortiz, Morales & Jiménez (2013), quienes resaltan la importancia de estimular en los estudiantes procesos de autoaprendizaje mediante la enseñanza y el uso de textos argumentativos, ya que este tipo de texto supone el desarrollo de actividades como la abstracción, el análisis, la síntesis, la inferencia y la comparación, entre otros; lo cual contribuye en el proceso de participación de los estudiantes en las prácticas socioculturales del salón, permitiendo así, la identidad individual y social de cada uno de ellos.

De otro lado, si bien las tecnologías brindan diversas herramientas que dinamizan la clase y hacen más sencillo el alcanzar diversos objetivos, se debe tener en cuenta que no siempre hay un dominio de ellas, o ésta no cuenta con las facilidades requeridas; de todas formas, es el docente quien ayuda a que las barreras tecnológicas no se conviertan en grandes obstáculos y que la dinámica del aula sea amena y significativa para el educando. Esta idea, en articulación con la producción de textos argumentativos fue trabajada en la revista Escenarios, en el artículo “Desarrollo pedagógico con TIC para la producción de textos escritos en la educación básica secundaria” (Ariza & Fontalvo, 2011). Este artículo, “producto de un trabajo investigativo, consistió en el diseño de una propuesta pedagógica basada en el uso de medios y tecnologías de la información y comunicación (TIC) para el desarrollo de la producción de textos escritos en los estudiantes de sexto grado de una institución pública en Barranquilla”(p.46).

De acuerdo con dicho artículo, la utilización de diversas tecnologías permite permear los aprendizajes a través de la experiencia, de la interacción del estudiante con el ambiente que lo rodea, con las herramientas que el entorno le ofrece y que lo llevan a desarrollar habilidades y destrezas, mejorando la comprensión y expresión de un vocabulario cada vez más rico, con la obtención de un resultado exitoso en el proceso enseñanza-aprendizaje. Queda claro que los procesos educativos deben ir de la mano con los nuevos adelantos tecnológicos y articulados con

metodologías de enseñanza que permiten potenciar los procesos y evitar que estos se conviertan en monótonos y aburridos (Castrillón, 2014).

Además de tener otras alternativas de enseñanza, se deben articular diferentes herramientas que inicien a los niños en la lectura y escritura, partiendo de sus contextos, para adquirir las competencias lingüísticas, las cuales constituyen uno de los puntos claves en el manejo de la lengua, de tal manera que sus producciones escritas son la representación más significativa que ayudan a consolidar quehaceres, renovar prácticas educativas y profundizar en los diferentes niveles y contextos educativos. Una de las razones de esta investigación es mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje en la producción de textos argumentativos, y lograr que la escritura haga parte fundamental del desarrollo social y comunicativo en el aprendizaje de los estudiantes de los grados 10º y 11º.

En relación con lo anterior, es posible reconocer que el lenguaje como capacidad humana permite, entre otras funciones, relacionar un contenido con una forma de expresión, con el fin de exteriorizarlo a los demás. En consecuencia, las múltiples variaciones del lenguaje son las que brindan a las personas la posibilidad de apropiarse del entorno e intervenir sobre la realidad social; a este respecto, las estadísticas en Colombia dicen que el 20.1% de la población mayor a doce años, no sabe leer ni escribir en cualquier formato (periódico, libros, internet, imágenes, entre otros) lo cual puede llegar a evidenciar que en las instituciones educativas sea necesario implementar estrategias didácticas que mejoren sustancialmente la producción textual mediante el uso de la lectura (DANE, 2014).

Estas estadísticas permiten analizar los procesos evaluativos del país, los cuales se dejan entrever en las pruebas saber, estas permiten evidenciar las partes y la estructura del texto, tales

como: introducción, conclusión, identificar la tesis o intención de un autor en un ensayo, las razones lógicas que permitan encontrar la significancia y el sentido de este, a partir de allí darle sentido al contexto y el fin que posee la comunicación.; por esta razón, una de las formas de sustentar la necesidad de trabajar este proceso en las aulas de clase, fue las serias deficiencias encontradas en este aspecto, en los estudiantes de la Institución Educativa La Adiela, reflejadas en la poca planificación para la escritura, no tenían en cuenta el destinatario, sus ideas eran poco elaboradas, y su vocabulario limitado; en el año 2016 en los dos primeros períodos académicos, en los grados 10 y 11, se presentó un desempeño básico y bajo, superior al 70%, situación altamente preocupante y que pone en tela de juicio los procesos de enseñanza aprendizaje en lectura crítica, la cual es evaluada en las pruebas SABER.

En el año 2015 los resultados obtenidos por la Institución, en las pruebas saber once, en comparación con los resultados nacionales, fue de 48 promedio bajo, en relación con la población colombiana, indicando que los estudiantes presentan una dificultad en el trabajo de textos continuos, los cuales hacen referencia a frases, párrafos y capítulos; y discontinuos que hacen referencia a cuadros y gráficas. (Saber, 2015). Estos resultados constituyen una de las motivaciones centrales para que las estudiantes opten por la realización de este proyecto de investigación, realizado de acuerdo con los objetivos específicos del mismo.

En atención a los argumentos y antecedentes mencionados, se tuvo en cuenta el trabajo realizado por Dolz & Pasquier (1996), quienes en su libro *“Argumentar para convencer”*, demuestran que la enseñanza de la argumentación, en una composición escrita, toma interés tanto en lo teórico como en lo práctico, cuando se reconoce su protagonismo en todos los dominios de la vida social. De acuerdo con Dolz et al, es de vital importancia, entender que ésta requiere de una intervención didáctica que ayude en la comprensión de diferentes situaciones

sociales. Por esto, se requiere del acompañamiento continuo por parte del maestro al estudiante, para que la argumentación sea un proceso que facilite el aprendizaje.

En consecuencia, para el proceso de enseñanza de la producción de textos argumentativos, se requieren algunas formas o modos de argumentar, las cuales se deben orientar a los estudiantes para lograr que sean ellos productores de textos, conscientes de la pertinencia e importancia de emitir diversos tipos de mensajes de acuerdo con la situación comunicativa. Asimismo, la labor docente debe ser dinámica, es decir, que vaya más allá del seguimiento preciso de un plan de estudios, o de una previa disposición de elementos y materiales en los momentos de clase. Por lo tanto, se debe gestionar la evolución de los aprendizajes, con reflexión, en y sobre la acción que estos realizan, como labor que ofrezca más oportunidades de participación del alumno en el despliegue fundamental de sus ideas, con dinámica grupal de construcción y de producción textual, que contribuyan en gran medida al desempeño exitoso de las personas en su vida académica y profesional, para que utilicen diferentes habilidades cognitivas, desde la abstracción hasta la asociación, permitiendo de esta manera el uso de las herramientas necesarias que genera la producción de textos.

Por su parte, la propuesta de Gil & González (2011), sobre una serie de aspectos claves para comprender el proceso de la argumentación, desde sus orígenes hasta una nueva retórica, permiten ver el papel del docente como guía del estudiante, llevándolos a reconocer en su escrito las secuencias argumentativas y las reglas necesarias en la construcción de sus argumentos, para que éstos sean válidos, generando hipótesis para persuadir o convencer, finalidad esencial al resolver problemas de su cotidianidad. Esta estrategia evidencia un avance significativo en la producción de textos argumentativos de los educandos, y aprovecha el desarrollo de saberes, mediante un aprendizaje individual y crítico, a través de la utilización de estrategias discursivas

para favorecer el trabajo colaborativo en el desarrollo de una problemática social relacionada con su contexto.

De ahí que uno de los aspectos más trabajados por las investigadoras antes mencionadas fuera “la relevancia de las reflexiones pedagógicas sobre las prácticas tradicionales de los docentes” (Gil & González, 2011), transformándolas en procesos más incluyentes en los que los protagonistas son los estudiantes; sobre quienes recae la labor de aprender para su desempeño en diferentes contextos.

En el análisis de la información se refleja la importancia de gestionar procesos de enseñanza que permitan desarrollar posturas reflexivas, transformando los métodos de formación y construyendo un balance en la planeación, anticipación y cierre de éstos; así, es importante destacar la investigación realizada por Rodríguez (2013), la cual parte de un pretexto para crear interés en los profesores universitarios, buscando que estos valoren y gestionen modelos desde una perspectiva innovadora, que diseñe propuestas de formación docente, conforme a las necesidades del contexto de las personas involucradas en dicho estudio. Una de las conclusiones que se puede retomar para este trabajo investigativo, es sobre la valoración de la reflexión como un reto que conlleve a nuevos aprendizajes y cómo estos trascienden a la innovación, superando dificultades en el proceso, obteniendo estrategias y actualizaciones que medien desde una experiencia significativa. Según el estudio, esto obligó a que los profesores identificaran las carencias en el proceso de enseñanza y reflexionaran sobre los aspectos esenciales de su quehacer, y cómo la planificación e implementación de secuencias didácticas permite tener una perspectiva más amplia y profunda sobre las intervenciones que se deben llevar al aula.

En atención a los anteriores antecedentes, es necesario implementar estrategias que permitan desarrollar competencias básicas en la producción de textos argumentativos con estudiantes de educación media; lo que proporciona resultados positivos frente a la enseñanza del lenguaje en un contexto significativo. Es de anotar, que la escritura y la lectura son competencias necesarias para el acceso al conocimiento, ya que estos procesos permiten analizar, interpretar e inferir en la conceptualización de los saberes, convirtiéndose así, en competencias necesarias para el desarrollo de las diferentes áreas de la educación.

Desde tiempo atrás, se ha concebido la escritura como un elemento mecanicista que opera en favor de una nota y no como un medio de comunicación social; es por esta razón, que en el proyecto se planteó una estrategia que posibilita el desarrollo del pensamiento crítico y creativo, mediante la implementación de una secuencia didáctica, dirigida a optimizar las producciones de texto argumentativo, para que los estudiantes de 10° y 11° comiencen a asumir una postura más crítica ante sus realidades sociales y encuentren la relevancia del lenguaje escrito en un ámbito social y cultural, como lo muestra la reflexión del pensador austriaco Habermas (Citado en Camps, 2003, p. 27) “las acciones humanas son fundamentalmente discursivas; la realidad social se construye en los intercambios comunicativos que las personas establecen y han establecido a lo largo de la historia”, es claro que el discurso permite evidenciar una realidad social que en la actualidad debe hacer presencia en los ambientes escolares.

Con base en lo anterior, el desarrollo de esta investigación permitió poner en práctica los elementos teóricos que facilitan el abordaje de los problemas que actualmente se presentan en cuanto a la producción de textos argumentativos en las instituciones educativas, y cómo desde allí se abren nuevas posibilidades para el mejoramiento de las prácticas pedagógicas de los docentes en general. En el desarrollo del proceso, resultó particularmente novedoso que todos los

antecedentes y los referentes teóricos convergieran en la preparación de un debate escolar, evento en el que se involucraron todos los estudiantes, las docentes investigadoras y profesores de otras asignaturas. En el fondo, el atractivo del debate estuvo en la selección de las tesis, donde se tuvo en cuenta sus intereses, como fue el caso de la tesis “el que se enamora pierde” trabajada en la gran final.

El presente estudio permitió determinar la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, en la producción de textos argumentativos, con estudiantes de educación media de una institución educativa pública, de la ciudad de Armenia, teniendo en cuenta que en los procesos escriturales que presenten una buena situación de comunicación y una buena tarea integradora que son elementos que ayudan a reconocer que la escritura va más allá de la codificación y que ésta juega un papel principal al incorporar estrategias que permiten llevar a los estudiantes a convertirse en escritores de texto con funciones sociales, realizando actividades que los acercarán a encontrar sus propósitos, por todo ello, se propuso los siguientes objetivos específicos: primero, evaluar con carácter diagnóstico la producción de textos argumentativos de los estudiantes participantes en el estudio; segundo, diseñar e implementar una secuencia didáctica de enfoque comunicativo e interpretar las reflexiones que las maestras hicieron durante el proceso de implementación de la secuencia didáctica; tercero, evaluar la producción de textos argumentativos, después de implementar la secuencia didáctica y, por último, contrastar los resultados del Pre-test y el Pos-test.

Es por esto que la investigación es relevante ya que permite mostrar la necesidad e importancia de diseñar un instrumento didáctico de intervención que ayude a suplir los desafíos en la enseñanza de la producción de textos argumentativos. Es desde esta perspectiva que nace el siguiente interrogante: ¿Cuál es la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque

comunicativo, en la producción de textos argumentativos con estudiantes de 10° y 11° de la institución educativa La Adiela de la ciudad de Armenia y cuáles son las reflexiones que hacen las docentes investigadoras y generadas a partir de las prácticas de enseñanza durante el proceso de la implementación de la secuencia didáctica?

2. Marco teórico

En el presente marco teórico, se reúnen algunos referentes teóricos que son pertinentes para la pregunta de investigación formulada. Esta investigación se fundamentó en el olvido que ha tenido la enseñanza de la competencia escritural en la escuela y en la necesidad de que los escolares, a nivel del bachillerato, empiecen a desarrollarla en aras de mejorar su comunicación escrita. Se buscó con ella, que puedan llevar sus ideas a más personas, es decir, que logren publicar sus opiniones a todo destinatario en un nivel más amplio y no se queden en la simple conversación o en la transmisión oral de sus conceptos. De acuerdo con lo anterior, el grupo investigador decidió trabajar desde el punto de vista de la referencia teórica los siguientes tópicos: lenguaje, lenguaje escrito, enfoque comunicativo, producción textual, texto argumentativo, modelos argumentativos, secuencia didáctica y reflexión pedagógica.

2.1 Lenguaje

Todo ser humano trae consigo un código genético o también llamado código cerrado, el cual está en función del aprendizaje (Vygotsky, 1964). El mismo autor menciona que en el momento en que el individuo interactúa con el medio ambiente, este código se transforma y comienza un proceso de aprendizaje social diferente; es por ello que la presente teoría toma en cuenta las relaciones socio culturales y contrapone la posición de Piaget (1964), quien pensaba que el individuo se desarrolla sin necesidad de interactuar con otros, en completo aislamiento.

Por el contrario Vygotsky (1998), determina la importancia de la interacción en el

desarrollo del lenguaje, ya que influyen mediadores para guiar al niño a desarrollar sus capacidades cognitivas; refiriéndose así a la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), que es la distancia que existe entre lo que un niño puede realizar por sí mismo y lo que puede realizar con el apoyo de un adulto.

Según la teoría de Vygotsky (1964), el niño antes de llegar a dominar su propia conducta, comienza a conocer su entorno con la ayuda del lenguaje. Lo que lo apropia de todo aquello que se produce culturalmente; estas prácticas sociales le permiten adquirir herramientas que ayudan posteriormente a la madurez de los comportamientos, lo que posibilita la adquisición más adelante del intelecto, y el apropiarse de este, se convierte en la base del trabajo productivo en nuestra sociedad.

El lenguaje utilizado en los procesos educativos, permite transformar la cotidianidad con una intervención pedagógica, la cual debe situarse desde un modelo, en el que el aula se configure como un microsistema compuesto por: unos espacios, una organización social, relaciones interactivas, manejo del tiempo, utilización de recursos didácticos, entre otros. “Así lo que sucede en el aula, solo se puede averiguar en la misma interacción de todos los elementos que intervienen en ella” (Zabala, 2000, p.15).

Estas interacciones dadas entre el alumno-profesor y alumno-alumno, son referentes para el contenido. Por ello:

La construcción del conocimiento en situaciones de enseñanza y aprendizaje, tiene un proceso complejo de relaciones, que se establecen entre tres elementos: el alumno que aprende, el contenido que es objeto de enseñanza-aprendizaje y el profesor que ayuda al alumno a construir significados sobre lo que aprende dotándolo de sentido (Coll, 2001).

En este proceso el estudiante desempeña un rol activo en la construcción del conocimiento y el docente es más un mediador ante todos los procesos que interviene para generar un ambiente significativo. Es por ello, que se hace necesario enmarcar los procesos educativos en un ambiente socializador donde cada uno de los actores toma importancia en la construcción de saberes. (Gutiérrez & Rodríguez, 2001).

La acción pedagógica referida desde el desarrollo de las habilidades comunicativas constituye un soporte de profunda importancia para un proceso de intervención, ya que las aulas son entornos con características propias y reglas que gobiernan la interacción y la comunicación entre profesores y aprendices y entre aprendices, generando exigencias y obligaciones en las estructuras de participación. Es de anotar que las características de los marcos de referencia permiten interpretar y negociar significados a partir de una multiplicidad de informaciones, diferenciando las aulas de otros entornos comunicativos.

Los anteriores procesos se pueden evidenciar en la propuesta del enfoque socio constructivista, la cual soporta su postura desde la incidencia determinante de la Zona de Desarrollo Próximo, que reconoce la importancia de un nivel evolutivo real, propio para cada individuo y la mediación de los otros para alcanzar el nivel de desarrollo potencial.

Es así como para Vygotsky (1964) la Zona de Desarrollo Próximo se define como “la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto” (p.133). Desde esta definición, el autor reconoce que el sujeto posee capacidades en vía de desarrollo que pueden ser potenciadas por procesos de interacción social.

Para el socio-constructivismo es importante la comunicación social dada entre pares ya que se reconoce el lenguaje como parte fundamental en todos los procesos de conocimiento a que el ser humano se enfrenta. Para Vygotsky es el sistema de signos privilegiados en el desarrollo psicológico, porque media en las relaciones con los otros y con uno mismo en el diálogo interior. Por su parte, Cassany & Luna (1994) reconocen cómo en la escuela el proceso se maltrata, ya que el lenguaje se vuelve mecanicista haciendo la interacción social entre pares un proceso inadecuado, debido a la organización estructural de las aulas, las cuales según Cassany, Luna & Sáenz (2003) tienen una “dinámica centrada en el profesor y el libro, que requiere una actitud pasiva, obediente y silenciosa de los alumnos” (p.15) lo cual no permite darse cuenta y entender que la lengua es la que utilizan cada día para comunicarse, jugar, hablar, estudiar, aprender y comprender que la escuela es un espacio reflexivo y dinámico para promover acciones que ayuden a mediar en muchos momentos y circunstancias de la vida cotidiana.

2.2 Lenguaje escrito

Vygotsky (1964) define el lenguaje escrito, como “el álgebra del lenguaje”, Yara (2011) plantea que este comprende: lectura, escritura y ambos utilizan los mismos medios (grafías y signos de puntuación). “Estos se unen facilitando uno la realización del otro. El que escribe al mismo tiempo lee lo escrito, autorregulándose, y la lectura solo puede tener lugar después de la escritura” (p.1).

Es por ello que el acto de escribir hace parte de los saberes fundamentales ya que es una

actividad inherente a la condición humana y se manifiesta desde los primeros años, partiendo de la necesidad de visibilizar los pensamientos e ideas, siendo la escritura un mecanismo complejo que se desarrolla por contacto social y cultural como la oralidad, pero se debe reconocer que escribir es una actividad cognitiva, que exige del conocimiento, reconocimiento y dominio de este componente.

Uno de los fundamentos sobre el proceso cognitivo escritor lo plantean Ferreiro & Teberosky (1979), cuando hablan de niveles de conceptualización lingüística, que permiten adquirir un proceso de escritura coherente y clara.

Según las autoras, la alfabetización seguida por el sujeto, algunas veces se basa en la transcripción de textos, que se evidencia en la educación tradicional, desconociendo que los individuos poseen sobre la escritura un conocimiento que no se puede ignorar, el cual se adquiere y construye a través de la interacción con el objeto de aprendizaje. Esta conceptualización está dividida en tres periodos que se enmarcan de la siguiente manera:

1. **Diferenciación entre el dibujo y la escritura:** En éste el niño todavía no le encuentra significado a la escritura, ya que sus trazos son similares a los dibujos; sus grafismos son primitivos, presenta escritura uni-gráfica y sin control de cantidad.
2. **Búsqueda de diferencias entre escrituras:** En éste periodo su escritura es fija, muestra un predominio de grafías convencionales y un control de su número. También presenta escrituras diferenciadas donde controla la cantidad y demuestra diferencias intencionales, mostrando un repertorio fijo, con una cantidad y repertorio variable; además presenta también escrituras diferenciadas con un valor sonoro inicial, donde la cantidad de palabras y el repertorio es variable apareciendo el valor

sonoro convencional.

3. **Fonetización de la escritura:** En este periodo el niño presenta escrituras silábicas iniciales y luego pasa a las silábicas con marcada exigencia de cantidad, llegando a una escritura silábica estricta, lo cual conlleva las palabras silábico-alfabéticas las cuales exteriorizan o no un predominio del valor sonoro convencional; creando estructuras alfabéticas en donde se le da prioridad al valor sonoro convencional, cuando esto es superado termina su proceso en la escritura alfabética (Arbeláez, 2015).

Estas etapas se presentan en el inicio del proceso escritural, que se debe reconocer que madura con la práctica. En los postulados de Vygotsky (1998), la escritura se diferencia del lenguaje oral en su estructura y funcionamiento, ya que el sujeto cuando aprende a escribir debe desligar los aspectos fónicos del habla y sustituir estos por palabras e imágenes, según el autor, esta clase de lenguaje es abstracto y debe ser dirigido a una persona que no está o es imaginaria; es por ello que esta acción debe ser analítica, no sólo se debe quedar en comprender los sonidos o en la sintaxis de una palabra, sino en una estructura que tenga una función real, dejando de ser solo un texto escrito, convirtiéndose en un lenguaje de uso, es decir discursivo; por ello las formas lingüísticas de este acto tienen un carácter comunicativo real que va desde lo pragmático hasta la intención del productor, y se convierte en una unidad estructurada con reglas discursivas propias, las cuales deben:

“Implicar diferentes aspectos, unos más técnicos: ortografía, compaginación, puntuación, tipografía, etc.; otros más lingüísticos: aspecto gramatical, como la sintaxis; aspecto discursivo, en particular las regularidades del texto y los recursos de coherencia,

cohesión y progresión; la repartición del léxico que afecta a ambos y el aspecto semántico, en la información nueva y la información ya dada” (Teberosky, 1990, p.3).

2.3. Producción textual

El acto comunicativo se inicia cuando se tiene en cuenta el mensaje, el contexto y el canal de comunicación para que los participantes de este acto encuentren el propósito y se use en la interacción social, sea de forma verbal o escrita. El lenguaje oral y el lenguaje escrito se relacionan de forma muy estrecha, sin reducir el primero al segundo; es decir, no se considera el lenguaje escrito como derivación mecánica del lenguaje oral; existiendo interdependencia y complementariedad entre uno y otro. La producción textual se considera como la herramienta más poderosa para el desarrollo del pensamiento, en la medida en que le permite al ser humano organizar el mundo e interactuar con él.

Para Lerner (2003), leer y escribir debe ser la meta fundamental de la escolaridad obligatoria y de esta forma involucrar a los estudiantes en la cultura de lo escrito, ya que forman parte de la misma comunidad de lectores y escritores. Lerner plantea una serie de problemáticas en este proceso escritural que se deben tener en cuenta antes de reevaluar el argumento académico con el cual se enseña la escritura actualmente. Estos problemas son:

- La escuela no propone herramientas, que ayuden a los estudiantes a resolver y transformar su entorno
- Formar individuos independientes de la letra
- Escritura mecánica obligatoria

- Desarrollando “copistas”
- Estudiantes pasivos ante la lectura y la escritura
- Descontextualización de la lectura y la escritura en las aulas
- Se enseñan contenidos
- Evaluación de contenidos y no de procesos
- Educación tradicional sin dar paso a la innovación
- Separación de la interpretación y la producción textual” (Lerner, 2003, pp. 39-42).

La escritura y la lectura tienen dos propósitos fundamentales según la autora: propósitos didácticos y propósitos comunicativos: los primeros se refieren a los planteados por las escuelas, como reglas que se deben seguir para posteriormente utilizarlos en su vida futura; y los segundos, (que deberían ser también utilizados en las instituciones), les permiten a los aprendices comunicarse de forma asertiva en su contexto, conociendo otros mundos y transformando el propio, a través de éste. Ambos propósitos se complementan en el proceso de enseñanza y aprendizaje que las instituciones educativas deben establecer en sus metas institucionales.

Lerner (2003) propone algunas soluciones a las problemáticas anteriormente mencionadas:

- “Introducir modificaciones al currículo y a la organización institucional
- Crear conciencia a nivel de la opinión pública
- Desarrollar la investigación en el campo de la didáctica de la escritura
- Promover la formación docente
- Transposiciones didácticas que ayuden a transformar el saber científico en un saber

enseñable

- Formación de lectores y escritores competentes en el contexto
- Establecer objetivo por ciclo y no por grados (estándares curriculares): importancia de las interpretaciones posibles del maestro y el estudiante.
- Se deben analizar los objetivos de enseñanza, de acuerdo con los propósitos básicos que se persiguen (lineamientos curriculares)
- Establecer objetivos por ciclo y analizar los objetivos de enseñanza de una manera congruente (interconexión entre estándares y lineamientos)
- Se debe enseñar a partir de la aplicación de secuencias didácticas (proyectos)
- Trabajar la interpretación y producción de texto desde el primer grado de enseñanza
- Proporcionar diversos textos para que hagan anticipaciones y conozcan diversos géneros
- Proponer situaciones de producción desde el desafío oral con destino escrito
- Es necesario que desde el currículo se sustenten los aportes de la ciencia del lenguaje y de la psicología en la construcción de los contenidos escolares del área (actualización docente)
- Escritura con propósito, que permita poner en acción el proceso de: Escribir, reescribir, releer, transcribir y resumir para alcanzar el objetivo propuesto” (pp. 58-65).

Igualmente, esta postura la retoman los lineamientos y estándares curriculares propuestos por el MEN (1998) que deben ser el eje fundamental en la cohesión entre la enseñanza y el aprendizaje. Los diferentes usos sociales del lenguaje suponen diferentes tipos de

texto y los sujetos deben estar en condiciones de comprenderlos, interpretarlos, analizarlos y producirlos según sus necesidades de comunicación; es por ello, que se deben adquirir competencias asociadas a los mismos. El MEN (1998) plantea que “en este sentido, estamos entendiendo el texto como un tejido de significados que obedece a reglas estructurales, semánticas, sintácticas y pragmáticas” (p.36).

Por tal razón se toma el modelo de producción textual de Jolibert & Sraiki (2009), entendida como: “Es un proceso de planificación y elaboración de una representación textual comprensible para un destinatario” (p.66), quienes plantean siete niveles de conceptos lingüísticos, discriminados de la siguiente manera:

1. **“Índice de contexto situacional:** Son los distintos parámetros de la situación de comunicación perceptible por los niños:
 - **Emisor:** Es la persona que escribe con un objetivo y tiene en cuenta el para qué y el para quién va a escribir.
 - **Destinatario:** Es la persona considerada como lector, quien interpretará el mensaje de acuerdo con su contexto y visión de mundo, para ser de esta manera un co-elaborador de un texto.
 - **Propósito del texto:** Objetivo del escritor a través de la producción como: persuadir o convencer al destinatario en quien se evidencian los argumentos.
 - **Las ideas relevantes:** Son las que contienen la información que dan cuenta tipo de texto a producir.
2. **Índice de contexto cultural:** Son los que implican a la vez el conocimiento y la experiencia del “mundo de los escritos sociales” (producción, edición, difusión...), y los contextos más amplios y específicos, que, por este hecho mismo, son los más

alejados de los niños: contexto literario, sociológico, tecnológico, histórico, entre otros.

3. **Índice del tipo de escrito al que pertenece y su función:** Tipo tomado en el sentido de categoría de escritos que funcionan actualmente en nuestra sociedad:

- **Texto dominante funcional:** Carta, afiche, ficha técnica, receta, regla de juego, manual de uso, ficha de fabricación, artículo periodístico, reseña, informe.
- **Texto dominante ficcional:** Cuento, leyenda, álbum de ilustraciones, poema, novela.

4. **Índices que conciernen a la lógica de su organización de conjunto**

(superestructura y dinámica interna): Es la forma como se manifiesta la organización espacial de los bloques, o la silueta del texto; es la dinámica interna que es la lógica de la articulación de esas diferentes partes: cronológica, pragmática, narrativa, argumentativa.

5. **Índices que conciernen a la coherencia del discurso, la cohesión del texto y sus temas generales (campos semánticos):** es como se manifiesta durante todo el texto las opciones de enunciación que ha realizado el autor pueden ser:

- De las personas
- De las referencias de tiempo
- De las referencias de lugar
- De las modalizaciones mediante la expresión
- **Las anáforas o sustitutos:** Que permiten en cualquier momento situar e identificar de qué o de quién se trata
- **Los conectores:** Que articulan los párrafos de un mismo texto y facilitan la

comprensión de su progresión

- **Los temas:** Es el que van tejiendo el sentido a lo largo del texto, gracias al léxico y como avanza la significación del texto desde el principio hasta el final.
- **La puntuación:** es la que le aporta el sentido al texto, es la puntuación a escala del texto, distinta de la puntuación de las frases, y que resulta más fácil de construir en un principio

6. **Índices que conciernen, al nivel de las frases, las marcas significativas en sintaxis, en ortografía y en la elección del léxico, que presenta tres aspectos:**

- a. **Sintáctico:** Son las principales marcas de relación: El orden de las palabras y grupo de palabras: las concordancias y las desinencias verbales
- b. **Lexicales:** Son las palabras en contexto
- c. **Ortográficos:** Tenemos dos que son: Las marcas gramaticales y la puntuación pertinente a la frase

7. **Índices que conciernen al nivel de las palabras, las microestructuras morfológicas, sintácticas y semánticas que las constituyen:**

a. **Las palabras:**

- Para decir lo que uno quiere
- Denotación y connotaciones
- Familias de palabras

b. **Las palabras y sus microestructuras:**

Microestructura morfológica:

- El principio alfabético y las relaciones fonema-grafema
- Las sílabas y sus relaciones grafo-fonológicas

- Los bigramas más frecuentes
- Los prefijos y los afijos
- Las “palabritas” más frecuentes (artículos y preposiciones)

Microestructura sintáctica

- Marcas nominales
- Marcas verbales

Microestructura semántica

- Las combinaciones de letras significantes: prefijos y sufijos
- Raíz y afijos
- Radical, desinencia de los verbos” (Jolibert & Sraiki, 2009, pp.71-74).

Según Jolibert& Sraiki, (2009) el aprendiz productor no debe aplicar al texto explícitamente los siete niveles lingüísticos, ya que éstos son puntos de referencia en la interacción con el texto; éstos se van construyendo para sí mismos, partiendo de sus experiencias de producción, mediante su vida escolar, y se presentan de una forma más detallada, en los momentos de reflexión meta cognitiva y metalingüística.

Retomando a la autora, es importante tener un objetivo claro para alcanzar y a partir de éste aplicar de forma consciente los niveles que se pretende trabajar durante la secuencia didáctica, ya que el trabajo de aula no es rígido, por esta razón no hay necesidad de aplicar estrictamente todos los niveles en la preparación de las clases.

2.4 Enfoque comunicativo

El enfoque comunicativo según Dell Hymes (1971) permite conocer las formas de uso de una lengua en un contexto social determinado, visualizando la categoría pragmática del lenguaje, en este sentido según este autor el niño adquiere esta competencia cuando sabe en qué momento dice algo, a quien y en qué forma, por esto esta competencia es de carácter integral al relacionar actitudes, valores y motivaciones desde el uso de la lengua, a medida que se interrelaciona con otros seres humanos, construyendo conjuntamente significados; es por ello que el autor difiere de la teoría chomskiana ya que ésta resulta ser insuficiente en la explicación del uso de las reglas de la interacción lingüística en una sociedad.

La competencia comunicativa entendida como el conocimiento real de una lengua que posee un hablante-oyente en una situación concreta de comunicación determinada por factores psicológicos, fisiológicos, ambientales según los rasgos socioculturales que pertenecen a dicha comunidad

Para Maqueo (2005), es la que permite desarrollar las competencias comunicativas en los estudiantes, donde el docente se enfoca en las habilidades y conocimientos del individuo, para concebirlos como unos escritores y lectores plenos; quienes deben leer y escribir con propósitos definidos, los cuales serán articulados en cada situación en un contexto real, a partir de diversos tipos de texto, permitiendo así que el docente haga una enseñanza de la comunicación de forma efectiva, pero sin dejar de lado el conocimiento formal de la lengua.

Este enfoque comunicativo según Hymes (1971) ha sido el resultado de aportaciones de diversas disciplinas como la socio-lingüística, la antropología, la semiótica, la psicología, la

pragmática, la etnografía de la comunicación, la lingüística del texto, entre otras, ya que es un enfoque integrador que persigue inducir a los alumnos a desarrollar la competencia comunicativa, la cual debe ser integrada con la competencia lingüística y pragmática para que esta perspectiva sea funcional.

Según esta afirmación, se puede decir que la competencia lingüística se refiere a las reglas gramaticales de cada cultura, las cuales son interiorizadas por cada uno de los individuos, existiendo reglas generales o universales y reglas particulares de una lengua innata que al interrelacionarlas se realiza una competencia lingüística.

Chomsky (citado en Maqueo, 2005) explica la competencia lingüística como la “capacidad de una persona de producir signos verbales, así como de interpretarlos o decodificarlos a partir del conocimiento de la lengua” (p.157), lo cual lleva a interpretar que es un saber interiorizado y principalmente sintáctico; que se puede reconocer en la estructura gramatical que tiene cada uno de los individuos pertenecientes a una cultura.

Por tal razón, la competencia lingüística se restringe al conocimiento de la gramática de una lengua en particular y lleva a una facultad lingüística que está dividida en dos partes: Los *principios*, que son universales y constantes y dan cuenta de las similitudes entre las lenguas; y los *parámetros*, que son las diferencias existentes entre una lengua y otra, lo que explica las diversidades de cada contexto. “El objetivo de la lingüística sería entonces identificar todos los principios y parámetros que sean comunes a todos los seres humanos” (Chomsky, 1986)

Otra competencia que se debe tener en cuenta en la comunicación es la competencia pragmática definida como la capacidad del hablante de emplear expresiones lingüísticas y no lingüísticas de una manera adecuada a la situación y a las propias intenciones; y como su

significado parte del lenguaje y su uso en un contexto determinado. Para Austin y Searle (1994) el lenguaje es revalorizado desde lo corriente y lo cotidiano, concibiéndolo como una herramienta útil empleada por todas las generaciones, que lo han ajustado a las necesidades de la época o al momento; este autor piensa el lenguaje como un todo, como un quehacer desde lo cotidiano. Es así como en los lineamientos curriculares en el cuarto eje, se reafirma que a través del lenguaje se establecen vínculos sociales y de interacción.

Los aspectos lingüísticos y semánticos hacen parte del enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua, estos permiten evocar y convertir en realidad las capacidades expresivas de los estudiantes, potenciando así sus competencias comunicativas, que alcanzan la eficacia en la producción de los actos verbales en situaciones de uso.

Es por ello que el aula como entorno comunicativo no es estática, sino que experimenta una evolución a medida que profesores y aprendices avanzan en la realización de las actividades de enseñanza y aprendizaje. Hymes (citado en Maqueo, 2005) destaca que

Los factores que hacen posible la comunicación lingüística son: la forma y el contenido del mensaje, el ámbito y la situación de los hablantes, el propósito e intención y el resultado obtenido, el canal, el tono y la manera del mensaje y las variedades lingüísticas, entre otras (p.149).

2.5 Texto argumentativo

A través de la historia, se ha podido evidenciar la importancia que tiene la

argumentación en la vida cotidiana del ser humano. Uno de los grandes pilares de este proceso es Sócrates, quien utilizaba la oralidad en función de la argumentación en sus retóricas; luego Platón retoma sus enseñanzas para mejorar los argumentos de las verdades que se planteaban sobre el hombre en la antigüedad dejando registros y una técnica más allá de la oralidad, rastreando ciertos recursos que ponían de manifiesto los dispositivos retóricos del diálogo socrático. Aristóteles decidió incorporar la retórica en su sistema de conocimientos, después de haber revisado los planteamientos de su maestro Platón, quien asumió la retórica como la identificación de argumentos propios de cada asunto: unos en el comportamiento de quien habla, otros en poner al oyente en una determinada disposición y otros en el discurso por lo que demuestra (Perelman, 1997).

Luego aparecen los sofistas, que convierten la práctica de la argumentación en una teoría, desarrollando estrategias argumentativas para obtener la atención de los auditorios a quienes dirigían sus discursos. Algunos de los aspectos que presentó esta teoría es que el orador debía conocer la audiencia tanto en sus creencias, sentimientos, prejuicios, como en sus conocimientos previos, actitudes, deseos, entre otros.

Perelman (1958) en su teoría de la argumentación, al igual que los sofistas, centra su atención en la audiencia y plantea que cada discusión debe dirigirse a un individuo o a varias personas; es por esto que el orador busca la información pertinente para lograr un acercamiento con el público y tratar de persuadirlo. Por esta razón, propone dos clases de audiencias: la particular y la universal; la primera concierne a una audiencia específica (a hombres razonables y competentes, una élite, mujeres de estrato alto o bajo, entre otros.); mientras que la segunda la audiencia no es fija ni absoluta; depende del orador, el contenido y las metas de la discusión (todas las personas en general).

El autor centra su atención en mostrar la estructura informal de los discursos argumentativos, como los judiciales (las discusiones forenses o legales que requieren veredictos más allá de enjuiciar la acción), deliberativos (se consagran a la búsqueda de la acción futura) y epidícticos (que se refieren a los valores y no buscan decisión específica alguna).

Esta investigación enfatiza en la retórica epidíctica de Perelman (1958) que tiene significación e importancia en este género discursivo, porque determina la disposición sobre el discurso, logrando atraer mediante el uso de criterios válidos, la adhesión del público a través del establecimiento de valores que permitan manejar una comunicación asertiva en las audiencias.

En este sentido, se define el debate escolar, según Sabatini (1990) “como una “discusión” en forma de diálogo que se realiza a partir de un tema o argumento, sobre hechos que son muy importantes para los interlocutores; su objetivo es convencer a los oyentes de sus propias ideas. Una discusión se convierte en “debate” cuando ésta tiene carácter público y es regulada por un moderador. Las formas físicas del debate son dos: circular y cerrada; para algunos autores “mesa redonda” cuando los participantes se colocan en círculo sencillo o doble teniendo como referente al moderador; semicircular y abierto, cuando los participantes se colocan en forma de media luna en dirección a un público real o virtual (es la misma técnica de la “videoconferencia” o del “foro”)” (p.40-50). Las funciones de los participantes en un debate deben ser claramente diferenciadas:

1. Funciones del moderador:

Ilustrar brevemente el tema sobre el cual se debatirá haciendo énfasis en la importancia que éste tiene para los participantes. Para Sabatini (1990, p.5) las funciones de este son:

- Atender a las solicitudes de participación de los integrantes del grupo.
- Conceder la palabra en el orden de solicitud.
- Fijar los tiempos de participación.
- Centrar el tema si hubiera divagaciones.
- Resumir la información dada, si es necesario.
- Enunciar una conclusión general.

2. Funciones de los participantes:

- Participar oralmente en el debate a partir de los temas y conceptos que están siendo presentados por los otros compañeros.
- Ofrecer interpretaciones o propuestas muy precisas y específicas y no divagar en consideraciones generales, ni en aquellas ya presentadas (Magos, s.f.).

Esta técnica se hace indispensable al momento de realizar este trabajo investigativo, ya que permite la interacción de todos los actores en el proceso de aprendizaje de una forma colaborativa y dinámica.

Es así como argumentar es lograr que un auditorio al que se dirige el discurso se adhiera a favor o en contra de una postura dada (tema determinado), utilizando ciertos recursos persuasivos (tipos de argumentos) que ayuden a fijarla de manera sólida. Asimismo, es una actividad lingüística donde se expresa un pensamiento, ya que deja huella en quien está escuchando y permite evidenciar la intención del orador, esta postura debe ser probable, fiable y verificable.

En este sentido otro de los autores predominantes y escogidos para el trabajo

investigativo es Álvarez (2001), quien define el texto argumentativo, tipo ensayo, como “El conjunto de estrategias de un orador que se dirige a un auditorio con vistas a modificar el juicio de dicho auditorio, conseguir su adhesión, o hacer que admita una determinada situación, idea, etc.” (p.48).

Para Álvarez (2001); argumentar requiere “una situación de desacuerdo (oposición) sobre una determinada posición o proposición” (p.50) ya que permite tomar perspectivas distintas, para que en este proceso se desarrolle un espacio de interacción social, donde son importantes los siguientes factores:

El tema, los tipos de interlocutores, el proceso de la persuasión, los objetivos, las condiciones, los precedentes, las situaciones psicolingüísticas y culturales que permiten definir la situación comunicativa, [a lo cual el autor llama el marco o situación pragmática], además maneja una estructura argumentativa la cual consiste en demostrar o refutar una tesis que parte de unas premisas para llegar a una conclusión. Es desde allí que el esquema básico de la argumentación consiste en darle estructura al texto a través de una serie de datos (argumentos) con una conclusión a la que se ha de llegar, que puede ser garante y apoyo, refutación o excepción (Álvarez, 2001, pp.50-51).

Es por ello, que el texto argumentativo tipo ensayo, requiere una organización de manera coherente:

- Introducción: Es el párrafo que permite presentar el tema, para predisponer al destinatario, a que acepte la tesis planteada.
- Exposición de hechos: Es donde se narra la tesis defendida para que el destinatario se sitúe a favor del argumentador; el escritor fortalece sus ideas.

- Exposición de los argumentos: Se presentan distintos tipos de argumentos, los cuales serán oportunos para sostener la tesis y los cuales servirán también para rebatir los argumentos de la parte contraria.
- Conclusión: es la recapitulación o refuerzo de lo más importante que se ha dicho.

2.6 Modelo argumentativo

Argumentar es la capacidad que se tiene de persuadir, influir, demostrar o convencer, teniendo un sustento claro y preciso, a través de la utilización de pruebas reales, que permitan afianzar un punto de vista. Por ello las reglas de este género discursivo no deben ser arbitrarias, es necesario tener un propósito preciso que permita llegar a una conclusión y busque la adhesión de una o varias personas, de manera exacta, para ello se tiene en cuenta la estructura del ensayo ya que permite cumplir el propósito de la argumentación.

Por tal motivo Weston (2008) propone herramientas que ayudan a realizar ensayos basados en argumentos, ya que estos tienen un propósito específico, brindar la oportunidad de dar razones y pruebas para persuadir a un interlocutor.

Según el autor un ensayo tiene una composición exacta que debe ser diferenciada de la siguiente manera:

1. Diferenciar premisa y conclusión: La primera es la afirmación mediante la cual se ofrecen las razones; la segunda es la afirmación en favor de la premisa.
2. Presentar ideas en un orden lógico: Deben ser comprendidas por los lectores y llevar

un orden natural, el objeto de ayudar a reconocer su lógica textual.

3. Premisas fiables: Estas deben ser fuertes para que la conclusión no resulte débil.
4. Ser concreto y conciso: La elaboración densa hace que el lector, e incluso el autor, se pierda en un mar de palabras y desvíe la atención.
5. Evitar un lenguaje emotivo: Los argumentos no deben ser solamente para influir en las emociones, deben ser serios y sinceros que ayuden a entender las propias opiniones y las del otro.
6. Usar términos consistentes: Los argumentos dependen de conexiones claras entre las premisas dadas y la conclusión, para aclarar las ideas.
7. Usar un único significado para cada término: Es necesario no caer en la ambigüedad, definiendo cuidadosamente los términos claves (pp. 19-31).

Dentro de los modelos argumentativos de Weston (2008) se encuentran:

- Argumentos mediante ejemplos: Ofrecen uno o más ejemplos determinados en apoyo de una premisa, que deben ser ejemplos ciertos, es decir, no se trata de dar ejemplos superficiales o débiles, porque de igual manera será su discurso, y no se podrá sustentar.
- Argumentos por analogía: Un argumento por analogía acentúa las semejanzas entre dos casos, en vez de multiplicar los ejemplos para apoyar una generalización, discurre de un caso o ejemplo específico a otro.
- Argumentos de autoridad: Son las voces de personas, organizaciones u obras de referencia más documentadas que hablan del tema que se está tratando; estas fuentes deben ser cualificadas para hacer las afirmaciones que realizan, con claridad en la

información requerida de ciertos acontecimientos que han existido en la historia y en el mundo.

- Argumentos acerca de las causas: Es una correlación entre dos acontecimientos o tipos de acontecimientos. Los argumentos por causas deben responder a cómo la causa conduce al efecto; al final propone una conclusión o una causa más probable entre dos o más fenómenos, pudiendo correlacionarse con los de autoridad.
- Argumentos deductivos: Son aquellos que parten de dos premisas ciertas, para llegar a una conclusión verdadera; éstos se denominan argumentos válidos. De esta manera un argumento deductivo válido, sólo hace explícito lo que ya está contenido en las premisas (pp. 33-95).
- Falacias: Son argumentos que conducen a error, ya que viola una de las reglas de los buenos argumentos (causa-efecto), llevando a conclusiones cuestionables (p.123).

En conclusión, se puede decir que argumentar es una actividad que supone un aprendizaje determinado desde un contexto social explícito, para construir un nuevo conocimiento. Lo anterior hace notar que los estudiantes al tener un desarrollo discursivo argumentativo, apropiado, logran adquirir responsabilidad y autonomía, con un proceso de aprendizaje exitoso, y credibilidad a la hora de exponer sus puntos de vista, al demostrar su capacidad de contra argumentar, de persuadir y decidir entre ser persuadido o no.

2.7 Secuencia didáctica

La escuela ha seguido un modelo que, a pesar de haber sido utilizado durante

muchísimo tiempo, en la actualidad ha demostrado que no es el más efectivo en los procesos académicos, ya que la pedagogía tradicional siempre ha sido centrada en el docente, sin tener en cuenta el contexto y los intereses particulares de los educandos, lo cual no permite que la educación tenga sentido para éstos, sino que sea algo aburrido y tedioso (Grajales, 1997) Es por ello que durante muchos años se ha buscado metodologías que cambien esta perspectiva y vuelvan la escuela más dinámica, entendiendo dinámica no como juego, sino como una forma muy amena de acercar al estudiante al conocimiento.

Es desde allí que nace la noción de secuencia didáctica, que es relativamente un concepto nuevo en el ambiente escolar, llegando a convertirse en un factor valioso dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, pues potencializa el trabajo mismo de ambos sujetos, docente–estudiante, en las distintas áreas del conocimiento en la escuela.

Para Camps (citado en Pérez, 2009), la secuencia didáctica es una unidad de enseñanza de la composición (oral, escrita) que se define por las características siguientes:

1. Se formula como un proyecto de trabajo que tiene como objetivo la producción de un texto (oral, escrito), y que se desarrolla durante un determinado período de tiempo más o menos largo, según convenga.
2. La producción del texto, base del proyecto, forma parte de una situación discursiva que le dará sentido, partiendo de la base que texto y contexto son inseparables.
3. Se plantean unos objetivos de enseñanza/aprendizaje delimitados, que han de ser explícitos para los alumnos. Estos objetivos se convertirán en los criterios de evaluación. La articulación del trabajo de producción global y de unos objetivos puntuales se fundamenta en el concepto de “foco” de la actividad. Los alumnos

llevan a cabo la actividad global a partir de los conocimientos que ya tienen, y la atención didáctica preferente se orienta hacia los nuevos objetivos de aprendizaje.

4. El esquema general de desarrollo de la secuencia tiene tres fases: preparación, producción, evaluación” (pp.17-18)

2.7.1 La fase de preparación

Es el momento en que se formula el proyecto y se explicitan los nuevos conocimientos que se han de adquirir, formulados como criterios que guían la producción; es también la fase de la primera elaboración de los conocimientos necesarios para llevar a cabo la tarea: contenidos, situación discursiva, tipo de texto, entre otros. En esta fase tienen lugar actividades muy variadas como lecturas, búsqueda de información, ejercicios, etc. El objetivo de estas actividades es ofrecer modelos de estrategias de planificación para que más adelante los alumnos sean capaces de realizarlas de forma autónoma.

2.7.2 La fase de producción

Es aquella en que los alumnos escriben el texto. Puede tener características muy diferentes, según el tipo de secuencia, de texto, de objetivos; se puede llevar a término individualmente o en grupo; puede ser de larga o de corta duración. Durante la tarea, los escritores pueden utilizar el material elaborado durante la fase de preparación. La interacción oral con los compañeros y sobre todo con el maestro es el instrumento imprescindible para aprender a seguir procesos adecuados de producción escrita.

2.7.3 La fase de evaluación

En esta fase, se buscó determinar el alcance de los objetivos planteados. Desde una perspectiva formativa que incluyó la metacognición, se trabajaron de manera interrelacionada la auto-evaluación, la co-evaluación y la hetero-evaluación, a partir de ellas, se evidencio la necesidad de mejorar algunos aspectos de la secuencia didáctica, pertenecientes a cada uno de los tres momentos del proceso.

En la realización del proceso auto-evaluativo, los estudiantes diligenciaron rejillas que les permitieron ver sus avances en la producción de textos argumentativos, haciéndose conscientes de sus propios aprendizajes; en la co-evaluación, cada estudiante tuvo la oportunidad de revisar el trabajo de uno o varios compañeros haciendo uso de instrumentos diseñados por las maestras, situación que mejoró sus propios desempeños; y en la hetero-evaluación, fue importante analizar la consecución de logros por parte del estudiante, las maestras y agentes externos al proceso como lo fueron los evaluadores del macro-proyecto de la Universidad Tecnológica de Pereira, los padres de familia, los profesores de otras asignaturas y directivos de la institución

2.7 Reflexión pedagógica

Durante mucho tiempo en la escuela se han evaluado los procesos académicos de los estudiantes y se ha tenido la concepción de que los malos resultados a nivel académico son debido a que no han hecho bien su tarea, no cumplen con sus labores como corresponde y no existe un acompañamiento por parte de los padres.

Si bien es cierto lo anterior, hay que tener en cuenta que los procesos de enseñanza y

aprendizaje deben ser articulados y diseñados por los docentes, quienes han tenido falencias a nivel estructural y pedagógico, como lo reafirman los antecedentes utilizados en esta investigación (Avilés, 2011; Dolz & Pasquier, 1996; y Rodríguez, 2013; entre otros) y en muchas ocasiones el sistema no permite mejorar los procesos académicos.

Por esta serie de acontecimientos se ha visto la importancia de la reflexión y evaluación de los procesos del docente dentro de su aula y mirarlo como un ser que también debe ser objeto de cambio, que debe reconocer cómo sus metodologías y procesos afectan el buen desempeño del educando; es por ello que, dentro de este proceso investigativo, llega a ser tan importante la reflexión pedagógica, ya que es la que permite ver las prácticas educativas, y para transformarlas de forma paulatina. Esta evolución ayuda a que el profesional de la educación reconozca los problemas que se pueden presentar en el aula, plantee y conciba una solución que lo lleve según Shön (1998), a reflexionar en la acción y sobre la acción, para favorecer el desarrollo de los estudiantes en la construcción de su identidad.

Shön (citado en Perrenaud, 2011) propone en su teoría la noción de práctica reflexiva que permita formar profesionales críticos desde la organización y gestión de situaciones de aprendizaje, mediante la implicación de los estudiantes en sus procesos, permitiendo la gestión desde la escuela en el favorecimiento de saberes a través de la experiencia; para que el docente, mediante la cooperación con sus compañeros, aumente la capacidad de innovación en el quehacer pedagógico, recuperando la razón práctica desde la experiencia basada en el diálogo.

Esta forma de reflexión permite que las sociedades se transformen y se modifiquen las profundas desigualdades que existen en un contexto determinado, donde hay una relación menos temerosa e individual como la que se ha manejado en la formación del profesorado, y posibilita

que la escuela se transforme y deje de permanecer inmóvil, para reconocer al docente como un elemento activo que enfrenta un obstáculo, un problema, una decisión que haya que afrontar o un fracaso en cualquier ámbito; para formar profesionales que ayuden a construir sus propias propuestas en función de sus estudiantes y su entorno.

Por consiguiente, para acercarse a una reflexión pedagógica que lleve a mejorar la formación del profesorado y por ende la transformación de sus educandos, debe pensarse al docente como un mediador intercultural, animador de una comunidad educativa, garante de la ley, organizador de una vida democrática y, un ser intelectual que sepa atender las necesidades de su entorno y de la comunidad educativa en la cual desempeña su rol. Es por esto que, un profesor debe ser organizador de una pedagogía constructivista, garante del sentido de los saberes, creador de situaciones de aprendizaje, mediador de la heterogeneidad, regulador de los procesos y de los caminos de la formación.

3. Marco Metodológico

El marco metodológico presentó el tipo de investigación, métodos utilizados, técnicas e instrumentos de información y el procedimiento realizado. Al funcionar como una guía que orientó todos los procesos investigativos, la metodología permitió también alcanzar los resultados previstos y avanzar con seguridad durante el proceso.

3.1 Tipo de investigación

De acuerdo con Hernández, Fernández & Bautista (2010), el tipo de investigación que se trabajó fue *cuantitativo*, de allí que se generaron cifras que se analizaron desde el ámbito estadístico, para dar cuenta de la intervención que se hizo sobre el grupo de estudiantes que participaron en el estudio, a través de la secuencia didáctica. Como antes se anotó, se realizaron dos mediciones, una en el Pre-test y otra en el Pos-test con el propósito de establecer las diferencias porcentuales entre ambas evaluaciones, los resultados de estas se presentan en gráficas de barras, en el análisis de resultados. Es necesario anotar que sin caer en un enfoque mixto de la investigación, se complementó con el análisis cualitativo de las prácticas educativas de las docentes investigadoras, durante el desarrollo de la secuencia.

3.2 Diseño de la investigación

El diseño fue *Cuasi-experimental* con alcance explicativo (intra-grupo), por esta razón

los grupos no fueron establecidos de manera aleatoria, sino que se pre-establecieron de manera intencional. Este diseño facilitó la descripción de lo ocurrido con la variable dependiente (textos argumentativos), antes y después de la intervención realizada o tratamiento. Como ocurrió en este caso, el diseño cuasi-experimental dio lugar a un manejo de la variable dependiente, a través de su operacionalización, realizada a partir de tres dimensiones y de doce indicadores.

3.2.1 Población

La población de esta investigación estuvo conformada por los 256 estudiantes de los grados 10° y 11°, de la Institución Educativa La Adielá, de la ciudad de Armenia, distribuidos en 4 décimos y 4 onces, cuyas edades oscilaban entre los 15 y 18 años, la gran mayoría pertenecientes a los estratos socioeconómicos medio bajo y bajo.

La Institución tiene como enfoque curricular el Social Cognitivo, teniendo como finalidad el acercamiento a los contextos de los estudiantes a través de la enseñanza para la comprensión, ofreciendo además la básica media académica, en jornada única.

3.2.2 Muestra

La muestra que se tuvo en cuenta, correspondió al 16.8% de la población, perteneciente a 43 estudiantes de los grados Décimo B (grupo 1) y Once A (grupo 2). De estos 43 estudiantes, 25 hacían parte del grado décimo B, orientado por la profesora Adriana Marcela Abadía Valencia y 18 conformaban el grado once A, orientado por la profesora Luz Enith Espinosa Betancurt.

Estos estudiantes pertenecían a la educación media académica brindada por la institución en jornada única, además, la totalidad de la muestra estaba conformada por 22 mujeres y 21 hombres en los dos grados.

En cuanto a las reflexiones sobre la práctica pedagógica, se tomó como unidad de análisis las prácticas de enseñanza del lenguaje⁷ y como unidad de trabajo la caracterización de las docentes investigadoras, las cuales se desempeñaban en las áreas de castellano y filosofía.

Tabla 1. Descripción de la muestra por grupo

Grado	Estudiantes	Genero
10B	12	Mujeres
	13	Hombres
11A	10	Mujeres
	8	Hombres

3.3. Hipótesis

3.3.1 Hipótesis Nula

La implementación de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, que trabaja la preparación del debate escolar, no mejorará la producción de textos argumentativos, de los estudiantes de 10° y 11° de la Institución Educativa La Adielá de la ciudad de Armenia.

3.3.2 Hipótesis de Trabajo

La implementación de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, que trabaja la preparación del debate escolar, mejorará la producción de textos argumentativos, de los estudiantes de 10° y 11° de la Institución Educativa La Adielá de la ciudad de Armenia.

3.4 Variables

3.4.1 Variable Independiente:

La variable independiente de esta investigación corresponde a una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, entendida como una serie de actividades creadas de manera gradual y secuencial, buscando resolver problemas (Camps, 2003), en este caso, el de la producción de textos argumentativos. Este proceso de enseñanza y aprendizaje, se asume como una construcción colectiva, donde participan el docente y el estudiante, generando ambientes de reflexión y diálogo pedagógico, en torno a las situaciones del contexto o asuntos de interés para los estudiantes. La secuencia didáctica diseñada e implementada por el grupo de investigación se llamó “Grandes Debatidores Escolares. Un argumento en favor de la diversidad social” y se desarrolló en 10 sesiones y 56 horas de clase.

Cuadro 1. Operacionalización de la variable independiente

<p>Secuencia didáctica:</p> <p>Se asume como una serie de actividades educativas que interrelacionadas permiten abordar de diferentes maneras un objeto de estudio, en este caso la producción de textos argumentativos. Desde la perspectiva de Camps (2008, p.25), se define 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 (Camps, 2003), Con un esquema general en tres fases: preparación,</p>
--

Dimensiones	Indicadores
<p>Preparación:</p> <p>Es el momento en que se formula el proyecto y se precisan los nuevos conocimientos que se han de adquirir como criterios que guiarán la producción; es también la fase primera en la elaboración de los conocimientos necesarios para llevar a cabo la tarea: contenidos, situación discursiva, tipo de texto, entre otros. Tienen lugar actividades muy variadas como lecturas, búsqueda de información, ejercicios y algo más. El objetivo en esta etapa es ofrecer modelos y estrategias de planificación para que más adelante los alumnos sean capaces de realizarlas de forma autónoma.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Presentación de la secuencia didáctica ● Establecimiento de los acuerdos pedagógicos ● Diagnóstico conocimientos previos. ● Planteamiento de los objetivos. ● Establecimiento de la situación de comunicación.
<p>Producción:</p> <p>Es aquella etapa en la que los alumnos producen un texto. Presentando características muy diferentes según el tipo de secuencia, de texto, de objetivos. Se puede llevar a término individual, colectivamente, o en grupo; puede ser de larga o de corta duración. Durante la tarea los escritores pueden utilizar el material elaborado durante la fase de preparación. La interacción oral con los compañeros y sobre todo con el maestro, es el instrumento imprescindible para aprender a seguir procesos adecuados de producción escrita.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Planeación ● Primera redacción ● Revisión ● Revisión por pares ● Revisión de expertos ● Socialización del texto final ● Publicación.

Evaluación:

Es un seguimiento continuo que debe basarse en la retroalimentación y el alcance de los objetivos planteados siendo estos los que guíen la producción. Por lo tanto, es una evaluación formativa.

- Desarrollo de procesos Meta-cognitivos
 - Auto-evaluación
 - Co-evaluación
 - Hetero-evaluación
-

3.4.2 Variable dependiente

Al tener en cuenta como variable dependiente de esta investigación la producción de textos argumentativos, se consideran los aspectos sintácticos, semánticos y pragmáticos de la textualización, con el propósito de realizar la misma desde una perspectiva más integral que aborde de manera equilibrada los aspectos lingüísticos y del contexto. Además, el proceso de producción textual realizado por los estudiantes se materializó en cuatro grandes momentos que fueron planeación, redacción, revisión y publicación.

En la producción del texto argumentativo, se debe tener en cuenta su función apelativa que está orientada a generar un efecto en el destinatario, que no es otro que el de lograr su adhesión a las ideas u opiniones del enunciador. Por ello, es necesario tener muy presente la superestructura y los elementos que la conforman. De hecho, el texto argumentativo logra su propósito si, entre otras cosas, es fiel a su estructura.

Tabla 2. Operacionalización de la variable dependiente.

Definición variable dependiente	Dimensiones	Indicadores	Índices
Producción Textual	Contexto		El autor del texto
	Situacional	Enunciador	5 asume un papel de enunciador.
	Construcción de un texto dirigido a un destinatario real en una situación particular, realizado mediante la inteligencia de un conjunto complejo de información, que debe ser emitido a través de indicios textuales. De los siete niveles propuestos por Jolibert (2002) se tendrán en cuenta los siguientes: Contexto Situacional,	“Concierne a los parámetros de la situación de comunicación escrita inmediata, la cual es más fácilmente perceptible por parte de los niños. Los conceptos a construir: emisor, objeto del mensaje, finalidad” (Jolibert & Sraiki, 2009, p.72)	Es quien escribe un texto y asume un rol; delimita los principales niveles lingüísticos de la textualización, y moviliza de esta forma, los conocimientos y competencias, para adquirir un nuevo conocimiento si es necesario, en una situación social inmediata.
Organización de Conjunto (Superestructura y dinámica interna), La Coherencia del Discurso y la Cohesión del Texto (Jolibert, 2002)		Destinatario	En el texto se maneja un lenguaje adecuado que tiene en cuenta al destinatario.
		Es la persona considerada como lector, quien interpretará el mensaje de acuerdo con su contexto y	5
			3 En el texto se maneja con dificultad un lenguaje que tiene en cuenta al destinatario.

<p>Texto argumentativo</p> <p>Argumentar refleja la posición crítica del autor en diálogo con los autores que han investigado o escrito sobre el tema. Es por ello que el ensayo es un escrito en el que se toma posición sobre una temática sustentada a través de argumentos y se accede a unas conclusiones Según Weston.</p> <p>“Un argumento es ofrecer un conjunto de razones o de pruebas en apoyo de una conclusión.” (Weston, 2011, p.11).</p>	visión de mundo, quien pasa a ser co-elaborador de texto.	1	En el texto no se maneja un lenguaje adecuado y no se tiene en cuenta al destinatario.	
	<p>Propósito del texto.</p> <p>Objetivo del escritor a través de la producción:</p> <p>persuadir o convencer al destinatario en el que se evidencian los argumentos.</p>	5	En el texto producido se evidencia la presencia de un propósito.	
		3	En el texto producido se evidencia con dificultad la presencia de un propósito.	
		1	En el texto producido no se evidencia la presencia de un propósito.	
	<p>Las ideas relevantes</p> <p>Son las que contienen la información que dan cuenta del tipo de texto a producir</p>	5	El texto producido presenta un manejo adecuado de las ideas más relevantes	
		3	El texto producido presenta con dificultad las ideas más relevantes	
		1	El texto producido no presenta las ideas más relevantes	
	<p>Superestructura:</p> <p>Son principios que organizan el</p>	<p>Estructura del texto.</p>	5	El texto producido tiene la estructura de un texto

<p>discurso y poseen un carácter jerárquico; basado en un esquema o silueta que encierra el texto, de la siguiente manera: La organización espacial, concebida como la “silueta” del texto y la dinámica interna, entendida como la lógica argumentativa. (Jolibert & Sraïki, 2009)</p>	<p>La estructura del texto argumentativo, permite ver de manera general su silueta, la cual está compuesta por introducción, desarrollo y cierre.</p>	<p>argumentativo.</p>
		<p>El texto producido presenta con dificultad la estructura de un texto argumentativo.</p>
		<p>El texto producido no tiene la estructura de un texto argumentativo.</p>
		<p>El título del texto refleja la idea principal.</p>
		<p>El título del texto refleja con dificultad la idea principal.</p>
		<p>El título del texto refleja con dificultad la idea principal.</p>
	<p>El título del texto no refleja la idea principal.</p>	
	<p>La tesis</p>	<p>En el texto producido aparece un párrafo que incluye la tesis que se va a defender o se va a refutar.</p>
	<p>Es la opinión del texto que se va a defender o refutar</p>	

	con los argumentos.	3	En el texto producido aparece con dificultad un párrafo que incluye la tesis que se va a defender o se va a refutar.
		1	En el texto producido no aparece un párrafo que incluya la tesis que se va a defender o se va a refutar.
	Tipos de argumentos.	5	En el texto producido se presentan diferentes tipos de argumentos
	Son los diferentes tipos o maneras con las cuales el escritor argumenta a favor o en contra de la tesis.	3	En el texto producido se presentan con dificultad, algunos tipos de argumentos
		1	En el texto producido no se presentan tipos de argumentos
Lingüística textual	Conectores lógicos.	5	En el texto se evidencia un uso adecuado de los conectores lógicos.
La lingüística textual Jolibert (2002) la plantea de la siguiente manera:	Son expresiones de enlace para conectar palabras, ideas o párrafos.	3	En el texto se evidencia con dificultad el uso de los conectores lógicos

•Opciones de enunciación (personas, tiempos lugares) y sus marcas		1	En el texto no se evidencia el uso de los conectores lógicos.
•Los sustitutos o anáforas	Signos de puntuación.	5	En el texto se evidencia un uso adecuado de los signos de puntuación.
•Los nexos	Son signos lingüísticos escritos para marcar las pautas necesarias que le den el sentido y el significado adecuado al texto.	3	En el texto se evidencia con dificultad el uso de los signos de puntuación.
•Los campos semánticos (redes de significado)		1	En el texto no se evidencia un uso de los signos de puntuación.
•La puntuación del texto			
• Conectores			
	Marcas textuales.	5	El documento producido presenta marcas textuales que dan cuenta de un texto argumentativo.
	Son expresiones con las que el escritor presenta y desarrolla sus argumentaciones.	3	El documento producido presenta con dificultad marcas textuales que dan cuenta de un texto argumentativo.
		1	El documento producido no presenta marcas textuales que den cuenta de un texto argumentativo.

Tipos de persona utilizada en el texto.	5	En el texto producido se sostiene el tipo de persona elegido por el enunciador.
El enunciador elige una persona desde la cual escribe su texto (primera o tercera persona).	3	En el texto producido se sostiene con dificultad el tipo de persona elegido por el enunciador.
	1	En el texto producido no se sostiene el tipo de persona elegido por el enunciador.

3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de información

En esta investigación sobre la producción de textos argumentativos se utilizaron tres instrumentos: una rejilla para evaluar las producciones de los estudiantes en el Pre-test y el Pos-test, una rejilla para categorizar las reflexiones de las profesoras investigadoras y un diario de campo en el que se registraron las reflexiones de las docentes al finalizar cada una de las clases correspondientes a la secuencia didáctica.

En lo relacionado con la rejilla de evaluación de la producción de textos argumentativos, se hizo un pilotaje, luego validación por la Magister Yenny Quintero Arango; la cual se aplicó para la evaluación del Pre-test y el Pos-test, fue elaborada retomando de Jolibert (2009), tres dimensiones que fueron: contexto situacional, súperestructura y lingüística textual. Cada una de las dimensiones presentó cuatro indicadores, los cuales ayudaron a evidenciar la

producción textual en los dos momentos (Pre-test y Pos-test).

Cuadro 2. *Rejilla de evaluación*

Nº	PREGUNTA	INDICES		
		Superior	Básico	Bajo
		5	3	1
1.	El autor del texto asume un papel de enunciador			
2.	En el texto se maneja un lenguaje adecuado que tiene en cuenta al destinatario.			
3.	En el texto producido se evidencia la presencia de un propósito			
4.	El texto producido presenta un manejo adecuado de las ideas más relevantes			
5.	El texto producido tiene la estructura de un texto argumentativo			
6.	El título del texto refleja la idea principal			
7.	En el texto producido aparece un párrafo que incluye la tesis que se va a defender o se va a atacar			
8.	En el texto producido se presentan diferentes tipos de argumentos			
9.	En el texto se evidencia un uso adecuado de los conectores lógicos			
10.	En el texto se evidencia un uso adecuado de los signos de puntuación			
11.	El documento producido presenta marcas textuales que dan cuenta de un texto argumentativo			
12.	En el texto producido se sostiene el tipo de persona elegido por el enunciador			

En el Pre-test se trabajó la siguiente consigna: “Escribe un ensayo donde plantees y

argumentes tu posición sobre el uso del piercing en la escuela. El ensayo deberá ser mínimo de dos páginas y contarás con una hora para realizarlo, este será leído por estudiantes de tu mismo grado de otra institución oficial, de la ciudad de Armenia”. Por su parte, la consigna del Pos-test fue la siguiente: “Escribe un ensayo en el que defiendas tu posición frente al plebiscito. Ten en cuenta que este ensayo será publicado en el periódico digital de la Institución”

En cuanto a la inclusión del apartado de las reflexiones pedagógicas en el proceso investigativo, se tuvo como fin realizar un análisis cualitativo de las prácticas educativas, de las docentes investigadoras, durante el desarrollo de la secuencia didáctica. Este ejercicio permitió registrar las transformaciones que se dieron en la maestría, como consecuencia del trabajo realizado a partir de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, que representó una innovación y una re-construcción de las concepciones didácticas de las investigadoras. En atención a lo dicho Perrenaud (2011), considera que “la profesionalización del oficio de enseñante, sencillamente, es incidir con fuerza en el área profesional de la formación, más allá del dominio de los contenidos que hay que transmitir” (p.10).

En lo que tiene que ver con la rejilla de categorización de las reflexiones de las maestras, el instrumento utilizado fue un diario de campo propuesto desde la línea de lenguaje, y que de la revisión de éste por parte del grupo, se infirieron y acordaron las categorías por seis puntos y sus respectivas definiciones, tal como se presenta en el siguiente cuadro.

Cuadro 3. Categorías de las prácticas reflexivas

Prácticas reflexivas	
Categoría	Definición
Descripción	Relatar lo que se hizo durante la clase.
Auto-percepción	Sentimientos y emociones que me genera la clase.
Auto-reflexión	Juicios o valoraciones acerca de mi propia práctica de enseñanza.
Cuestionamiento	Interrogantes que surgen durante el desarrollo de la clase.
Percepción sobre los estudiantes	Juicio o valoraciones acerca del aprendizaje o comportamiento de los estudiantes.
Desafíos	Capacidad para resolver las situaciones imprevistas durante el desarrollo de la clase.

Para la investigación el diario de campo, se constituyó en un instrumento que permitió sistematizar las prácticas investigativas para mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas. De acuerdo con Bonilla & Rodríguez (1997), este instrumento:

Debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil [...] al investigador en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo (p.129).

3.6 Procedimiento

El proyecto de investigación se desarrolló en cinco fases:

3.6.1 Evaluación (Pre)

En esta etapa se evaluó los resultados obtenidos en la variable dependiente que fue la producción de textos argumentativos; a través de esta evaluación se pudieron detectar los conocimientos previos de los estudiantes, lo que permitió, a la vez, ajustar el diseño de la secuencia didáctica.

3.6.2 Implementación

Se trata del tiempo en que se hizo el diseño e intervención con la variable independiente (secuencia didáctica), intervención que contó con 11 sesiones y 15 clases, permitiendo poner en práctica los enfoques socio-constructivista y comunicativo, en aras de romper con las prácticas tradicionales o de transmisión de la información.

3.6.3 Evaluación (Post)

Consistió en la realización de un ensayo al cual se le aplicó como instrumento de evaluación la misma rejilla utilizada en el Pre-test. Con esta evaluación se pudieron detectar los cambios en la variable dependiente, derivados, muy seguramente, de la intervención realizada.

3.6.4 Reflexión pedagógica

En esta etapa se analizaron las reflexiones hechas por las profesoras en los diarios de campo, lo que permitió, en cierta medida, transformar las prácticas de enseñanza de las docentes que intervinieron en esta investigación. Estas interpretaciones de corte cualitativo, se presentan

en primera persona y constituyen un insumo muy importante para que la maestra reconozca sus aciertos y falencias en los procesos que adelanta.

3.6.5 Contrastación

En esta etapa se compararon los resultados arrojados en el Pre-test y el Pos-test y se hizo un análisis cuantitativo, a través de la estadística descriptiva, a la luz de los referentes teóricos y los antecedentes de investigación tenidos en cuenta.

4. Análisis de resultados de la información

En el siguiente capítulo, se presenta de forma detallada los resultados obtenidos durante la investigación, cuyo objetivo fue determinar la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, en la producción de textos argumentativos, implementada con los grados 10° al que se le denominara grupo 1 y 11° se le denominara grupo 2, de la institución educativa La Adiel, de la ciudad de Armenia.

Los resultados del Pre-test y el Pos-test, se analizan desde una perspectiva cuantitativa, mientras que los resultados de la interpretación de las reflexiones de las profesoras, se analizan desde una perspectiva cualitativa. En el análisis cuantitativo, se hace una comparación de los resultados del Pre- test y del Pos- test, aplicados a cada uno de los grupos; mientras que en el Pre-test, se diagnosticó el estado de la variable dependiente en los dos grupos participantes, en el Pos-test se buscó evidenciar los cambios que surgieron en esta variable, a partir de la implementación de la secuencia didáctica, lo que permitiría establecer si los grupos mejoraron a través de la intervención (aplicación de la secuencia didáctica) y así validar o no la hipótesis de trabajo planteada en la investigación, mediante la estadística descriptiva.

Por su parte, el análisis cualitativo se elaboró a partir de una auto-reflexión de la práctica docente, por parte de cada una de las profesoras, esta buscaba evidenciar las transformaciones de sus prácticas de enseñanza. Para dar más claridad a este análisis, se caracteriza a la profesora Luz Enith Espinosa Betancurt como la profesora 1 y a la profesora Adriana Marcela Abadía Valencia como la profesora 2. Este análisis tuvo como referente los diarios de campo, los cuales se diligenciaron y analizaron con base en tres momentos:

preparación, desarrollo y cierre.

4.1 Análisis Cuantitativo

4.1.1 Datos Estadísticos generales

Tabla 3. Estadística Descriptiva

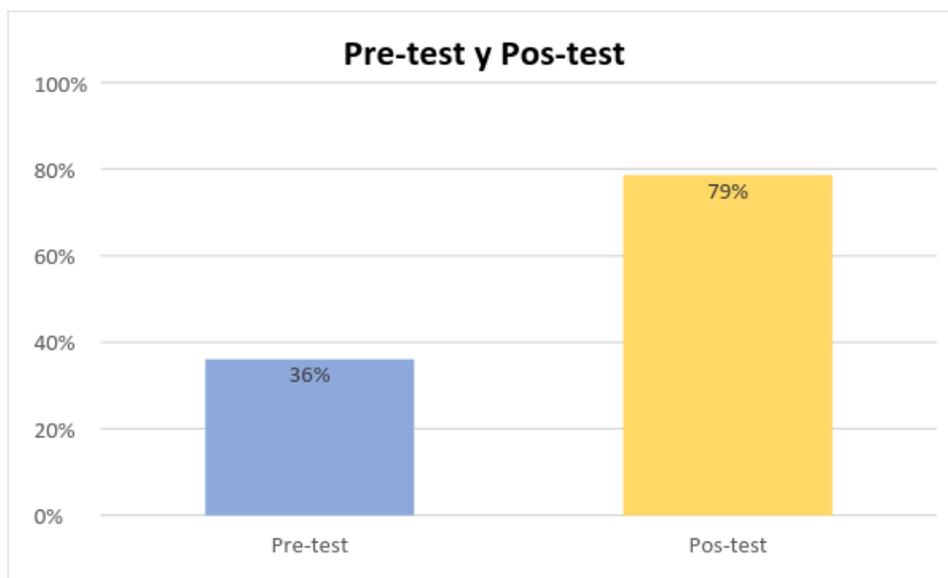
<i>Pre-test</i>		<i>Pos-test</i>	
Media	33,9534884	Media	44,51162791
Mediana	36	Mediana	48
Moda	32	Moda	60
Desviación estándar	8,12390209	Desviación estándar	13,30301092
Varianza de la muestra	65,9977852	Varianza de la muestra	176,9700997
Rango	38	Rango	42
Mínimo	12	Mínimo	18
Máximo	50	Máximo	60
Suma	1460	Suma	1914
Cuenta	43	Cuenta	43

En esta tabla se observan los resultados de las dos pruebas, Pre-test y Pos-test, recopilados a través de la rejilla propuesta en la investigación, teniendo como base las dimensiones de Jolibert (2009). Como era evidente, se evaluó el desempeño en la producción de un texto argumentativo, teniendo en cuenta: el contexto situacional (enunciador, destinatario, propósito del texto y las ideas relevantes), la superestructura textual (introducción, tesis, argumentos y conclusión) y la lingüística textual (signos de puntuación, conectores, marcas

textuales y tipos de argumentos).

En la contrastación de los resultados del Pre-test y Pos-test, se evidenció una mejoría en la media, ya que el promedio aumentó en 10 puntos. La mediana, según estos resultados, aumentó en 6% y en la moda se puede observar que la frecuencia del conjunto de datos también varía en forma positiva, ya que el 14.3% de los estudiantes tuvieron un aumento en su puntuación.

4.1.2 Comparativo de los resultados globales del Pre-test y Pos-test, en la producción de textos argumentativos



Gráfica 1. Comparativo de los resultados globales del Pre-test y Pos-test

En la gráfica, se observa en los resultados del Pre-test un 36% en la producción de textos argumentativos. Al evaluar este mismo aspecto, en el Pos-test, se observa que hubo una

mejoría del 43% en el promedio de la calificación, en la producción de este tipo de texto, cómo resultado probable de haber puesto en práctica los conocimientos adquiridos durante la aplicación de la secuencia didáctica. En consecuencia, se rechaza la Hipótesis nula y se valida la Hipótesis de trabajo.

Al realizar la comparación entre el Pre-test y el Pos-test, se pone en evidencia la contundencia de la secuencia didáctica, lo que significa que cuando las investigadoras deciden innovar y proponer alternativas distintas a la metodología tradicional y le apuestan a una didáctica de participación abierta y decidida por la construcción compartida de conocimientos, se reflejan mejores resultados, además, eso demuestra, también, que en la enseñanza de los temas complejos, como la producción del texto argumentativo, se pueden lograr buenos resultados con la aplicación de una propuesta didáctica alternativa, siempre y cuando los contenidos y las prácticas pedagógicas tengan significado para los estudiantes y guarden coherencia con sus intereses. En cierta manera se trata de hacer que los temas representen para los estudiantes algo relacionado con sus vidas, en palabras de Ausubel (1983)

Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos: Son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición (p.18).

Esto permitirá una mejor orientación de la labor educativa, porque se parte de los conocimientos previos y de las experiencias de los educandos, las cuales orientan su aprendizaje

y pueden ser aprovechadas para su beneficio. De acuerdo con lo anterior, el aprendizaje significativo sirvió para convalidar la hipótesis de trabajo, y sustenta la posibilidad de mejorar la producción de textos argumentativos, ya que en la intervención con una secuencia didáctica, se tuvo en cuenta los conocimientos previos y estos se articularon con los nuevos aprendizajes, de una forma lógica y coherente.

Es desde allí, que a través de un trabajo con texto oral, que funcionó en la investigación como un conocimiento previo, en la preparación de un debate escolar, se evidenció un hallazgo importante en la investigación: la oralidad se pone al servicio de la producción escrita y, generalmente, se asume que es la producción escrita la que está al servicio de la oralidad. Es así que se tomó como estrategia la preparación de dicho debate, que finalmente fue un pretexto, que llevó a los estudiantes al nivel de una sana competencia, en la que pudieron defender sus opiniones con la utilización de argumentos sólidos y contundentes a la hora del debate.

La tesis trabajada en el último debate fue: “El que se enamora pierde”. Es de destacar que resultó muy enriquecedora, la participación y la dinámica en la que se desarrollaron las argumentaciones, ya que se pudo observar que los estudiantes se involucraron en la polémica, a partir de la construcción colectiva de sus textos, empleando herramientas dadas durante la secuencia.

En el siguiente ejemplo, se observa cómo una estudiante del grado 10B se muestra la contrastación del Pre-test y el Pos-test, en donde se pueden ver los avances que esta estudiante tuvo en su proceso de producción escrita, tal como se evidencia en el siguiente ejemplo



MAESTRIA EN EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA



NOMBRES Y APELLIDOS María Campos Páez

FECHA 02/06/16 10-8

En el contexto escolar la vida de los estudiantes transcurre entre amistad, aprendizajes, logros, fracasos, contradicciones y conflictos. De acuerdo con esto, te invitamos a escribir un ensayo dirigido al consejo directivo del colegio en el que plantees y argumentes tu posición sobre el uso del piercing en la escuela. El ensayo deberá ser mínimo de dos páginas y contarás con una hora para realizarlo.

ESTIMADOS SEÑORES DE CONSEJO DIRECTIVO

Estoy en contra del piercing dentro del colegio, por que nosotros los estudiantes deberiamos respetar las reglas del colegio o institución. Porque lo que yo conozco del reglamento de la institución no se puede utilizar piercing dentro de la institución. Ya que son adornos que utilizan los hombres y las mujeres "para ellos versen bonitos". Lo que me han contado de este adorno es que en cada parte del cuerpo tiene un mal significado, por eso creo que el colegio no dejan. Un ejemplo es en la lengua se trata de sexo oral etc. En cada parte del cuerpo que se coloque es referente a sexo "oral" desde mi conocimiento.

Ilustración 1. Ejemplo Pre-test estudiante 10B

- Si tuvieras la oportunidad de votar en el plebiscito, por cuál de las dos opciones votarías y por qué? Esta respuesta y sustentación será leída por estudiantes del mismo grado de otra institución oficial, de la ciudad de Armenia

¿Cómo votaras?

Colombia, busca la paz por medio de acuerdos en la Habana. Cuba, firmados con las FARC para que ellos vuelvan a la sociedad y esto lleve a la paz. Pero con estos acuerdos nos garantiza que la guerrilla podría tomar el poder desde la legalidad. Con el plebiscito se muestra la posición de cada persona si está a favor o en contra de que se firme la paz con los frentes armados. Que tanto nos han hecho daño por otro lado, casi toda la vida han matado, secuestrado, violado también les han quitado tierras a nuestro campesinos ya que ellos los que llevan la carga por que han hecho muchas cosas. También los ciudadanos trabajan fuerte para conseguir su sustento, sacar adelante su familia, los estudio de su familia, se ganan el mínimo para que vendan unos marginales y se ganen más a las personas que luchan en una sociedad vil. Es por ello que mi punto de vista de este acuerdo de paz estoy en contra.

Por otro lado hay personas que piensan que estos acuerdos nos van a conllevar a llevar nuestro gobierno a la guerrilla, sin ir más lejos ellos matan, secuestran y toda clase de cosas que nos dice la constitución que no se puede hacer ya que conlleve a la cárcel pero a ellos no. Esto es una injusticia. Un ejemplo puede ser que ellos van a dejar sus armas para entrar en la sociedad no nadie puede creer esto ya que ellos son los que han matado a nuestros colombianos.

Además vivimos esteroidizados mejor dicho nosotros dos como dije anteriormente los campesinos son los que llevan la carga, por que les dan la tierra van y les dan sus casas, sus tierras.

Para el estudio de nuestros hijos vemos que tanto no nos brinda un buen aprendizaje, que ya hoy no les da para sostener al zana ni a deportes y después es el que se ve rebajado cuando ganan nuestros deportistas, por el contrario un líder guerrillero si viene en un avion de lujo que más o menos el gobierno paga 5'000.000 de pesos por este viaje.

En resumen los acuerdos son como un engaño que a la gente más pobre los meten, los compran por su voto en vez de meter plata en esos marginales debería el gobierno meter más plata a los estudios, a la gente mayor y que se hagan valer las leyes para todos.

¿Que decides tu?

Como se puede observar en el primer escrito (Pre-test), esta estudiante presentaba falencias en las ideas relevantes, lo que hacía de su texto un mosaico de ideas desarticuladas y de poco sentido, no seguía un orden lógico en la estructura del texto escrito, sus argumentos eran más desde la emotividad y no desde esquemas argumentativos para sustentar su postura, presentando deficiencias en las relaciones textuales al tener poco uso de conectores en su texto.

En contraste, en el Pos- test, se vislumbra una mejoría en su texto, ya que pone en práctica los conocimientos adquiridos en la secuencia didáctica, por esta razón se puede ver cuál era su postura ante la situación planteada, además hace uso de argumentos sólidos que permiten sustentar su tesis, por consiguiente presenta una mejor ilación y coherencia textual.

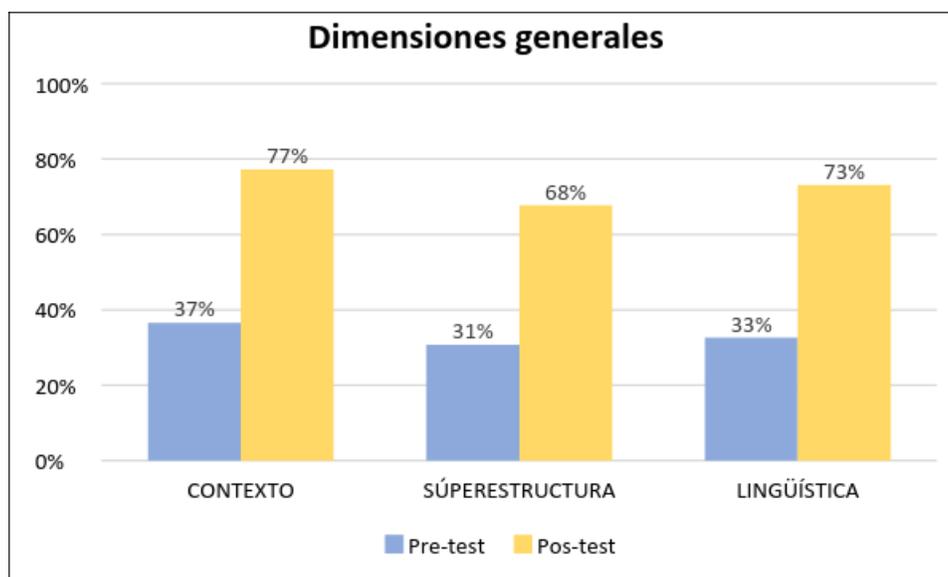
Este resultado demuestra que, tal como lo afirma Ana Camps:

Al integrar el proceso escritural en las actividades habituales en la escuela y diversificar las situaciones de escritura más allá de la actividad de “redacción”, permite entender que la lengua escrita se usa como instrumento de reflexión y de comunicación en relación con todas las actividades (2003, p.25).

En síntesis, la secuencia didáctica se planeó de una forma organizada, consciente de los intereses de los estudiantes y con un objetivo claro, teniendo en cuenta el enfoque comunicativo durante todas las actividades, como lo plantea Hymes (1996), Trabajar con este enfoque, permitió llevar procesos organizados, donde el profesor y los educandos llegaron a acuerdos sobre los contenidos o temas de los textos que se iban produciendo, esto ayudó a que se pudieran comparar, autoevaluar y co-evaluar, demostrando así la contundencia de este enfoque

en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la producción escrita de textos argumentativos.

4.1.3 Comparativo de los resultados globales de las dimensiones, en el Pre-test y el Pos-test



Gráfica 2. Comparativo de los resultados globales de las dimensiones

En esta gráfica, se observa que en el Pre-test el 37% de los estudiantes, en sus producciones textuales, no tenían claro el contexto situacional a la hora de escribir; en el Pos-test, se aprecia que esta falencia empieza a superarse, pues esta dimensión muestra una mejoría de un 40%. En cuanto a la súperestructura del texto, se pudo evidenciar cómo en la aplicación del Pre-test el 31% de los estudiantes emplearon y reconocieron la súperestructura del texto argumentativo. De otro lado, en el Pos-test este porcentaje aumentó en un 68% demostrando así, el mejoramiento de un 37% en esta dimensión. Respecto a la dimensión lingüística textual, se encontró que los

indicadores tuvieron un cambio entre el Pre-test y el Pos-test del 40% de mejoría en esta.

Una mirada más detallada de los resultados del comparativo general, permiten decir que todas las dimensiones se transformaron positivamente, es decir, el trabajo planeado y secuencial, permite obtener resultados positivos en los procesos de enseñanza y aprendizaje; en consecuencia, no es el docente titular de lenguaje el único responsable del manejo estructural de la lengua, como se puede ver en esta investigación, ya que también se articuló el área de filosofía, diferente a la de lenguaje, lo que pone en manifiesto que es responsabilidad también de quienes orientan las demás disciplinas, porque es el código lingüístico el que las une y, por lo tanto, quien la enseña debe manejar mínimamente sus herramientas y producir sus propios textos. Pero, según Avilés (2011), si el maestro no está inmerso en una práctica continua de la producción textual es muy difícil que pueda transmitir el desarrollo de esa competencia a sus estudiantes.

En atención a las transformaciones de las dimensiones, el grupo investigador resalta cómo del Pre-test al Pos-test, comienza a darse una importante significación en el reconocimiento del contexto situacional, es decir, el escenario donde se realiza la producción del texto argumentativo; es también interesante confirmar que la súperestructura textual permite una mejor comprensión y producción del texto. El hecho de que los estudiantes reconozcan estos dos aspectos tan importantes, posibilitó augurar mejores resultados en las pruebas Saber en donde son frecuentes preguntas que involucran el texto argumentativo; en cuanto a la lingüística textual, es importante reconocer que el trabajo debe ser continuo, en donde se enfatice y se empoderen la ortografía, el uso de los conectores, los signos de puntuación y las marcas textuales.

Juan Daniel Castano Gil

11-A

Si tuvieras la oportunidad de votar en el plebiscito, por cuál de las dos opciones votarías y por qué? Esta respuesta y sustentación será leída por estudiantes del mismo grado de otra institución oficial, de la ciudad de Armenia

El tema principal es la opinión del pueblo ante el acuerdo que ha hecho el presidente con el grupo armado mejor conocido como "Farc", este plebiscito habla sobre construir una "paz", mi postura ante esta idea aun no esta clara y les presentare la razon por la cual todavia no he tomado una decision.

Me seria facil decir que me opongo a este tratado al recordar todos esos actos inmorales que dicho grupo ha llevado a cabo, pensar en todas esas familias que se han visto envueltas en guerras de las que nunca desearon participar, en las cuales perdieron a seres queridos por medio de combates, secuestros, atentados y demas actos barbaros cometidos por la Farc. Dejarme cegar por el odio de reconocer las injusticias de la vida, y pedir justicia a jansias, eso no me convertira en un justo. Negarme a la posibilidad de que las confrontaciones terminen y de esa manera reducir el numero de individuos afectados por una guerra de la cual no forman parte, eso seria un acto egoista proveniente de mi.

Pero tambien seria un poco ingenuo creer en una paz la cual no existe y apoyar el que estas personas sean reintegradas en la sociedad brindandoles un hogar e incluso un sueldo por el cual no han luchado, mientras que miles de ciudadanos luchan y trabajan por subsistir en una sociedad ya corrupta y con asi no tienen un hogar al que puedan llamar propio. todo esto me llena de coraje pues tomar cualquiera de las dos posturas no me haria alguien moralmente correcto, deseo brindarles una oportunidad de cambio a esos individuos pero al mismo tiempo poseo un deseo de venganza el cual no se podria saciar, decidir si seguir con una lucha o olvidar todo lo sucedido es una decision un poco fuerte para alguien que como yo a la corta edad de 18 años no tenemos total madurez para apoyar alguna de estas causas.

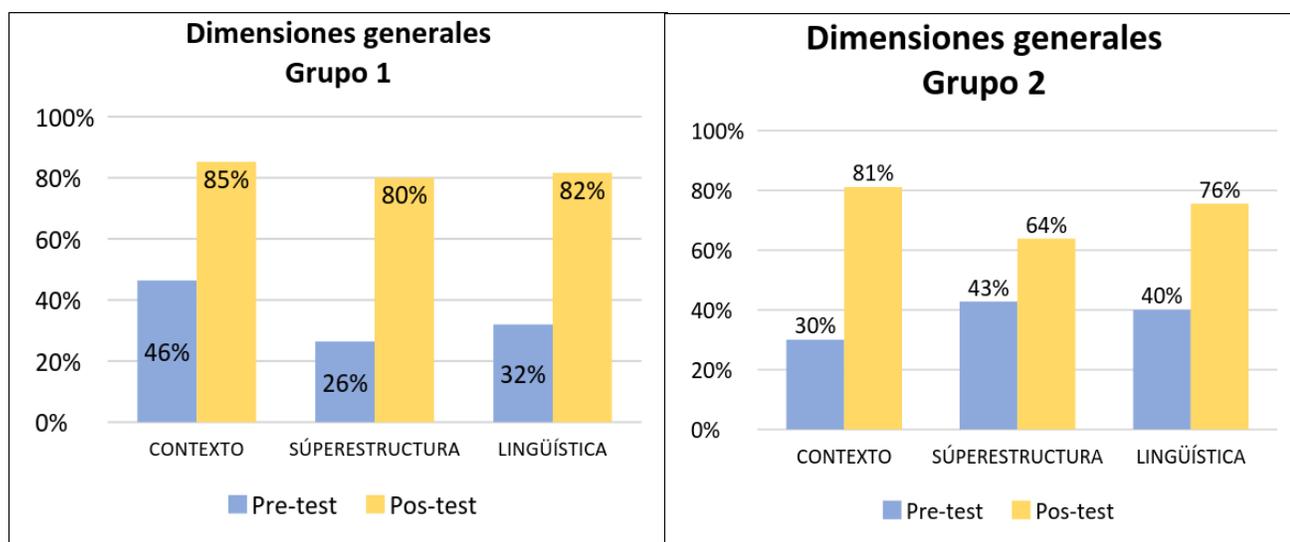
Finalmente he de concluir en que no estoy en posicion de inclinarme hacia algun lado y simplemente mantener una postura recta y neutral y estar expectante ante lo que pueda pasar, y quien sabe talvez si podamos obtener una paz, aunque lamentablemente no sea en este momento pues si no tenemos paz con nosotros mismos, no la tendremos hacia alguien mas.

Ilustración 3. Ejemplo proceso de producción Pos-test, estudiante 11A

En el anterior anexo, el estudiante del grado 11A maneja un plan de escritura estructurado, el cual se ve reflejado en: el propósito del texto, organiza de manera lógica los sucesos, lleva el hilo conductor, permite mostrar su postura e intención al escribir, presenta elementos de cohesión y coherencia para dejar entrever el sentido comunicativo de la producción textual, a pesar de no haberlo titulado.

4.1.4 Comparativo de los resultados globales del grupo 1(10B) y del grupo 2(11A), en el Pre-test y Pos-test, en cada una de las dimensiones

Gráfica 3. Comparativo de los resultados globales del grupo 1 (10B) y del grupo 2 (11A), en cada una de las dimensiones



Gráfica 3. Comparativo de los resultados globales del grupo 1 (10B) y del grupo 2 (11A), en cada una de las dimensiones

En la gráfica aparecen los resultados de la valoración, en el Pre-test y Pos-test, de las tres dimensiones estudiadas, tomadas de la teoría de Jolibert (2002). Estas sirvieron de base para

la elaboración de los instrumentos utilizados en los momentos mencionados. Como se pudo observar, en la dimensión contexto situacional en el Pre-test los estudiantes del grupo uno, presentaban un 46% en el conocimiento de los elementos de esta dimensión y el grupo dos un 30% de desempeño en dicho ítem. En el Pos-test, se superó este porcentaje después de la implementación de la secuencia didáctica, es decir, que en la prueba final se vislumbra un aumento en los porcentajes de la siguiente manera: grupo uno: 39% y grupo dos: 51%.

En la dimensión súperestructura, el grupo uno tuvo un desempeño de 26% en el Pre-test, mientras que el grupo dos un 43%. En el Pos-test, el grupo uno tuvo un aumento del 54%, mientras que el grupo dos, a pesar de tener un mejoramiento, solo subió un 21%, lo que no representa una transformación mayor respecto del nivel inicial. Posiblemente, el grupo dos obtuvo un mejor logro en el Pre-test, debido a que se había abordado previamente este tipo de texto, mientras que el grupo uno no había tenido, hasta ese momento, un acercamiento a esta tipología textual.

La lingüística textual es otra dimensión donde se evidenciaron algunos cambios: el grupo uno subió del 32% al 82% y el grupo 2 del 40% al 76%. La mejoría en esta dimensión es considerable en ambos grupos, demostrando así la pertinencia y eficiencia de la aplicación de una secuencia didáctica en el trabajo pedagógico.

Es allí, como en la producción textual de los estudiantes de los dos grupos, se evidencia una mejoría significativa en las dimensiones contexto situacional y súperestructura del texto, ya que para poner en juego una intencionalidad o la defensa de un planteamiento se deben tener claros estos dos tópicos, y así poder dar un punto de vista sin llegar a agredir al otro. A continuación, se presentan dos producciones textuales, una del Pre-test y otra del Pos-test, en

donde se pueden notar las diferencias en la silueta y estructuras textuales y algunos avances en las dimensiones contexto situacional y súperestructura del texto.

Otra de las particularidades que se pudo evidenciar, es cómo cada grupo tienen diferentes maneras de adquirir el conocimiento (estilos de aprendizaje) a pesar de estar aplicándose la misma secuencia didáctica y con el mismo objetivo en cada uno de los grupos; según Monereo (1999), las interacciones que se dan entre el profesor y cada uno de los estudiantes, son absolutamente decisivas y permiten que el aprendizaje tenga motivaciones diferentes en la actividad escolar.

Cristian Camilo Henao 77-A

Si tuvieras la oportunidad de votar en el plebiscito, por cuál de las dos opciones votarias y por qué? Esta respuesta y sustentación será leída por estudiantes del mismo grado de otra institución oficial, de la ciudad de Armenia

Para comenzar cabe resaltar que el plebiscito es un acuerdo entre el gobierno y ser los frentes del grupo guerrillero F.A.R.C., en el cual se busca el cese definitivo de la guerra en Colombia y por fin alcanzar una supuesta "paiz". En el siguiente ensayo se muestra una postura lógica sobre este plebiscito, quienes lo llevan a cabo y si se debe votar o no.

Lo concreto de todo es que no se debe votar si o no, sencillamente no se debe votar, sin embargo, cada quien es libre de hacerlo y expresar su opinión. Los gobiernos en general nos dan ciertas promesas sin tener grandes resultados o lo que se espera, por ello es la participación de eventos políticos la opinión del "pueblo" no tiene mucha importancia. Siempre habia corrupción mentira y se votara ignorantemente.

El gobierno de Colombia quiere si o si, *continuar*
con dicho plebiscito y en consecuencia, asi el "NO"
tenga un porcentaje mayor al "SI", se seguira con
el plebiscito, es por esto que se plantea la anterior
tesis. Ahora bien, hay un gobierno que si todo lo puede
y es el celestial, lo dicho no es simplemente una
inclinación religiosa (como muchas pensaron), sino toda
la verdad. En la Biblia la palabra de Dios un texto
dice: "En las dias de aquellas reyes, Dios establecera
un reino que nunca sera reducido a ruinas, destrui-
ra y pondra fin a las anteriores" (Daniel 2:44).

Ilustración 4. Ejemplo Pos-test 11A

¡No al plebiscito!

Si tuvieras la oportunidad de votar en el plebiscito, por cuál de las dos opciones votarías y por qué? Esta respuesta y sustentación será leída por estudiantes del mismo grado de otra institución oficial, de la ciudad de Armenia

En Colombia desde hace muchos años se han venido viviendo una serie de injusticias sociales y violaciones de derechos, pues en medio de todo el país se encuentran ciertos grupos armados haciendo de las suyas; debido a esto y más sucesos, el presidente de la república Juan Manuel Santos decidió buscar la paz, lo que con muchos diálogos cree poder estar llevando a cabo pues ya firmó un "tratado de paz" pero para poder finalizar dicho proceso se giró al plebiscito = El derecho a que todos los ciudadanos voten por un sí o no", ¿Qué cree usted?

A éstas alturas de la vida se debe pensar en el bienestar de ahora y a futuro, ¿ansioso cree usted que se pueda lograr la paz? es totalmente falso, debido a esto mi postura es totalmente en contra del plebiscito, no habría tal paz; si nos paramos a pensar siquiera en cada de nuestras casas hay paz (o sí?) si su respuesta es sí es una falacia, pues ningún ser piensa igual y siempre van a haber problemas por esto.

A mi parecer es muy injusto que se les ofrezca más beneficios a los integrantes de los grupos armados que a los campesinos, pues estos últimos durante toda su vida se han dedicado a trabajar por y para el país, en cambio los primeros se saaban de satisfacción cada vez que ocasionaban algún mal; pese al tratado que dicen estar finalizando aún hay muertes injustas causadas por estos, lo que da a entender que no tienen palabra y es absurdo que se pueda encontrar la paz.

Para finalizar la paz es algo que no podremos lograr porque fueron demasiados daños causados, demasiada sangre inocente derramada y esto no debe ni puede quedar impune.

Ilustración 5. Ejemplo Pos-test estudiante 10B Linda Nayeli Clavijo Bonilla

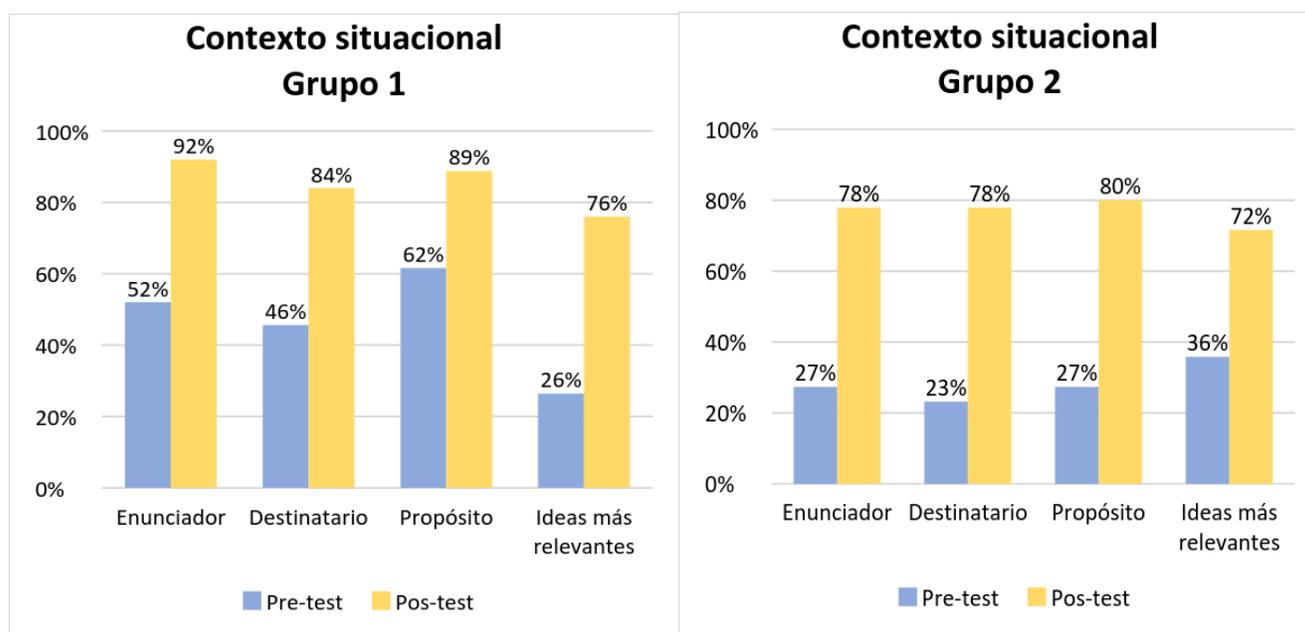
10B.

En los anteriores textos podemos reconocer como los estudiantes desarrollaron de manera paralela la secuencia didáctica, lo que conllevó a que ambos grupos manejaran los mismos contenidos didácticos, fortaleciendo la competencia argumentativa y con trabajo colaborativo adquirieran un conocimiento consciente de sus aprendizajes, las dificultades que presentaron al inicio y los progresos que tuvieron después de aplicada la secuencia didáctica (Camps 2003).

En ambos textos se puede evidenciar que los estudiantes, realizan una introducción, presentan una tesis con una postura definida, utilizan recursos persuasivos, realizan secuencias argumentativas y utilizan conectores que son relevantes a la hora de seguir la cohesión del texto. A pesar de utilizar el mismo método, se puede notar que el primer estudiante omite la titulación de su texto, lo que no hace posible en el primer acercamiento, que el lector se ubique con el tema, lo contrario ocurre con la estudiante del segundo texto, que si tiene en cuenta este aspecto.

Es así como en un primer momento, las maestras no lo percibieron; pero después notaron que cada grupo tiene su manera particular de apropiarse del conocimiento. Se puede afirmar que en determinados temas un grupo presenta mejores resultados que otro, debido, muy probablemente, a que al realizar la transposición didáctica, entendida como “un contenido de un saber científico que sufre un conjunto de transformaciones adaptativas que van a hacerlo apto como objeto de enseñanza” (Chevallard, 1998), cada maestro adecúa las temáticas de manera distinta para sus estudiantes.

4.1.5 Comparativo de los resultados globales del grupo 1 y del grupo 2, en el Pre-test y Pos-test, en la dimensión contexto situacional



Gráfica 4. Comparativo del grupo 1 y del grupo 2, en la dimensión contexto situacional

En el gráfico anterior, se nota que en la dimensión contexto situacional, los dos grupos presentan falencias evidenciadas en el Pre-test. Sin embargo, es el grupo dos quien más dificultades presentó, especialmente en los indicadores destinatario y propósito, esto explica, probablemente, la diferencia en el cambio, en el Pre-test 23% y 27% y en el Pos-test 78% y 80%. Es de anotar, que desde la tarea integradora se propuso un destinatario y una intención real de comunicación, tal como lo propone Jolibert (2009) en su teoría, razón por la cual los estudiantes tuvieron en cuenta en el Pos-test la persona considerada como destinatario, quien interpretaría el

mensaje de acuerdo al contexto y su visión del mundo, siendo de esta manera una persona participe potencial de la escritura del texto; asimismo, reconocieron el propósito del texto como el de persuadir o convencer al destinatario, utilizando argumentos o recursos persuasivos.

Como se recordará, en la secuencia didáctica se propuso escribir un texto de estructura argumentativa con el objetivo de participar en un debate, donde defenderían una postura determinada, frente a una tesis establecida por la profesora, en consenso con los estudiantes. Esta clase de estrategias en el aula se convierten en un avance significativo para el desarrollo del pensamiento, ya que se visualiza ésta como un espacio ideal para analizar situaciones en un contexto inmediato del educando, permitiendo de esta manera la reflexión y la autonomía del individuo

De igual forma, ambos grupos presentaban dificultades para auto-reconocerse como enunciadores de un texto argumentativo, debido a que anteriormente no construían textos en contexto y sus escrituras no evidenciaban una necesidad real de comunicación. Jolibert (2009), señala en su teoría que al escribir de esta forma se desligan los aspectos culturales y los procesos cognitivos que son esenciales en la construcción de un escrito. En el Pos-test se encontró que los estudiantes ya se reconocían como escritores funcionales, con objetivos claros al escribir que permitían evidenciar la intención en un texto argumentativo.

De esta manera, el enfoque comunicativo fue determinante en los resultados obtenidos, ya que le aportó valor a la secuencia didáctica. Hymes (1971), afirma que:

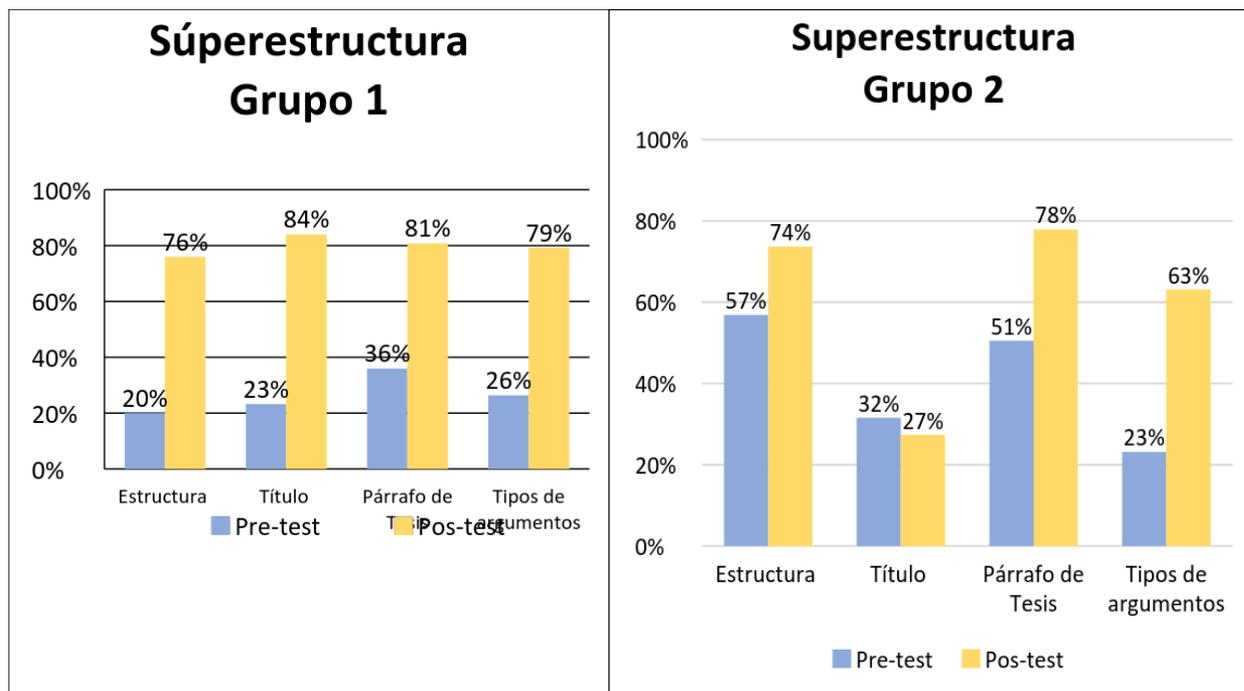
Este ayuda a que se pongan en juego las reglas de uso de la lengua en su medio natural, es decir, en los contextos socio-situacionales en donde ocurre la comunicación verbal de una comunidad, ayudando a interpretar el comportamiento cultural (p.68)

En consecuencia, al aplicar un enfoque comunicativo, se logró situar de una forma efectiva el trabajo de los estudiantes en una situación de comunicación real, lo que conllevó a un aprendizaje significativo para cada uno de ellos, promoviendo de esta forma, la utilización del lenguaje de acuerdo a sus usos (verbales y no verbales), los cuales se enfatizaron en los diferentes espacios comunicativos que se presentaron durante la secuencia didáctica; lo cual les permitió superar las dificultades que se evidenciaron en el Pre-test, potenciando de esta forma la escritura con sentido.

En lo que tiene que ver con el indicador ideas relevantes, se evidencian cambios, en ambos grupos, es decir se nota una organización e ilación de sus ideas. Se puede inferir, de manera global según estos resultados, que la intervención, a través de una secuencia didáctica, de enfoque comunicativo, sí mejora el proceso de enseñanza y aprendizaje de la producción de textos argumentativos.

Por su parte, el reconocimiento del destinatario supuso para los estudiantes una adecuación del léxico, es decir, que tuvieron que moldear sus palabras o adecuar su léxico, teniendo en cuenta la persona que iba a leer sus producciones, según Jolibert (2009), esta afirmación coincide con lo encontrado en la investigación realizada por Dolz y Pasquier (1996), quienes hablaban sobre la importancia que tiene en la producción de textos argumentativos la situación comunicativa y dentro de ella el destinatario, la cual conlleva a una previa disposición, conciencia y pertinencia al emitir diversos tipos de argumentos.

4.1.6 Comparativo de los resultados globales del grupo 1 y del grupo 2, en el Pre-test y Pos-test, en la dimensión Súperestructura



Gráfica 5. Comparativo de los resultados del grupo 1 y grupo 2, en la dimensión Súperestructura

En la súperestructura del texto, en el grupo uno, las mayores transformaciones en el Pos-test se presentaron en la estructura del texto argumentativo en un 56% y el título en un 61%, después de aplicar la secuencia didáctica, en donde se retomaron los postulados de Jolibert (2002), la cual plantea que para escribir un texto se debe tener en cuenta la “dinámica interna, desde la apertura hasta el cierre” (p.29). Esto significa, que el escrito debe mostrar en su estructura la intención y utilidad, respondiendo a un propósito determinado y delimitando la organización espacial en la articulación de sus diferentes partes.

Es importante destacar que aprendieron a reconocerla, aplicando en sus escritos rejillas

de evaluación, razón por la cual Hymes (1996), propone “que el niño, es capaz de llevar a cabo un repertorio de los actos de habla, de tomar parte en eventos comunicativos y de evaluar la participación de los otros” (p.68), se entiende de esta manera que proponer la participación activa de cada uno de los participantes, permite evaluar la forma en que intervienen los demás, así el lector se vuelve activo, siendo capaz de afrontar textos completos, identificando las ideas del autor, llegando a contrastarlas con las propias, sin limitaciones, ni prohibiciones. Este es otro aspecto en donde el enfoque comunicativo intervino en esta investigación, ya que mostró como las funciones, las intenciones y finalidades, promueven el desarrollo de las habilidades comunicativas, validando así todos los contextos establecidos.

Conviene destacar que los estudiantes tuvieron en cuenta, los aspectos anteriormente mencionados, para poder producir de una forma lógica, textos de estructura argumentativa, que según Álvarez (2001), se deben asumir como una organización coherente, que consta de: introducción, exposición de hechos, de argumentos y conclusión, en una composición escrita. De acuerdo con esto, y según las gráficas, los estudiantes de ambos grupos obtuvieron resultados determinantes a la hora de realizar el Pos-test en la identificación de la estructura del texto argumentativo, al diferenciar sus partes y la importancia de cada una de ellas.

Es por esto que la pragmática jugó un papel importante en dicho texto, ya que los estudiantes debieron tener en cuenta: el propósito comunicativo, el registro del lenguaje y la consigna. En el propósito comunicativo, buscaron convencer a sus lectores, tratando de probar de manera racional su postura; en el registro del lenguaje, asumieron este tipo de texto y su estructura argumentativa, retomada por Álvarez (2001); y la consigna, en la que se retoma el contexto situacional y el lector potencial.

De allí que, los estudiantes pudieron notar que para mejorar sus producciones escritas era necesario situar las ideas principales y secundarias de cada uno de los párrafos, esto les aclaró sus concepciones en cuanto a la escritura como proceso y a realizar la planeación de una forma más acertada, lo cual se puede evidenciar en el Pos-test; además, se tuvieron en cuenta sus intereses y vivencias, lo que les permitió estar más atentos y conscientes de todos los pasos realizados.

En cuanto al indicador que se refiere al título, se reconoce su importancia en el Pos-test del grupo uno, mostrando que este puede dar una anticipación del tema a tratar; en el grupo dos, a pesar de aplicar la misma secuencia didáctica, dicho indicador no muestra cambios; al contrario, se evidencia un retroceso en la importancia de su escritura, al producir un texto argumentativo. Resulta un aspecto altamente interesante para las investigadoras, que a nivel del Pos-test, en el grupo dos se haya omitido, en la gran mayoría de los casos, la titulación del texto que se produjo. Independientemente de las razones que dieron lugar a dicha situación, el grupo investigador, al rastrear los antecedentes, encontró en términos generales, que el título se haya ligado al plano de la comprensión lectora, mientras que en la producción textual son muy pocos los autores que dan cuenta de este aspecto.

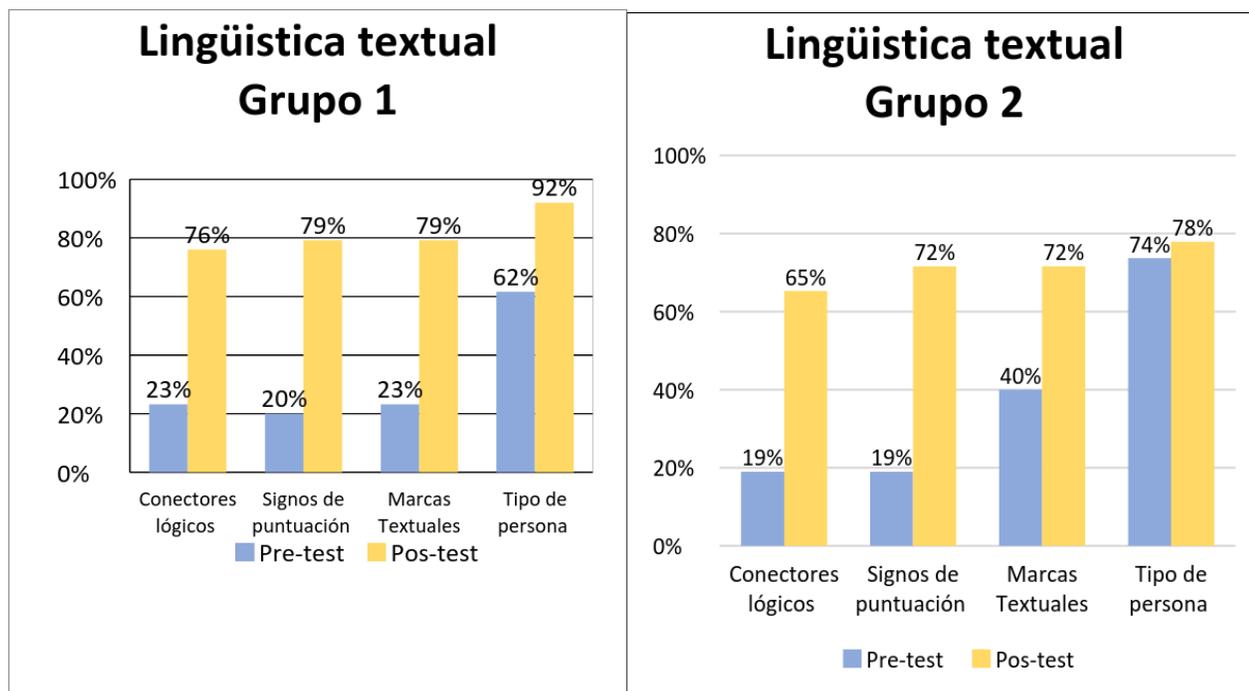
Como antes se anotó, la consideración u omisión del título en este tipo de texto y en general en cualquier escrito es un aspecto relevante, como lo afirma Falla (2008) “el título recoge la idea global del texto que se va a tratar y presenta al lector un punto de apoyo para avanzar de manera anticipada, en la temática que espera leer en el documento que tiene al frente” (p.2). Para el texto argumentativo la titulación es muy significativa, porque generalmente también plantea de manera anticipada la postura del autor frente a una determinada tesis, de hecho los títulos en el texto argumentativo, ponen presente, en muchas ocasiones, de manera anticipada, la intención

del mismo, el propósito y la postura; prueba de ello son las producciones de los escritores y periodistas Eduardo Caballero Calderón y María Elvira Samper, quienes en sus artículos al titular dejan entrever sus opiniones y cuáles son sus intenciones comunicativas.

En lo referente a la estructura argumentativa y la organización de las ideas relevantes, los estudiantes identificaron la importancia de los argumentos de referencia, de autoridad y de ejemplificación, los cuales son más contundentes que los otros tipos de argumentos, esto en concordancia con lo que dice Weston (2008):

Las reglas que rigen los argumentos, entonces, no son arbitrarias: tienen un propósito específico. Pero los estudiantes (al igual que otros escritores) no siempre comprenden ese propósito cuando por primera vez se les asigna la realización de un ensayo escrito basado en argumentos; y si no se entiende una tarea, es poco probable que se realice correctamente (p.13).

4.1.7 Comparativo de los resultados globales del Pre-test y Pos-test, grupo 1 y grupo 2, en la dimensión lingüística textual



Gráfica 6. Comparativo de los resultados del grupo 1 y grupo 2, en la dimensión lingüística textual

En cuanto a la Lingüística textual, ambos grupos presentan transformaciones en la escritura de sus textos. Se avanzó mucho más en el Pos-test, debido a su bajo promedio en el Pre-test. En esta dimensión, el nivel de coherencia y cohesión del discurso, es un factor importante para que los estudiantes entiendan, que un texto no es una tanda de frases sueltas, sino una estructura organizada, de tal manera, que hacen parte de un orden lógico. Es de anotar que cada palabra o frase debe enlazarse con la otra para articular progresivamente las ideas. Para mantener la coherencia del texto, es importante reconocer los factores semánticos y sintácticos que hacen al escrito coherente, respondiendo a un número de reglas que permitirán la progresión temática sin llegar a la repetición. Sobre este aspecto Jolibert (2009) afirma que los elementos

de la lingüística textual, pueden delimitar y organizar los párrafos mediante la progresión y significación del texto.

Sumado a lo anterior, los signos de puntuación y los conectores adquieren gran importancia en la producción del texto, ya que son ellos los que permiten articularlo, construirlo y comprenderlo. En cuanto a la microestructura del texto argumentativo, los estudiantes aprendieron la utilización y función lógica de esta, lo cual les permitió relacionar las oraciones y entretejer los párrafos, además, también se enfatizó en la enseñanza de las normas ortográficas, lo cual se evidenció en el Pos-test, al utilizarlas durante la producción.

En cuanto a la macroestructura, los estudiantes debían tener en cuenta la progresión temática, ya que es el mecanismo que organiza el desarrollo de la información de manera progresiva, añadiendo nueva a la ya conocida, teniendo un punto de partida que es el tema; del mismo modo, hubo un seguimiento del mismo eje temático durante el desarrollo del texto, lo cual responde a una concatenación de temas que permitió darle sentido al texto, conservando el mismo enunciador durante todo el proceso.

Otro aspecto importante que se enfatizó durante la secuencia didáctica, tiene que ver con el trabajo de las anáforas, ya que estas son comunes en los primeros escritos, al no manejar o conocer un tema, esto sucede con regularidad en el Pre-test, donde los estudiantes al no tener un vocabulario amplio, para el desarrollo de la escritura de un texto, las utilizaban reiteradamente, lo cual hacía su texto incoherente y denso para un posible destinatario, de allí la importancia del trabajo concienzudo con la coherencia y la cohesión, que son necesarias para darle sentido al texto que se produce, permitiendo una comprensión detallada de la finalidad que tiene el enunciador.

En el Pos-test, se presenta de nuevo esta falencia, ya que este tipo de dificultades están bastante arraigadas en los estudiantes, y al no tener un trabajo continuo y concienzudo, desde la primaria hasta la secundaria, no se demuestra una aprehensión del proceso, es por ello, que el procedimiento debe ser ejecutado durante toda la escolaridad, y no solo durante una secuencia didáctica.

A continuación, se presenta el escrito de un estudiante del grupo 1, el cual en la introducción de su ensayo presenta menos dificultades en el uso de las anáforas, pero en el cuerpo del texto, se evidencia ciertas repeticiones y un léxico limitado, de allí la importancia de realizar este proceso durante largo tiempo.

El plebiscito

El Plebiscito en Colombia

Si tuvieras la oportunidad de votar en el plebiscito, por cuál de las dos opciones votarías y por qué? Esta respuesta y sustentación será leída por estudiantes del mismo grado de otra institución oficial, de la ciudad de Armenia.

Teniendo la oportunidad de ejercer mi democracia, **votaría** por el "sí" en el plebiscito, pero para entender mejor que es esto. El plebiscito, es un sistema el cual, al ser un país con democracia, "El pueblo" es quien toma las decisiones que el presidente da.

teniendo claro esto, muchos creen que al votar por un "no" simplemente no permitirá la entrada de las F.A.R.C a una reintegración, pero claro es muy fácil decir "No" por que nosotros **(NO)** queremos las guerras, los muertos, las personas del campo despojados de sus tierras, es muy fácil decir "No", pero la pregunta es ¿han pensado la gran cantidad de beneficios al decir "No" que es **mas guerra?** voto por el "sí", aparte de que se desmilitariza un grupo conflictivo, no habría necesidad de invertir gastos en armas usadas contra ellos, los recursos destinados para la **guerra**, podrían ser invertidos en programas de desarrollo y equidad social. Con el "sí" se posibilita construir un país renovado y dinámico.

Una gran cantidad de personas de este grupo conflictivo están allí por la fuerza, pero desde niños fueron separados de su familia.

¿Serían capaces de ~~perder~~ "negociar" la posibilidad de que un niño de campo tenga un desarrollo de vida normal, sin miedo a ser reclutado por ellos, por otro lado tener que tener en cuenta que al ganar el "No" se estima que la guerra durará 20 años más, antes de que lleguen a nueva acuerdo, sin contar el costo innecesario.

No todos los "guerrilleros" (sobre nombre de los integrantes de las F.A.R.C.) serán perdonados, también se asignará un juez especializado en el tema, para que las personas que allí cometieron los actos No crucen puentes por ellos.

para concluir son más las garantías al votar si que las perdidas, vota por lo que mejor te parezca no por lo que te digan "No te preocupes por la gente que odia, preocuparte por la gente que sigue queriendo ser sacado."

Ilustración 6. Ejemplo estudiante 10B

Se puede notar que en términos generales, en el análisis desde una perspectiva cuantitativa, los resultados obtenidos a través de la implementación de esta estrategia pedagógica, fue satisfactoria, ya que fortaleció las habilidades discursivas de los educandos, a través del uso de instrumentos pedagógicos, llevándolos a que el aprendizaje tuviese sentido y les permitiera, asumir posturas críticas y reflexivas. Por lo anterior se visualiza la importancia de desarrollar procesos de innovación en el aula.

4.2 Reflexiones pedagógicas

Desde la perspectiva de Schön (1992), se vuelve necesidad imperante que se haga una reflexión de las prácticas de enseñanza, ya que desde allí se realiza una reconfiguración epistemológica de la práctica y cómo desde esta perspectiva, el profesional supera los sentimientos de incertidumbre y conflicto, para que se piense la enseñanza como un proceso real, proveniente de la acción reflexiva del docente.

Es por ello, que en este apartado se presenta el análisis de las reflexiones sobre las prácticas pedagógicas, realizadas por las docentes investigadoras durante la implementación de la secuencia didáctica, las que se registraron haciendo uso de los diarios de campo divididos en tres sesiones: preparación, desarrollo y cierre: La fase de preparación está conformada por 2 sesiones, la de desarrollo desde la sesión 3 hasta la 8, y la de cierre desde la 9 hasta la 10. El texto está relatado en primera persona con la intención de hacerlo más coherente con la situación descrita. Para observar dichas prácticas, se tuvieron en cuenta las siguientes categorías:

descripción, que consiste en los hechos que sucedieron durante la clase; autopercepción, en donde se registran los sentimientos y emociones que generó la clase en la profesora; autorreflexión, compuesto por juicios y valoraciones que hace la profesora de su propia práctica de enseñanza; cuestionamiento, que da cuenta de los interrogantes que surgen durante el desarrollo de la clase; percepción sobre los estudiantes, que tiene que ver con los juicios y valoraciones acerca del aprendizaje o comportamiento de los estudiantes y desafíos, relacionada con la capacidad para resolver las situaciones imprevistas durante el desarrollo de la clase.

Preparación

La preparación busca que el docente planee y formule la secuencia partiendo de una tarea integradora que permita construir los criterios que guían la producción del texto argumentativo; este primer momento da cuenta de la reflexión que hacen las maestras, al analizar sus prácticas en el aula, generando muchísimas expectativas frente a las nuevas formas de enseñanza del texto argumentativo, rompiendo de una forma gradual el esquema tradicional, lo que conlleva a generar espacios de construcción y acuerdos para alcanzar un aprendizaje con sentido.

Desarrollo

En esta fase se diseñan y ejecutan actividades, teniendo como punto de partida la tarea integradora, lo cual permite desarrollar de una forma secuencial los objetivos que se proponen desde la fase de preparación realizando actividades articuladas entre sí. Estas actividades ayudan

a evidenciar cómo las metas se llevan a cabo de una forma organizada, explorando el problema, realizando un plan de trabajo que ayude a generar y construir las ideas nuevas que surgen en el momento de la intervención, permitiendo transformar, desde la reflexión académica, los nuevos procesos y los propósitos que se han planeado. De esta forma se pueden desarrollar estrategias que ayudan a superar los bloqueos que surgen en la ejecución del trabajo en clase y se permite reconocer la importancia de un enfoque en la orientación y asesoría de la labor en el aula.

Cierre

Frente a esta etapa, las docentes y los estudiantes tienen la oportunidad de contrastar los propósitos con los resultados y determinar el verdadero nivel de desarrollo de los aprendizajes. Si es necesario, el docente realiza actividades de refuerzo que permitan concluir y cerrar el proceso, mientras que los estudiantes se ocupan de su auto evaluación y de pruebas que permitan convalidar sus avances. Es fundamental que en el momento de la evaluación, se vaya más allá de la calificación, tenga un carácter formativo y que permita a los participantes determinar su participación en el proceso; es por esto que todas las voces deben intervenir desde una perspectiva meta-cognitiva y dando cuenta también de una auto-evaluación y una co-evaluación.

4.2.1 Docente 1- Luz Enith Espinosa

Preparación

Durante el momento de preparación, la categoría que más se desarrolló fue descripción

referida a todo aquello que pasó en la clase, ya que en mi diario de campo relato detalladamente lo que sucedió. Sin embargo, comienza a aparecer en mí una nueva percepción sobre cada uno de mis estudiantes, entendiendo las características de cada uno de ellos, teniendo en cuenta sus estilos de aprendizaje, lo que me permitió como maestra reflexionar acerca de la manera como debo planear e implementar cada una de mis clases.

Desarrollo

Durante el desarrollo de la secuencia se evidenció que prevalece en mí la Descripción de lo que hice durante las clases, lo que demuestra esto, es que la mayoría del tiempo pensé en cómo realizar las clases y cómo esto afecta mi proceso de planeación y desarrollo de cada una de las sesiones. Debido a esto, considero que esta descripción me permite demostrar cómo se realizó todo el proceso y de qué manera este se transformó con el avance de la secuencia didáctica; para lograr mi objetivo necesité hacer uso de mis cinco sentidos, siguiendo una trayectoria. Además, también observe durante mi reflexión, que utilicé mis sentimientos y emociones durante el transcurso de esta fase, permitiéndome dar cuenta que durante mi práctica pedagógica surgen sentimientos que ayudan a mejorar mi labor, esto permite tener un acercamiento con los estudiantes de una manera más afectuosa y comprenderlos mejor, durante la adquisición de sus conocimientos, todo esto en el marco de la autopercepción.

Otro aspecto que veo con asombro durante este análisis, es la percepción que tengo sobre mis estudiantes, ya que evidenció que centro el proceso en lo que ellos avanzan o adquieren durante el desarrollo de la secuencia, convirtiendo a mis estudiantes en el centro de mi labor pedagógica, además, reconozco que en la labor docente se encuentran muchos desafíos que

deben ser enfrentados a lo largo del desarrollo de las clases, el saberlos sortear permite demostrar que las clases no están sujetas solo a un espacio y tiempo determinado, que se pueden transformar a medida que se aplica una metodología de trabajo en el aula de clase.

Cierre

En la reflexión pedagógica durante el cierre se presentan, con mayor frecuencia las categorías: autopercepción, autorreflexión y percepción sobre los estudiantes, ya que la reflexión consciente sobre el proceso pedagógico me permitió evaluarme y evidenciar mis sentimientos frente a las vivencias en el aula no solo conmigo, sino también con mis estudiantes. Gracias a que ahora entiendo mejor el concepto de evaluación, puedo detallar mucho mejor los avances de mis estudiantes y si el manejo que hago de las propuestas didácticas es el adecuado o no, si debo mejorarlo y en qué aspectos cambiarlo de manera definitiva. Después de haber realizado mi primera secuencia didáctica, comprendí que construir un conocimiento no es un ejercicio de autoridad o poder sino una construcción colectiva en la que entran en juego los sentimientos y valores.

4.2.2 Docente 2: Adriana Marcela Abadía Valencia

Preparación

En el momento de preparación, noté que a pesar de iniciar con una descripción de la clase, hago apreciaciones acerca de los estudiantes y de la manera como mi propuesta pudo generar que ellos identificarán sus creencias, saberes, conocimientos y opiniones para que a

partir de estos se realizaran acciones que permitieran llegar a un conocimiento ; es por ello que al finalizar este momento, se puede evidenciar en mí como maestra sentimientos y emociones que llevan a valorar los conocimientos previos de los educandos, reconociéndolos como eje del aprendizaje.

Desarrollo

Durante el avance de las clases de desarrollo, se manifiestan las categorías de: descripción, autopercepción, percepción de los estudiantes y desafíos. Creo que es una forma de hacerse consciente de las transformaciones que he hecho de mis prácticas pedagógicas, auto-cuestionándome sobre la importancia de incluir en todo el proceso de enseñanza a mis estudiantes, que son la base primordial de mi labor, además dicho proceso me permitió examinar mis actitudes y mi propia practica; de esta forma pude entender que es necesario salir de mi zona de confort y adentrarme en nuevas propuestas didácticas, las cuales deben tener relación con los intereses de mis educandos, veo con agrado una mejor respuesta de mis estudiantes y siento que perdí mucho tiempo con mis prácticas monótonas. En cierta manera, no me había conectado con mis estudiantes quienes ahora manifiestan deseo y motivación por participar en mi clase.

Cierre

Al realizar el cierre de la secuencia, puedo concluir, según las categorías que emergieron en mi práctica, que son muchos los aspectos que debo transformar en mi proceso de enseñanza-aprendizaje. A través del proceso de evaluación he determinado mis falencias, pero

también mis potencialidades que tienen que ver con nuevas formas de acercarme a los estudiantes y a los contenidos. En cierta manera, los temas y la información que ellos tienen son un pretexto, ahora lo entiendo, para interactuar con mis estudiantes y para crear situaciones de aprendizaje articuladas con el contexto y con la vida de ellos.

5. Conclusiones

En este capítulo se presentan las conclusiones derivadas de la presente investigación, emergiendo las siguientes conclusiones luego de aplicar una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, la cual sí incide en producción de textos argumentativos en los estudiantes de los grados 10 y 11 de la Institución Educativa La Adiela.

Antes de la implementación de la secuencia didáctica, los estudiantes de estos grados, no tenían un buen desempeño en la producción de textos argumentativos, lo cual puede explicarse, ya que este tipo de texto no era abordado en el aula, debido a las dificultades que se le han atribuido, por ello se habían privilegiado otros tipos de texto, negándose la posibilidad a los estudiantes de reconocer la importancia de este, en la construcción del conocimiento y su funcionalidad en una sociedad democrática y de participación. Este desconocimiento ha generado dificultades en la identificación de los elementos argumentativos y estructurales del texto en mención.

Por estas razones, y una vez realizado el análisis de los resultados, se encontró que el proceso permitió llegar a las siguientes conclusiones:

- La contrastación de los resultados del Pre-test y Pos-test, convalidaron la hipótesis de trabajo, lo que significa que una secuencia didáctica, de enfoque comunicativo, sí incidió en la producción de textos argumentativos, de los estudiantes de grado Décimo B y Once A, de la Institución Educativa La Adiela, de la ciudad de Armenia.
- Según los resultados de la prueba inicial (Pre-test) los estudiantes, antes de implementar de la secuencia didáctica, debían mejorar los procesos escriturales, debido a la falta de

conocimiento de la estructura del texto argumentativo y los aspectos lingüísticas propios de este tipo de texto, además no tenían en cuenta el contexto, ni relacionaban varios tipos de textos, lo que se veía inmerso en posturas poco fuertes y solo vivenciales.

- Según el resultado arrojado por este instrumento, los estudiantes en la producción de textos argumentativos, se encontraban en un nivel bajo, debido al poco trabajo e interés que se le ha dado a este tipo de texto en las instituciones educativas, debido a esto los estudiantes no tenían procesos escriturales que les permitiera reflexionar sobre la importancia de este género discursivo y no solo centrarse en una nota, por consiguiente, los educandos no han sido críticos frente a los problemas que los aquejan en una sociedad en la que defender o dar una postura puede generar una comunicación eficaz y asertiva como lo afirman Ortiz, Morales & Jiménez (2013), en su investigación.
- El trabajo con la producción de textos argumentativos tiene impactos positivos en el desempeño académico y social de los estudiantes. En el campo académico, este trabajo acerca a los estudiantes a una forma asertiva de defender o atacar una postura, con razones válidas, tal como ocurrió en los debates durante la etapa de desarrollo de la secuencia didáctica, ayudando a tener un punto de concertación en una situación real de comunicación (Avilés, 2011); en el campo social el trabajo con el texto argumentativo, permite a los estudiantes reconocer la importancia de argumentar en sus contextos, respecto de situaciones actuales, esto es, ejercer su ciudadanía desde una perspectiva más crítica (MEN, 1998; Pérez-Abril, 2003).

- En relación con la secuencia didáctica, es posible concluir que una nueva propuesta didáctica no es fácil, ya que este nuevo proceso genera sentimientos de angustia. El rechazo al cambio por parte de profesores y estudiantes hace que se creen barreras a la hora de transformar la práctica educativa. Sin embargo, el enfoque comunicativo de la secuencia (Hymes, 1996) y la perspectiva socio-cultural (Vygotsky, 1998) de la misma, permitieron, gracias a la tarea integradora y su capacidad de integrar todos los procesos, alcanzar los objetivos propuestos ya que se logró que los estudiantes, en este caso específico, produjeran mejores textos argumentativos teniendo en cuenta el contexto situacional, la súperestructura y la lingüística textual. Lo anterior concuerda con Camps (2003) quien define las secuencias didácticas como una serie de actividades educativas que interrelacionadas, permiten abordar de diferentes maneras un objeto de estudio, concretamente, el de la producción textual.
- Por el contrario en los resultados del Pos-test, después de haber implementado la secuencia didáctica y al aplicar el mismo instrumento, se pudo evidenciar que los estudiantes mejoraron en la producción de textos argumentativos, fundamentalmente en la apropiación y desarrollo de estrategias, orientadas al reconocimiento de la estructura argumentativa, desarrollo e ilación de ideas y la construcción de secuencias argumentativas, las cuales apoyarían las posturas de defensa y reconocer la importancia del contexto para lograr un acercamiento en su discurso de los posibles interlocutores, estos elementos les permitió a su vez asumir nuevos criterios que clarificaran su intención y reflexión sobre el proceso.

- En este mismo sentido, en el marco del desarrollo de la secuencia didáctica se pudo confirmar la pertinencia y la relevancia que tiene para el proceso educativo el cambio de las prácticas transmisionistas en prácticas de construcción compartida del conocimiento (Mercer, 2001). Este es un aspecto que favorece la comprensión por parte de los estudiantes y que abre, desde una perspectiva democrática, el proceso educativo hacia nuevos horizontes y nuevos contextos, desde los cuales se gana el interés y la participación de los estudiantes. Debido a que en el pre-test, no se tenían en cuenta estos aspectos, los estudiantes apenas tenían un acercamiento superficial a este tipo de texto desconociendo su intención comunicativa y el propósito para cumplir con las finalidades de este tipo de texto, que busca lograr la adhesión de una persona o auditorio, como lo enfatiza Álvarez (2001) en su teoría.
- En lo que tiene que ver con el tipo de texto argumentativo trabajado, que en la mayoría de las veces fue el ensayo, permitió que los estudiantes se expresaran, de una mejor forma desde la comprensión y el pensamiento crítico, que les generó una situación de la vida cotidiana, por lo cual se convirtió en una herramienta necesaria para el ser, el saber y el saber hacer del educando. Así mismo se puede afirmar que el aspecto más difícil de asimilar, por parte de los estudiantes que participaron en el estudio, fue el de la lingüística textual. En efecto, el manejo de las normas ortográficas, de la puntuación, de la coherencia y de la cohesión textual son aspectos que representaron altos grados de dificultad para los estudiantes (Lerner, 2003).
- Por todo lo anterior, la implementación de una secuencia didáctica, como estrategia en el

proceso de enseñanza y aprendizaje, sí puede incidir, en la adecuación de los conocimientos para la producción de textos argumentativos, ya que contribuye al mejoramiento de los procesos reflexivos, permitiendo fortalecer las relaciones dialogales, evidenciando la importancia de desarrollar posturas críticas, organizadas y sustentadas en la práctica social y de interacción (Álvarez, 2001).

- En lo que tiene que ver con las reflexiones pedagógicas, hechas por las docentes investigadoras durante el desarrollo de la secuencia didáctica, se puede decir que la auto-reflexión es un mecanismo muy importante en la transformación de las concepciones de enseñanza de los maestros; a través de ella los profesores se hacen conscientes de sus falencias o debilidades y de sus fortalezas o potencialidades, aspectos que no pueden ser vistos si el maestro no pone su práctica pedagógica como objeto de reflexión (Perrenaud, 2011). En este marco de ideas el diario de campo es un instrumento imprescindible pues permite compilar el día a día del quehacer pedagógico. De cierta manera es factible afirmar que la auto-reflexión es un recurso potenciador de la transformación.

6. Recomendaciones

6.1 De contenido:

- Implementar en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la producción de textos argumentativos, propuestas didácticas que partan de una tarea integradora y que desde un enfoque sociocultural y comunicativo, en contextos y situaciones reales, permitan aprendizajes que tengan que ver con el mundo de la vida de los estudiantes.
- Trabajar la producción de textos argumentativos desde niveles iniciales de escolaridad, con el propósito de familiarizar al estudiante con esta tipología y poder desarrollar de manera adecuada los procesos de su comprensión y el ejercicio sano y crítico de la ciudadanía.
- Promover el debate escolar como un mecanismo o recurso didáctico, a través del cual se desarrolla la competencia argumentativa de los estudiantes, en actividades como la defensa y el ataque de una tesis, la construcción de un corpus argumentativo y la exposición en público de las opiniones personales.
- Implementar en los planes de área de todas las asignaturas el componente Lingüística textual, en el marco de la producción de textos argumentativos o de cualquier tipo, teniéndose en cuenta que este es un aprendizaje que necesita de un trabajo de largo plazo y que requiere del compromiso de todo el profesorado. En este propósito debe prestarse

especial atención a la cohesión y la coherencia textuales.

6.2 De metodología:

- Diseñar e implementar investigaciones que tengan en cuenta otras dimensiones y otros indicadores, además de abarcar una mayor población, de tal manera que la producción escrita de textos argumentativos sea estudiada en grados diferentes a los 10 y 11, preferencialmente desde los grados de la básica primaria.
- Implementar el diario de campo como una herramienta de trabajo para los profesores de niveles superiores, pues es claro que a través de este recurso se pueden visualizar con mayor facilidad las falencias, para posteriormente realizar transformaciones en las prácticas educativas.
- Seguir desarrollando investigaciones que permitan articular miradas cuantitativas y cualitativas en los análisis de la información. Esto hace que dichos análisis no se queden en lo meramente estadístico y den cuenta de aspectos relacionados con la parte humana de los participantes.

Referencias Bibliográficas

Álvarez A. I. (2005). *Hablar en español*. México: Porrúa. Ediciones: Nobel.

Álvarez, Á. T. (2001). *Textos expositivo-explicativos y argumentativos* (Vol. 1). Barcelona, España: Octaedro.

Anónimo. (s.f.). *calameo.com*. Recuperado el Octubre de 2016. Disponible en:
<http://es.calameo.com/read/002223695b355fef16ad5>

Arbeláez, M. (2015). *Seminario en didácticas, conceptualización lingüística*. Pereira, Colombia: Universidad Tecnológica de Pereira.

Ariza, L. H., & Fontalvo, C. P. (Julio-Diciembre de 2011). Desarrollo pedagógico con TIC para la producción de textos escritos en la educación básica secundaria. *Escenarios*, IX (2), 46-57.

Austin, J., & Searle, J. (1994). *Actos de habla; ensayo de filosofía del lenguaje* (Vol. Colección Teorema). (L. V. Villanueva, Trad.) Madrid: Cátedra.

Avilés, D. (2011). *La producción de textos en la escuela, una lectura desde el pensamiento complejo*. Ciudad de México, Distrito Federal, México: Colegio de Estudios de Posgrado Ciudad de México.

Bonilla, E., & Rodríguez, S. P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá, Colombia: Norma.

Camps, A. (2003). *Secuencias Didácticas para aprender a escribir*. En C. Anna, *Secuencias Didácticas para aprender a escribir* (Vol. Serie didáctica de lengua y literatura). Barcelona: Grao.

Camps, A. (2008). *Palabrario, lecturas complementarias para los maestros*. Bogotá: Fundalectura y Fundación Corona.

Camps, A. (s.f.). <http://leer.es>. (G. d. España, Editor, & M. d. Educación, Productor) Recuperado el 2 de Octubre de 2016. Disponible en:
http://leer.es/documents/235507/242734/art_prof_ep_eso_sietepincipios_annacamps.pdf/bfe454a5-3e65-4f1b-9470-bd78c5bf68d9

Cassany, D., & Luna, M. (1994). *Enseñar Lengua* (Vols. Reimpresión 8-2002). Barcelona: Graó.

Cassany, D., Luna, M., & Glória, S. (2003). *Enseñar Lengua* (Vol. 9). Barcelona, España: Grao.

Castrillón, J. I. (2014). *Procesos argumentativos en la producción de textos (orales y escritos) mediante la herramienta de reconocimiento de voz Dragon Naturally Speaking en jóvenes de grado undécimo*. Medellín: Universidad San buenaventura.

Chevallard, Y. (Junio-Diciembre de 1998). *La transposición Didáctica del saber sabio al saber enseñado*. (Vol. Tercero). Bogotá: AIQUE Grupo Editor.

Chomsky, Noam. 1986. *Knowledge of Language: Its Nature, Origins, and Use*. New York: Praeger. (Traducido al español como Chomsky, Noam. 1998. *El conocimiento del lenguaje*. Madrid: Alianza Editorial)

- Coll, C. (2001). Como valorar la calidad de la enseñanza basada en las TIC. En C. Coll, & D. d. Educación (Ed.), *Como valorar la calidad de la enseñanza basada en las TIC*. Barcelona, España: Graó .
- DANE (2014). *Encuesta de consumo cultural 2014, principales resultados*. Bogotá: DANE.
- Dolz, J. & Pasquier, A. (1996). *Argumentar para convencer. Una secuencia didáctica de iniciación al texto argumentativo para el primer ciclo de la educación secundaria obligatoria*. (G. d. cultura, Ed., P. Labaien, M. J. Sánchez, & F. J. Sierra, Trads.) Navarra, España: Gobierno de Navarra. Departamento de educación y cultura.
- Falla, A. S. (27 de Noviembre de 2008). *Maestros del Web*. Recuperado el 28 de Noviembre de 2016. Disponible en: <http://www.maestrosdelweb.com/que-importancia-tiene-el-titulo-en-un-post/>
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1997). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Editorial Siglo XXI: Ginebra, Suiza.
- Gil, P. S., & González, L. G. N. (2011). *Secuencia didáctica para la producción de textos argumentativos en estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa INEM Felipe Pérez de la ciudad de Pereira*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira, Facultad Ciencias de la educación.
- Grajales, T. (1997). *El problema fundamental del aula tradicional*. Montemorelos, México: educación cristiana para el siglo XXI: Montemorelos.

- Gutierrez, M. C., Buriticá, A. O., & Rodriguez, T. Z. (2001). *El socioconstructivismo en la enseñanza y el aprendizaje escolar* (Vol. 1). Pereira, Colombia: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Habermas, J. (1980). *Teoría de la acción comunicativa* (Vol. I). Madrid, España: Taurus.
- Hymes, D. (1971). Competence and performance in linguistic theory Acquisition of languages: Models and methods. En D. Hymes. New York: Huxley and E. Ingram.
- Hymes, D. (1996). Acerca de la competencia comunicativa. En D. Hymes. Bogotá: Departamento de Lingüística Universidad Nacional.
- Hernández, R.; Fernández, C. & Bautista, P. (2010). *Metodología de la Investigación* (5^o Edición). México: McGraw-hill / Interamericana Editores, S.A. DE C.V.
- Instituto Colombiano para la evaluación de la Educación ICFES (2015). *Módulo de lectura crítica, saber 11*. Bogotá Colombia.
- Jolibert, J. (2002). *Formar niños Productores de texto* (Vol. 8). Santiago de Chile: Dolmen Ediciones.
- Jolibert, J. G. (1985). *Formar niños productores de textos*. (8^a ed.). Barcelona: Oceano.
- Jolibert, J., & Sraiki, C. (2009). *Niños que construyen su poder de leer y escribir*. Manantial, Buenos Aires: JC Sáez.
- Lerner, D. (2003). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. (Vol. 2). Mexico: Fondo de cultura economica.
- Lescano, M. (2004). *La enseñanza transversal de la Lengua como herramienta de mejora*

institucional. Encuentro del programa lenguas núcleo temático “educación para la integración” asociación de universidades “grupo Montevideo” “Facultad de Ciencias de la Administración. Universidad Nacional de Entre Ríos. Disponible en: <http://bit.ly/2rBN6tW>

Maqueo, A. M. (2005). *Lengua, Aprendizaje y Enseñanza. El enfoque comunicativo: de la teoría a la práctica*. (N. Editores, Ed.) México D.F: Limusa, S.A. DE C.V.

Magos, G. J. (s.f.). <http://documentslide.com>. Recuperado el 11 de Noviembre de 2016, disponible en: <http://documentslide.com/documents/debate-56d61a5311d08.html>

MEN (1998). *Lineamientos Curriculares en lengua Castellana*. Santa fe de Bogotá D.C., Colombia: Ministerio de Educación Nacional.

Mercer, N. (2001). *Palabras y Mentes*. (J. S. Barberán, Trad.) Barcelona, España: Paidós.

Monereo, C. M. (1999). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela* (Vol. 6). Barcelona, España: Graó.

Ortiz P.C., Morales G.M., Jiménez M.H. (2013). *Mejoramiento de los procesos de aprendizaje de los estudiantes desde la producción de textos argumentativos*. (vol 2) Florencia, Colombia: Revista Amazonia investiga. Pp. 4-29.

Perelman, C. (1958). *Teoría de la argumentación*. Paris: PUF.

Perelman, C. (1997). *El imperio retórico, retórica y argumentación*. Bogotá: Editorial Norma.

Pérez-Abril, M. (2003). *Leer y Escribir en la escuela: Algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión*. Bogotá, Colombia: Grupo de procesos editoriales de la secretaria general del ICFES.

- Pérez Abril, M. y Rincón, G. (2009). *Actividad, Secuencia Didáctica y Pedagogía por Proyectos: tres Alternativas para la Organización del trabajo Didáctico en el Campo del lenguaje*. Bogotá: CERLALC.
- Perrenaud, P. (2011). *Desarrollar la Practica Reflexiva en el Oficio de Enseñar* (Vol. Crítica y fundamentos 1). México D.F: Grao/Colofon.
- Piaget, J. (1964). *Seis estudios de psicología*. España: Labor S.A.
- Rodriguez, R. (2013). *El desarrollo de la práctica reflexiva sobre el quehacer docente, apoyada en el uso de un portafolio digital, en el marco de un programa de formación para académicos de la Universidad Centroamericana de Nicaragua*. Barcelona, España: Universidad de Barcelona.
- Sabatini, F. (1990). *La comunicazione e gli usi della lingua: pratica dei testi, analisi logica, storia della lingua: scuole secondarie superiori*. Italia: Torino
- Shön, D. (1998). *El Profesional Reflexivo*. Barcelona, España: Paidós.
- Teberosky, A. (1990). El lenguaje escrito y la alfabetización. *Lectura y vida: Revista Latinoamericana de Lectura*, 1-15.
- Teberosky, A., & Tolchinsky, L. (1992). *Más allá de la alfabetización*. Buenos Aires, Argentina: Santillana.
- Vygotsky, L. S. (1964). *Pensamiento y Lenguaje: Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. (J. Itzigsohn, Ed., & M. M. Rotger, Trad.) Argentina.
- Vigotsky, L. (1998). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires: Fausto.

Weston, A. (2008). *Las claves de la argumentación* (Vol. 13). Barcelona, España: Ariel.

Yara, Y. j. (22 de Marzo de 2011). *Ecured, conocimiento con todos y para todos*. (C. jc, Editor)

Recuperado el 6 de Enero de 2017, disponible en: https://www.ecured.cu/Lenguaje_escrito

Zabala, V. A. (2000). *La práctica educativa. Cómo enseñar* (7 ed., Vol. 7). (d. S. Graó, Ed., & S.

E. Todó, Trad.) Barcelona , España: Graó.

Anexos

Anexo A. Consentimiento Informado



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



CONSENTIMIENTO INFORMADO

En éste consentimiento informado usted declara por escrito su libre voluntad de participar o permitir la participación del estudiante _____ identificado con documento N° _____, luego de comprender en qué consiste la investigación “la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, centrada en la preparación del debate, en la producción de textos argumentativos en estudiantes de 10° y 11° de la institución educativa la Adiela de la ciudad de Armenia” adelantada por la Línea de Investigación de 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 comunicativo, centrada en la preparación del debate, en la producción de textos argumentativos con estudiantes de 10° y 11°, en la I.E. La Adiela de la ciudad de Armenia.

Justificación de la Investigación: la escuela es el lugar más privilegiado para fomentar la interacción entre pares, los cuales representan un desafío no sólo desde las relaciones personales, sino también desde la confrontación de ideas y la defensa de posturas en situaciones determinadas, es en este punto donde la argumentación desde la oralidad se convierte en un referente hacia la escritura consiente, y el rol del docente como facilitador gana importancia, pues es él o ella quien se encarga de cimentar las bases que le permitirán al educando comprender la forma adecuada de plasmar sus pensamientos e ideas en forma escrita, ya sea haciéndolo de forma tradicional con lápiz y papel o empleando las nuevas tecnologías y sus variadas herramientas.

Procedimientos: El tipo de investigación es cuantitativo de diseño Cuasi-experimental con alcance exploratorio descriptivo (intra-grupo), por lo que los grupos no son establecidos de manera aleatoria, sino que están pre-establecidos de manera intencional. El alcance es Exploratorio Descriptivo; a partir de la aplicación de la secuencia didáctica. Con los resultados, se describe en cifras la incidencia de la secuencia didáctica en la producción textual de los estudiantes de los grados seleccionados. Es un estudio descriptivo particularizado, ya que la aplicación de la secuencia didáctica se desarrollará con el fin de mejorar los procesos de producción textual de dichos aprendices. Se aplicará un análisis pre-test, antes de la intervención con la secuencia didáctica; y un análisis pos-test, luego de la aplicación de la secuencia; generando un diagnóstico

del grupo entre el antes, durante y después de la intervención investigativa.

Beneficios: El análisis del pre-test y post-test permitirá evidenciar el impacto de la Secuencia Didáctica en el mejoramiento de la producción de textos argumentativos de los estudiantes de grado 10 y 11 de la Institución Educativa La Adielá

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 toda 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. Sólo 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 Luz Enith Espinosa Betancurt al celular 3177266090 y Adriana Marcela Abadía Valencia Celular 3167295504. Investigadoras.

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 Armenia los _____ días, del mes _____ del año 2016.

Nombre del informante
Cédula:

Firma del informante

Nombre del testigo
Cédula:

Firma del testigo

Anexo B. Secuencia Didáctica

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

**SECUENCIA DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA PRODUCCIÓN
DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS**

IDENTIFICACIÓN DE LA SECUENCIA

- **Nombre de la asignatura:** CASTELLANO
- **Nombre del docente:** Luz Enith Espinosa Betancourt y Adriana Marcela Abadía Valencia
- **Grupo o grupos:** 10 y 11
- **Fechas de la secuencia didáctica:**

PRIMERA FASE – PREPARACIÓN

FASE DE PLANEACIÓN O PREPARACIÓN	
TAREA INTEGRADORA	Grandes Debatidores escolares. Un argumento en favor de la diversidad social.
OBJETIVOS DIDACTICOS	Producir, en el marco de la preparación de un debate escolar, un texto argumentativo, teniendo en cuenta el contexto situacional, la superestructura del texto y la coherencia y la cohesión textuales.
CONTENIDOS CONCEPTUALES	<p>Reconocer el contexto situacional y su importancia a través de los derechos y deberes como estudiantes, consagrados en el manual de convivencia</p> <p>Parámetros que permitan evidenciar parámetros que permitan posiciones de moralidad, desarrollo social, ley infancia adolescencia, derechos humanos y manual de convivencia</p> <p>Identificar la superestructura del texto</p>

CONTENIDOS DIDÁCTICOS		argumentativo aplicando la estructura del ensayo	
		Definir los tipos de argumentos en un texto	
		Distinguir la diferencia entre coherencia y cohesión de un texto	
		Reconocer la estructura del debate planteada por Karl Popper	
	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES		Análisis de diferentes tipologías textuales desde el manejo de las basuras en la comunidad
			Señalar la superestructura del texto argumentativo en sus diferentes versiones.
			Producir textos argumentativos cortos, teniendo en cuenta la superestructura de este tipo de texto
			Clasificar los tipos de argumentos encontrados en un texto argumentativo.
			Desarrollar talleres de producción textual teniendo en cuenta la cohesión y coherencia de un texto argumentativo
			Participar en un debate defendiendo una postura frente a un tema determinado.
	CONTENIDOS ACTITUDINALES		Valorar el reconocimiento y la utilidad del texto argumentativo en los procesos sociales de comunicación.
			Asumir actitudes proactivas en la producción colaborativa de un texto argumentativo.
			Valorar la importancia que tienen para una óptima comunicación escrita los parámetros del texto argumentativo.
			Asumir una postura de respetuosa hacia los argumentos planteados por sus compañeros
			Trabajo colaborativo
SELECCIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DISPOSITIVOS DIDÁCTICOS	DISPOSITIVOS DIDACTICOS	Manejo de tics en la búsqueda de fuentes y creación textual	
		Construcción guiada del conocimiento a través de la conversación y otras formas de participación oral.	
		Producción de textos argumentativos	
		Mecanismos audiovisuales	
		Pregunta problematizadora	
	ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA	DE	Película contextualizadora
			Trabajo en equipo
			Talleres con guía de aplicación
			Utilización de las TIC`S
			Producción de textos base para el debate
			Videos pedagógicos
			Creación de textos cortos con la estructura

		<p>argumentativa</p> <p>Mesa redonda</p> <p>Utilización de un blog didáctico.</p>
	<p>ANALISIS DE LOS RECURSOS TEXTUALES</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● TEXTO NARRATIVO: CUENTO TATUAJE de Ednodio Quintero Tomado de: http://narrativabreve.com/2013/11/cuento-ednodio-quintero-tatuaje.html ● TEXTO EXPOSITIVO: PIERCING Y LOS TATUAJES Publicado por maggie en 18:31 Tomado de: http://lenguajeholanda.blogspot.com.co/2008/04/piercing-y-tatuajes.html ● TEXTO ARGUMENTATIVO Discriminación hacia la gente con Tatuajes Escrito por Juan Esteban Méndez Cervera Tomado de: http://codice.anahuacmayab.mx/3075-1-Discriminaci%C3%B3n%20hacia%20la%20gente%20con%20Tatuajes.html#.V2hfn9LhBdg ● TEXTO ARGUMENTATIVO Súbete los pantalones o paga una multa Escrito Por ALFREDO TRUJILLO Tomado de: http://internacional.elpais.com/internacional/2007/08/23/actualidad/1187820014_850215.html ● TEXTO ARGUMENTATIVO Adolescentes que se autolesionan – cutting Escrita por Marisol Cortez Montero, psicoanalista Tomado de: http://www.autolesion.com/2011/06/27/adolescentes-que-se-autolesionan-cutting/

FASE DE EJECUCIÓN O DESARROLLO

SESIÓN No 1: PRESENTACIÓN Y NEGOCIACIÓN DE LA SECUENCIA

OBJETIVO

Establecer el contrato didáctico y socializar la secuencia, mediante la realización de un juego

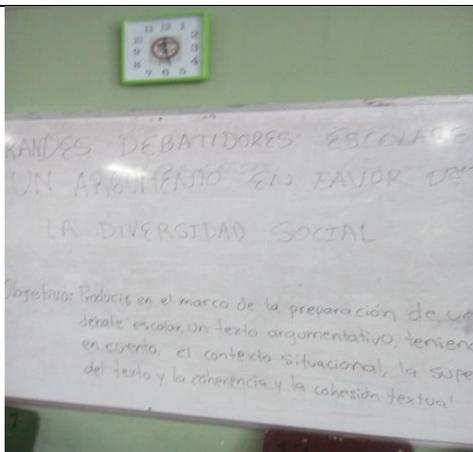
APERTURA

Se dará la Bienvenida al grupo, éste encontrará el salón decorado con imágenes de escritores famosos, modas en adolescentes, en medio de éstas, también encontrarán el contrato pedagógico de las docentes

DESARROLLO

Cuando los estudiantes ingresen al salón, se les presentará la SD el propósito de ésta. Luego, a través mesa redonda se realizará un diálogo compartido sobre los temas que quieren trabajar durante ésta y cuáles serían los compromisos frente al trabajo; después se hará la dinámica “la pelota preguntona” la cual será la base de negociación de las reglas, compromisos didácticos que se tendrán en cuenta en la secuencia, cada que un estudiante quede con la pelota, deberá escribir uno de los acuerdos en las imágenes anteriores; a continuación se pondrá en conocimiento la forma de evaluación que se llevará a cabo durante este proceso.





LA PELOTA PREGUNTONA

El animador entrega una pelota (la pelota preguntona) a cada equipo, invita a los presentes a

sentarse en círculo y explica la forma de realizar el ejercicio. Mientras se entona una canción la pelota se hace correr de mano en mano; a una señal del animador, se detiene el ejercicio.

La persona que ha quedado con la pelota en la mano se presenta para el grupo, dice su nombre y va a los letreros que están decorando el salón y en uno de ellos consigna un acuerdo de los que se han venido pactando en la sesión de trabajo.

El ejercicio continúa de la misma manera hasta que se llenan todos los acuerdos planteados con anterioridad. En caso de que una misma persona quede más de una vez con la pelota, el grupo tiene derecho ponerle una penitencia y continuar con una nueva persona para llenar los acuerdos.

CIERRE

Luego los estudiantes firmarán el acuerdo pedagógico, el cual quedará expuesto durante toda la secuencia en el aula



Al cierre, el profesor plantea a los estudiantes la agenda de trabajo para la próxima sesión y les pide que por favor consulten que es narrar, argumentar y exponer.

SESIÓN No 2 “Navegando en el universo de la tipología textual”

OBJETIVO

Reconocer las tipologías textuales, a partir de la lectura y análisis de diferentes textos

APERTURA

El profesor, luego de saludar a los estudiantes y darles la bienvenida a la segunda sesión de la secuencia didáctica, les recuerda los propósitos de la misma y luego pregunta, de manera abierta: quienes de ustedes consultaron las palabras narrar, exponer y argumentar, tal como lo pidió en el cierre de la sesión pasada, a continuación el profesor escucha por parte de los estudiantes, definiciones de diccionario acerca de los tres verbos consultados, estas definiciones son aprovechadas por el profesor para establecer en el grupo, las diferencias entre cada una de las acciones, espacio seguido el educador le pide a los estudiantes que se organicen en grupos de tres y se da inicio al desarrollo de la clase



DESARROLLO

Durante el desarrollo de la clase, y luego de haberse distribuido el grupo, a cada grupo se le hace entrega de tres textos distintos que hablan de los tatuajes, abordando esta temática desde diferentes perspectivas, en ese sentido hay un texto narrativo, texto expositivo y texto argumentativo de acuerdo con el propósito del autor, luego de que cada grupo lee los tres documentos establece las tres diferencias en una rejilla que es entregada por el docente, una vez finalizada la realización de la rejilla el grupo escoge un líder para que salga y exponga las diferencias, cada grupo hará lo mismo y al finalizar el maestro retroalimentará los hallazgos de los estudiantes y concretará el propósito de esta tarea.

TEXTO NARRATIVO: CUENTO

TATUAJE

Cuando su prometido regresó del mar, se casaron. En su viaje a las islas orientales, el marido había aprendido con esmero el arte del tatuaje. La noche misma de la boda, y ante el asombro de su amada, puso en práctica sus habilidades: armado de agujas, tinta china y colorantes vegetales dibujó en el vientre de la mujer un hermoso, enigmático y afilado puñal.

La felicidad de la pareja fue intensa, y como ocurre en esos casos: breve. En el cuerpo del hombre revivió alguna extraña enfermedad contraída en las islas pantanosas del este. Y una tarde, frente al mar, con la mirada perdida en la línea vaga del horizonte, el marino emprendió el ansiado viaje a la eternidad. En la soledad de su aposento, la mujer daba rienda suelta a su llanto, y a ratos, como si en ello encontrase algún consuelo, se acariciaba el vientre adornado por el precioso puñal.

El dolor fue intenso, y también breve. El otro, hombre de tierra firme, comenzó a rondarla. Ella, al principio esquiva y recatada, fue cediendo terreno. Concertaron una cita. La noche convenida ella lo aguardó desnuda en la penumbra del cuarto. Y en el fragor del combate, el amante, recio e impetuoso, se le quedó muerto encima, atravesado por el puñal.

Ednodio Quintero

Tomado de: <http://narrativabreve.com/2013/11/cuento-ednodio-quintero-tatuaje.html>

TEXTO EXPOSITIVO

jueves, 3 de abril de 2008 (texto expositivo)

.PIERCING Y TATUAJES

Tanto los tatuajes como las perforaciones en la piel, pueden producir infecciones bacterianas. También se pueden inocular virus como herpes, papiloma y algunos tipos de hongos.

Ya sea por costumbre cultural, religión, moda o por manifestarse de alguna forma, la gente a lo largo de la historia ha perforado su cuerpo logrando agujeros de variados tamaños y le ha dibujado las más diversas figuras. Lo cierto es que en la actualidad, las técnicas de piercing y tatuajes están masificadas, lo que hace que sea algo normal y las personas no se preocupen de los riesgos que pueden traer.

De las complicaciones que pueden surgir luego de hacerse un piercing, las principales son las infecciones de la herida o abscesos que afectan al cartílago de la oreja o nariz. También existe la posibilidad que la persona sea alérgica a

los metales, se desgarre el tejido si el objeto es muy pesado, y se produzcan cicatrices hipertróficas.

Por otra parte, las perforaciones en la cavidad oral, especialmente en la lengua, pueden producir deformidad de las encías, alteraciones dentarias y en caso de requerirse una intubación orotraqueal de urgencia, puede llegar a impedirle, lo que tiene un riesgo vital para el paciente.

Agrega que las infecciones en la lengua pueden irse al interior del organismo causando una infección cardíaca llamada Endocarditis Bacteriana, que es de extrema gravedad.

Además, si no hay una técnica aséptica, se pueden adquirir virus tales como el de la Hepatitis B,C e, incluso, el VIH al realizar un piercing en cualquier sitio, incluida la ceja u ombligo. En esta última zona no es recomendable perforarse, ya que se han descrito infecciones de las heridas operatorias al realizar una cirugía laparoscópica.

LOS TATUAJES

Los dibujos se hacen mediante una inyección con aguja, dentro o debajo de la piel, con un pigmento insoluble. Inicialmente se produce una respuesta inflamatoria que se traduce en una descamación de la epidermis y una inflamación del dermis.

Al igual que con los piercings, es posible que se produzcan infecciones bacterianas, especialmente por estafilococo o estreptococo.

También se pueden inocular virus tales como el herpes, papiloma y algunos tipos de hongos. Otras reacciones, no infecciosas, que pueden aparecer en la piel son alergias a los colorantes, reacciones granulomatosas (por cuerpo extraño), reacciones liquenoides y psoriasis en la zona del tatuaje.

Por esto la recomendación es: "en la adolescencia no hay que hacerse nunca un tatuaje!"

Publicado por maggie en 18:31

Tomado de: <http://lenguajeholanda.blogspot.com.co/2008/04/piercing-y-tatuajes.html>

TEXTO ARGUMENTATIVO

Discriminación hacia la gente con Tatuajes...

Publicado en: 22 de Abril de 2013

Juan Esteban Mendez Cervera*

El mayor cáncer de la sociedad se llama: discriminación; y su causa principal es la ignorancia, es decir la incapacidad de entender el significado de las cosas. Hablaremos de la discriminación hacia la gente que se adentra en el arte de los Tatuajes.

Los tatuajes son tan antiguos como la historia de la humanidad. Desde el inicio de los tiempos tuvo significados relacionados a la creación, la pertenencia al grupo, el simbolismo, los rituales y la externalización del alma, que se ligaban íntimamente al portador del tatuaje.

Estos significados aún persisten en muchas de las culturas del mundo actual, pero la gran mayoría de la gente los desconoce; hay un entendimiento muy limitado, no puede ser apreciarlo y lo desprecian por extraño. El sentimiento de repudio se pasa del dibujo hacia la persona que lo porta.

La discriminación hacia la gente tatuada comenzó en la antigua Grecia y Roma. Ahí existía la costumbre de marcar a los prisioneros y a los criminales. Durante muchos años se siguió usando esta manera de señalar a los malos elementos; pasó por los tiempos de los piratas y culminó en la época de los nazis para marcar

a los condenados a muerte: los judíos.

En muchos lugares las raíces del tatuaje se toman como un símbolo más allá de lo terrenal. Es una forma de expresar, en el cuerpo, lo que no puede ser expresado en palabras. Es como la poesía o la música; a mucha gente no les gustan porque no la entienden, pero ambas encierran elementos de extrema belleza.

Actualmente el tatuaje ha adquirido un significado enteramente artístico, de expresión social y de identificación de ideales, pero a pesar de ello el tatuaje sigue siendo un sinónimo de algo impuro y malvado.

Hablando del mundo laboral, el principal problema es que la sociedad da por hecho que las personas tatuadas no tienen la capacidad de realizar las mismas tareas que la gente sin tatuar. Con este prejuicio, se les niega las oportunidades, haciendo a un lado la capacidad y la destreza del individuo. Se les juzga por su aspecto físico.

El colectivo asocia los tatuajes a una forma de vida ligera, de bohemia, ser rebelde y personas conflictivas que actúan contra las reglas por gusto. Incluso pueden extender su prejuicio hacia el consumo de drogas o a enfermedades contagiosas. Se comete el gran error de generalizar y provocan un gran daño al individuo y la sociedad.

Es un hecho que existe gente tatuada con estas características negativas, pero se juzga a todos por igual; se ciegan a las diferencias y capacidades individuales, ignorando por completo el interior de la persona. Las escuelas y las iglesias, donde se nos enseña una visión más completa de las personas, marginan a los miembros que portan un tatuaje.

Entiendo que se critica todo, menos el verdadero significado que tiene el tatuaje: el arte. Afortunadamente ya existen diversas organizaciones que están realizando campañas, son agentes de cambio que intentan detener esta retrograda visión del tatuaje.

Hoy en día el tatuaje ha adquirido diversos significados, ha cobrado la importancia que tuvo en su momento original y se encuentra en su mayor auge. Se ha convertido en un arte, al nivel de la escultura, la pintura, el cine o la fotografía.

Pero al lado de su inmensa creatividad, aún hay discriminación. Su desprecio no se origina en el dibujo o en la persona que lo porta, sino en la ignorancia de la gente. Es la misma razón por la que marginamos a los homosexuales, los indígenas, las mujeres o toda persona que tenga un color de piel diferente.

Es por estas razones que el tatuaje se ha posicionado en limitados sectores, como un medio idóneo, íntimo y original para expresarse. Aunque se piense lo contrario, entre las personas tatuadas hay gente con una gran creatividad y capacidad, sedientas de expresar cosas “inefables”, ideas que no pueden ser transmitidas de otro modo, sino por el convencimiento absoluto de algo que se lleva “en la piel”.

Por eso el tatuaje se ha expandido a una cultura popular, rescatando formas únicas de expresión. Las personas que los tienen han generado grandes espacios para promover este tipo de arte: un “mundo” que busca la igualdad entre todos los seres humanos, el respeto y la libertad de expresión... a través de su propio cuerpo.

Tomado de: <http://codice.anahuacmayab.mx/3075-1-Discriminaci%C3%B3n%20hacia%20la%20gente%20con%20Tatuajes.html#.V2hfn9LhBdg>

*Juan Méndez es estudiante en el cuarto semestre de la Licenciatura en Comunicación en la Universidad Anáhuac Mayab. jues237@gmail.com

Rejilla de tipología textual

TEXTO	TIPOLOGIAS TEXTUALES			
	NARRATIVA	EXPOSITIVA	ARGUMENTATIVA	JUSTIFICA TU RESPUESTA
TATUAJE				1.
				2.
				3.
PIERCING Y TATUAJE				1.
				2.
				3.
DISCRIMINACIÓN HACIA LA GENTE CON TATUAJES				1.
				2.
				3.



CIERRE

En este momento luego de que se ha terminado el trabajo con la tipología textual, y los estudiantes ya han reconocido de manera adecuada las diferencias entre narrar, exponer y argumentar, el profesor hace que se organice nuevamente el grupo de manera

circular, y entonces le plantea al grupo que se haga una exposición de manera oral de cuáles son las conclusiones acerca de lo que se ha trabajado, esto con el fin de conservar el enfoque comunicativo del trabajo, que tiene que ver en nuestro caso con la conversación y con la construcción compartida de conocimientos, a través de ella; se escucha

en deliberaciones y el profesor vuelve y retoma la intención de esta sesión y entonces les dice a los estudiantes que existen diferentes propósitos e intenciones al escribir y que están reflejadas en las diferentes tipologías textuales.

Para finalizar el profesor hace la dinámica “la telaraña” donde el estudiante que quede con el ovillo de lana deberá dar una característica de uno de los tres tipos de texto;

al grupo
atención
acuerdos
llegaron
sesión
traigan
próxima
algún



y le pide
que en
a los
que
en la
anterior,
para la
sesión



texto que ellos consideren tiene la estructura argumentativa, el texto debe traerse fotocopiado, en tablets o celulares; el

profesor da agradecimientos al grupo y cierra la sesión.

SESIÓN No 3 “Una imagen vale más que mil palabras”

OBJETIVO

Identificar la superestructura del texto argumentativo

APERTURA

Al inicio de esta sesión se les da un saludo a los estudiantes, luego se les pide a los estudiantes los escritos que se les pidió y que respondan a la pregunta ¿por qué considera usted que éste es un texto argumentativo? Posteriormente se les entregará una imagen para que clasifiquen cada una de las tipologías textuales vistas en la sesión anterior; como el grupo estará distribuido en una mesa redonda, en el tablero estará una consigna: clasifica cada una de las imágenes presentes en el texto que se les ha entregado y diga que tipología textual pertenece cada una. Seguido de manera voluntaria los estudiantes socializarán su reflexión.

Tipos de textos

Había una vez una mota de polvo tan sola, tan sola, que se aburría en casa de la señora rica y voló y voló hasta la casa de una señora pobre y fue feliz allí porque se reunió con cientos de compañeras.

Es un perro grande, de color negro azabache. Su pelaje es abundante. Tiene las patas largas y robustas. Sus orejas son muy largas y su hocico afilado. En la frente tiene una mancha de color blanco. En su collar hay una placa en la que podrás leer su nombre: Bobby.

Uno de los espectáculos más populares en las ciudades romanas eran las luchas de gladiadores. Los gladiadores eran esclavos, con frecuencia enemigos capturados en el campo de batalla.

Siempre combatían a muerte, pero aquellos que caían vencidos después de luchar con valor podían salvar su vida si el público lo solicitaba.

El "spanglish", el híbrido callejero de español e inglés, constituye un grave peligro para la cultura hispana y para el avance de los hispanos en la corriente hegemónica de la cultura estadounidense.

¿Diga?

Si, soy yo. ¿Quién eres?

¡Ah, sí! Pobrecillo, esperará un momento...

Hola, ¿está Ramiro?

Soy Juan, el de clase. Tío, te llamaba para ver qué deberes tenemos hoy. He estado malo y no he podido ir.

DESARROLLO

Una vez realizada esta actividad, se divide el grupo en tres partes, una vez establecidos los grupos se da inicio al desarrollo de la sesión, cada grupo se ubicará en una de las carteleras de texto argumentativo expuestas en el salón, sobre la moda juvenil dentro de las instituciones educativas (tatuajes, cutting y shaggy pants) cada uno de estos textos tendrán imágenes, a partir de ahí y la identificación de estos textos, los grupos mediante una rejilla identificarán las partes del texto argumentativo en cada uno de los textos, además deben señalar en la cartelera las fragmentos que define la superestructura del texto a trabajar; a partir de ahí cada grupo nombrará un líder, se organizan en filas para que cada líder le exponga al grupo la conclusión dada por cada uno de sus equipos de trabajo.

Discriminación hacia la gente con Tatuajes...

Publicado en: 22 de Abril de 2013

Juan Esteban Mendez Cervera*

El mayor cáncer de la sociedad se llama: discriminación; y su causa principal es la ignorancia, es decir la incapacidad de entender el significado de las cosas. Hablaremos de la discriminación hacia la gente que se adentra en el arte de los Tatuajes.

Los tatuajes son tan antiguos como la historia de la humanidad. Desde el inicio de los tiempos tuvo significados relacionados a la creación, la pertenencia al

grupo, el simbolismo, los rituales y la externalización del alma, que se ligaban íntimamente al portador del tatuaje.

Estos significados aún persisten en muchas de las culturas del mundo actual, pero la gran mayoría de la gente los desconoce; hay un entendimiento muy limitado, no puede ser apreciarlo y lo desprecian por extraño. El sentimiento de repudio se pasa del dibujo hacia la persona que lo porta.

La discriminación hacia la gente tatuada comenzó en la antigua Grecia y Roma. Ahí existía la costumbre de marcar a los prisioneros y a los criminales. Durante muchos años se siguió usando esta manera de señalar a los malos elementos; pasó por los tiempos de los piratas y culminó en la época de los nazis para marcar a los condenados a muerte: los judíos.

En muchos lugares las raíces del tatuaje se toman como un símbolo más allá de lo terrenal. Es una forma de expresar, en el cuerpo, lo que no puede ser expresado en palabras. Es como la poesía o la música; a mucha gente no les gustan porque no la entienden, pero ambas encierran elementos de extrema belleza.

Actualmente el tatuaje ha adquirido un significado enteramente artístico, de expresión social y de identificación de ideales, pero a pesar de ello el tatuaje sigue siendo un sinónimo de algo impuro y malvado.

Hablando del mundo laboral, el principal problema es que la sociedad da por hecho que las personas tatuadas no tienen la capacidad de realizar las mismas tareas que la gente sin tatuar. Con este prejuicio, se les niega las oportunidades, haciendo a un lado la capacidad y la destreza del individuo. Se les juzga por su aspecto físico.

El colectivo asocia los tatuajes a una forma de vida ligera, de bohemia, ser rebelde y personas conflictivas que actúan contra las reglas por gusto. Incluso pueden extender su prejuicio hacia al consumo de drogas o a enfermedades contagiosas. Se comete el gran error de generalizar y provocan un gran daño al individuo y la sociedad.

Es un hecho que existe gente tatuada con estas características negativas, pero se juzga a todos por igual; se ciegan a las diferencias y capacidades individuales, ignorando por completo el interior de la persona. Las escuelas y las iglesias, donde se nos enseña una visión más completa de las personas, marginan a los miembros que portan un tatuaje.

Entiendo que se critica todo, menos el verdadero significado que tiene el tatuaje: el arte. Afortunadamente ya existen diversas organizaciones que están realizando campañas, son agentes de cambio que intentan detener esta retrograda visión del tatuaje.

Hoy en día el tatuaje ha adquirido diversos significados, ha cobrado la importancia que tuvo en su momento original y se encuentra en su mayor auge. Se ha convertido en un arte, al nivel de la escultura, la pintura, el cine o la fotografía.

Pero al lado de su inmensa creatividad, aún hay discriminación. Su desprecio no se origina en el dibujo o en la persona que lo porta, sino en la ignorancia de la gente. Es la misma razón por la que marginamos a los homosexuales, los indígenas, las mujeres o toda persona que tenga un color de piel diferente.

Es por estas razones que el tatuaje se ha posicionado en limitados sectores, como un medio idóneo, íntimo y original para expresarse. Aunque se piense lo contrario, entre las personas tatuadas hay gente con una gran creatividad y capacidad, sedientas de expresar cosas “inefables”, ideas que no pueden ser transmitidas de otro modo, sino por el convencimiento absoluto de algo que se lleva “en la piel”.

Por eso el tatuaje se ha expandido a una cultura popular, rescatando formas únicas de expresión. Las personas que los tienen han generado grandes espacios para promover este tipo de arte: un “mundo” que busca la igualdad entre todos los seres humanos, el respeto y la libertad de expresión... a través de su propio

cuerpo.

Tomado de: <http://codice.anahuacmayab.mx/3075-1-Discriminaci%C3%B3n%20hacia%20la%20gente%20con%20Tatuajes.html#.V2hfn9LhBdg>

*Juan Méndez es estudiante en el cuarto semestre de la Licenciatura en Comunicación en la Universidad Anáhuac Mayab. jues237@gmail.com

ADOLESCENTES QUE SE AUTOLESIONAN – CUTTING

27 junio, 2011

Actualmente los adolescentes viven en un mundo cambiante, rodeados de ausencias y faltas que ubican en la relación con sus padres, amigos, pareja, maestros, etc. Viven en un mundo lleno de mensajes contrapuestos, entre tener que ser independientes en sus ideas y decisiones, pero también dependientes a los estándares de normalidad: ser delgados, a la moda, “cool”, felices, con muchos amigos, exitosos, etc. **Cómo pedirles que sepan decidir sobre su futuro si aún no saben lo que realmente quiere o quiénes son.**

El proceso adolescente confronta a todo ser humano a encontrar quién quiere ser en este mundo. Para lograrlo deberá comprender lo que le rodea y lo que lleva por dentro de sí mismo, eso no es una tarea sencilla. Además esa tarea no tendrá una respuesta universal o unívoca, cada ser humano es diferente e invariablemente chocará en la **búsqueda por su identidad** con los imperativos sociales y familiares, creando al final un sujeto completamente único.

Cada joven vive éste periodo de su vida (sus retos y peligros) desde su particularidad, es decir, cada chico hará uso de diferentes mecanismos psíquicos para sobre llevar las angustias, temores, excitaciones que lo desbordan en ese momento. Habrá chicos que se volcarán hacia el deporte, otros a la vida social, otros a lo intelectual, otros a su pareja, a la moda, al estudio, al arte, etc. Sin embargo, **habrá otros que al no poder ni siquiera ponerle nombre o ubicar lo que sienten encontrarán otra forma de descarga, de desahogo de toda esta energía: la auto lesión.**

Por autolesión o “cutting” nos referimos a una serie de cortes superficiales que el adolescente se realiza con diferentes objetos (no necesariamente cuchillos o navajas) como medio de descarga de un dolor emocional que les parece completamente insoportable e incontrolable. Estas incisiones serán en la mayoría de los casos poco profundas, superficiales, poco severas y variarán de sujeto en sujeto o del estado anímico de cada uno de ellos al momento de realizarlas.

Pueden ser ubicados por los padres u otros adultos en el cuerpo (generalmente muñecas o antebrazos) de sus hijos como arañazos, cortes marcados pero no profundos, diseños cuidadosos (ej. Estrellas o cualquier otra cosa), mensajes escritos (literalmente), etc. El adolescente usará pulseras o playeras de manga larga para cubrirlos y así evitar ser interrogado por los padres sobre este punto. **No es recomendable que los padres desborden en preguntas** a los hijos, pues estos no dirán mucho, se empezarán preocupar más por esconderse y pensarán que son sólo eso “un joven que se autolesiona” y no un joven con una situación a resolver. Les sugerimos buscar ayuda terapéutica a la brevedad. Un rasgo distintivo del “cutting” es que los cortes reflejan el **desahogo de “algo”** y sobretodo que no tienen la intención de ser mortales (con intención suicida), pero eso no quita que puedan llegar a poner en peligro en un momento dado la vida del joven.

Se podría creer que todos los seres humanos de una forma u otra, metafórica o simbólicamente, es decir, de manera disfrazada o inconsciente hacemos cosas que nos hacen daño “conductas autodestructivas”: manejar a exceso de velocidad, sexo sin protección, relaciones de pareja destructivas, consumo de

alcohol o droga, etc., pero la diferencia principal con el “cutting” es que estos chicos se hace cortes, cortes reales en diferentes partes del cuerpo, esa es la diferencia fundamental, que son acciones reales en un cuerpo real, dejándose de lado cualquier otra forma de enfrentar aquello que causa tanto malestar emocional.

La lesión funciona simbólicamente como mensaje, como el síntoma de un conflicto emocional, por qué, para qué o para quién es este mensaje es lo que debe ser encontrado por medio del tratamiento. Sería fácil decir es una forma de llamar la atención, castigar a los padres, evadir el enojo, o creer que simplemente estaban aburridos, sin embargo, el porqué de la conducta es algo que no sé sabe, que es diferente en cada chico y que le está causando un daño.

El cutting requiere ser escuchado y manejado por un especialista, debido a que la base de esta situación es que estos jóvenes no pueden hablar ni comprender lo que les ocurre o sienten, es como si para ellos su malestar fuera amorfo. Por ello el analista será la persona adecuada y experta para auxiliarlo, guiarlo para ubicarlo y darle forma a ese dolor.

La pregunta con la que se trabajará en psicoterapia es: **¿qué quieren cortar?** Muchas veces el chico no lo sabe y jamás lo sabrá sino hasta cuando acuda ayuda o logre expresar su sentir a través del discurso y no de la autolesión que le estaba ocurriendo de manera interna. Cuando eso ocurra descubrirá qué era lo que está simbolizando en esos cortes, y paulatinamente comenzará a manejar y a escuchar sus sentires de otra manera.

Linda Dunion, directora de la campaña escocesa “See Me” y de las pocas investigadoras que están trabajando sobre este tema confirma que la autolesión es una señal de un dolor emocional y de la dificultad de expresar sus sentimientos, ya sea por temor a entrar en conflicto, ser rechazados, temor a lo que creen que puede provocar su enojo o cualquier otro motivo particular del sujeto. Recordemos que **el que el ser humano no exprese lo que siente no significa que lo que se siente desaparezca**; necesita ser expresado y por tanto en ocasiones el cuerpo funciona como un medio más más que como un fin:

.... *«Me hacía arañazos en los brazos con las llaves. Y sentía el dolor que había estado dentro pero no había sabido cómo comunicar. El dolor físico reemplazaba al dolor emocional. Me aliviaba. Debería haber gritado, simplemente, pero sentía que no merecía ser escuchada»*.... Carolyn Smith, autora de *Cutting it Out*

Es **importante no presionar al joven** a que hable de este tema o que todo lo que lo involucre gire en torno a los cortes. Sino más bien buscar un tratamiento adecuado que lo haga poder encontrar y apalabrar aquello que es tan profundamente doloroso que prefiere crear un dolor corporal que soportar un minuto más ese dolor emocional.

El “cutting” es una forma más de comunicar “algo” al mundo exterior, de desviar vía el cuerpo el dolor emocional, teniendo como falsa meta poder continuar enfrentando al mundo que le parece tan desfavorable. No es un situación simple y de fácil manejo, para superarla es necesario que el adolescente aprenda nuevos patrones de conducta y pensamiento, en pocas palabras una nueva forma de pararse ante el mundo y enfrentarlo, en vez de ser consumido por éste.

Marisol Cortez Montero, psicoanalista

FUENTE: www.capi.com.mx , *Clínica de atención psicológica integra*

Tomado de: <http://www.autolesion.com/2011/06/27/adolescentes-que-se-autolesionan-cutting/>

Súbete los pantalones o paga una multa

Atlanta estudia seguir el ejemplo de otras ciudades de EE UU y prohibir que la gente

enseñe la ropa interior en la vía pública

ALFREDO TRUJILLO

Madrid 23 AGO 2007 - 14:04 COT

¿Se puede cambiar la forma de ser de la gente con una ley. Las respuestas pueden ser variadas pero en al menos dos ciudades de Luisiana y otros dos pequeños municipios del mismo estado han pensado que sí. Para acabar con una de las últimas modas juveniles llevar pantalones caídos que enseñan la ropa interior los consejos locales de Mansfield Delcambre, Lafourche y Pointe Coupee han decidido multar a quienes enseñen sus calzoncillos bragas o tanguas. La medida parece estar ganando adeptos porque en Atlanta (Georgia) las autoridades locales están estudiando aprobar una medida similar según ha informado hoy el *Atlanta-Journal Constitution*. El mensaje parece ser el siguiente o te subes los pantalones o pagas una multa.

El objetivo de la medida son los jóvenes que llevan los pantalones por debajo de la cintura y van enseñando sus calzoncillos. Así lo ha explicado uno de los impulsores de la nueva ordenanza en Atlanta C.T. Martin. Según este especialista en contratación de personal para universidades los pantalones caídos son una "epidemia" que se está convirtiendo en un "problema" en muchas ciudades y estados de EE UU.

En efecto parece que el asunto ya ha sido tema de conversación en más de un municipio. Delcambre, en Luisiana, fue el primero en aprobar una ley contra los pantalones caídos. Su alcalde Carol Broussard aprobó el pasado mes de junio una ordenanza que prevé penas de hasta seis meses de prisión y multas de 500 dólares para quienes vayan desnudos o parcialmente desnudos o muestren su ropa interior.

En Mansfield se aprobó hace dos semanas una ley muy similar aunque menos punitiva. Los infractores afrontarían multas de hasta 150 dólares y penas de cárcel de 15 días como máximo. En el caso de Lafourche los violadores de la normativa pagarán en un primer momento entre 50 y 100 dólares aunque en el caso de ser multados más de dos veces hay un plus de 100 dólares y 16 horas de trabajo para la comunidad. Y en Pointe Coupee la multa sube a los 500 dólares y la posibilidad de ir a la prisión por "conducta indecente". Para Russell Young, miembro de la policía local el motivo de la medida es claro "la gente quiere que vuelvan los valores de su comunidad".

La propuesta que impulsa C.T. Martin en Atlanta supondría una enmienda de una ley local que prohíbe las caricias o actos sexuales en público. Enseñar la ropa interior y llevar pantalones por debajo de la cintura es un mal ejemplo para los niños "que quieren usarlos porque están de moda y porque creen que es aceptable andar medio vestidos" asegura Martin. La cuantía de la multa aún está por determinar.

Prohibido mostrar sujetadores y tanguas

Según la directora de la Unión Americana de Libertades Civiles Debbie Seagraves con esta propuesta las mujeres tendrían prohibido mostrar la tira del tanga pero también sería objeto de multa mostrar en público un sujetador deportivo o incluso una tira de un sujetador normal. Seagraves cree que cualquier legislación que cree un código de vestir no sería admitida por ningún tribunal. En este sentido Lindel Toups, del consejo local de Lafourche admite que la prohibición podría ser inconstitucional.

Legal o no esta iniciativa parece estar ganando partidarios. En Dallas (Texas) el fiscal de la ciudad Tom Perkins ha recibido el encargo de estudiar la legalidad y viabilidad de una ordenanza como la que se está promoviendo en Atlanta. En Columbus otra ciudad de Georgia también se lo están planteando. Walter Gould, vecino de Columbus es partidario de aprobar la ordenanza "Puedes ver a esos tipos en los restaurantes llevando los pantalones muy bajos" explica Gould "¿y qué tengo que hacer cuando sentado en un restaurante intentado comer viene

uno de esos graciosillos enseñando su ropa interior y me planta su culo enfrente mío?" Y concluye "Parece que ya nadie tenga ni un poco de educación"

Tomado de:

http://internacional.elpais.com/internacional/2007/08/23/actualidad/1187820014_850215.html

Rejilla de evaluación de la estructura del texto argumentativo

PARTE DE LA ESTRUCTURA	CRITERIOS DE VALORACIÓN	APPARECE	MEDIANAMENTE APARECE	NO APARECE
Título	<ul style="list-style-type: none"> - Es una insinuante invitación a la lectura. - Es sugestivo pero también logra dar una idea clara y precisa del tema. - Va más allá de simplemente enunciar el tema. - Logra resumir la idea general del ensayo. 			
Párrafo(s) introductorio(s)	<ul style="list-style-type: none"> - Son creativos y llamativos. - Ubican al lector en el tema y el contexto del ensayo. - Establece la importancia del tema. - Presenta, de forma breve, los puntos que se van a desarrollar en detalle en el ensayo 			
Planteamiento del punto de vista o tesis	<ul style="list-style-type: none"> - Plantea un punto de vista claro y directo. - Se percibe un juicio en el cual el autor expone su pensamiento. - La tesis presenta la postura fundamental que el autor va a desarrollar y defender. - Logra anunciar una postura en la que explica, sugiere, evalúa o presagia frente al tema central. 			
Cuerpo expositivo-argumentativo del ensayo	<ul style="list-style-type: none"> - Ofrece razonamientos y ejemplos válidos. - Los argumentos (analogías, presunciones, citas, probabilidades, etc.) logran sustentar la tesis central. - Los argumentos son convincentes o persuasivos. - Se apoya en fuentes y autores pertinentes y representativos en el campo de estudio. - Cohesiona los razonamientos para darle mayor fluidez y consistencia a la argumentación. - Considera las posibles refutaciones 			

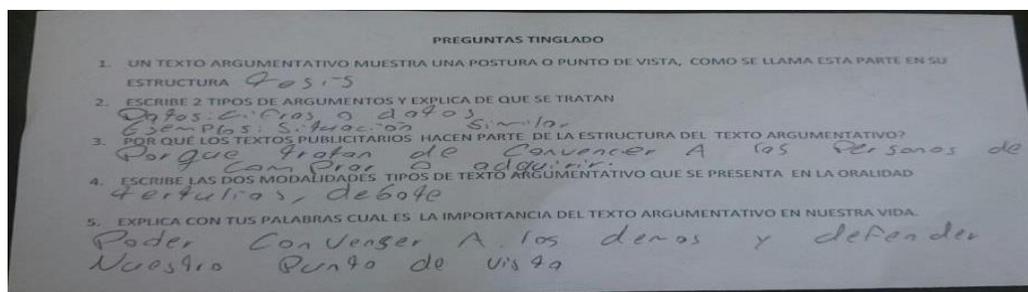
	a su tesis, pero ofrece contraargumentos para desvirtuarlas.			
Párrafo(s) conclusivo(s)	- Es coherente con el punto de vista y el cuerpo argumentativo. - Resume los puntos clave del ensayo.			

CIERRE

En este apartado los estudiantes en el salón de clase, donde se viene realizando la sesión, en parejas, evaluarán su proceso con un juego interactivo que se encuentra en las tablets institucionales: www.tinglado.net/tic/manuel/textosargumentativos/textosargumentativos.html éste ayudará a fortalecer la identificación de la estructura argumentativa ya que muestra de manera didáctica y con imágenes la estructura de esta tipología textual; terminados los juegos se les entregará una serie de preguntas para clarificar dudas y afianzar el conocimiento aprendido.

Preguntas para el trabajo con Tinglado

1. El texto argumentativo muestra una postura o punto de vista. ¿Cómo se llama esta parte en su estructura?
2. Escribe dos tipos de argumentos y explica de que se tratan.
3. ¿Porque los textos publicitarios hacen parte de la estructura del texto argumentativo?
4. Escribe las dos modalidades, tipos de texto argumentativo que se presentan en la oralidad.
5. Explica con tus palabras. ¿Cuál es la importancia del texto argumentativo en nuestra vida?





Para finalizar los estudiantes deben consultar en la casa sobre las siguientes palabras: autoridad, ejemplo, falacia, causa, efecto, analogía y deducir; para tener los insumos de nuestra próxima sesión.

SESIÓN No 4 “Los argumentos tienen nombre”

OBJETIVO

Diferenciar los tipos de argumentos encontrados en un texto

APERTURA

Para iniciar se socializan las consultas hechas por los estudiantes, que en la sesión anterior se les pidió, a través de las siguientes preguntas: ¿Cuál es el significado de cada una de ellas?, ¿Qué importancia tienen o tendrían a la hora de escribir un texto argumentativo? ¿Consideras que este tipo de estas palabras podrían ser la base en la construcción de un argumento?

Paso seguido el grupo se dividirá en los tres grupos conformados en la sesión anterior, se retomarán las carteleras vistas en esta sesión, cada grupo extraerá de ellas los

argumentos que consideren hay en el texto, luego de acuerdo a lo consultado por ellos, tendrán que ubicar los argumentos en un cuadro según la definición por ellos consultada

CUADRO TIPOS DE ARGUMENTOS					
AUTORIDAD	EJEMPLO	CAUSA-EFECTO	DEDUCTIVO	FALACIA	ANALOGIA

DESARROLLO

Para el desarrollo de esta sesión se les entregará a los estudiantes por parejas un rompecabezas, el cual tendrá el nombre del argumento según Weston y su definición; para este ejercicio tendrán 10 minutos y luego se hará la socialización de lo que encontraron en el rompecabezas.



Usted dice que los ateos pueden ser personas de moral. Sin embargo, sucede que yo sé que usted abandonó a su esposa e hijos

ARGUMENTOS MEDIANTE EJEMPLOS

- Los argumentos mediante ejemplos ofrecen más o menos ejemplos específicos en apoyo de una generalización.
- Un requisito es que los ejemplos seleccionados. Si los premisas no pueden sustentarse, no hay argumentos. Para corroborar los ejemplos de un argumento, o para encontrar buenos ejemplos para sus argumentos, tendrá que investigar.
- Un ejemplo simple puede ser usado, a veces, para una ilustración. Pero solo un ejemplo no ofrece prácticamente ningún apoyo para una generalización.
- Siempre se necesitan más de un ejemplo.
- En una generalización sobre un conjunto de casos relativamente pequeño, el mejor argumento es dar todos e casi todos los ejemplos.
- Las generalizaciones acerca de grandes conjuntos de casos requieren la selección de una muestra.
- Depende de su representatividad y del tamaño del conjunto acerca del cual se hizo la generalización. Usualmente los conjuntos grandes requieren más ejemplos.

"¿Y qué sugiere que hagamos, que cerremos la iglesia? Hitler y Stalin estarían de acuerdo con usted."

ARGUMENTOS DE AUTORIDAD

Rousseau Voltaire

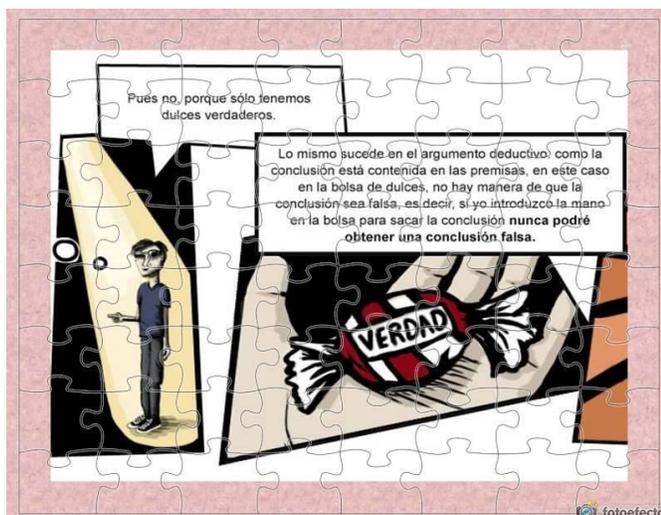
Si no podemos juzgar, a partir de la propia experiencia, entonces recurrimos a los argumentos de autoridad. Los criterios de un buen argumento de autoridad deben considerar lo siguiente:
 Las fuentes deben ser citadas, estar bien informadas y ser imparciales.
 Se debe comprobar el origen de las fuentes
 Rechazar aquellas que aluden a los ataques personales y no a lo que dicen.

Bueno, es claro que reprobé porque le caigo mal al profesor

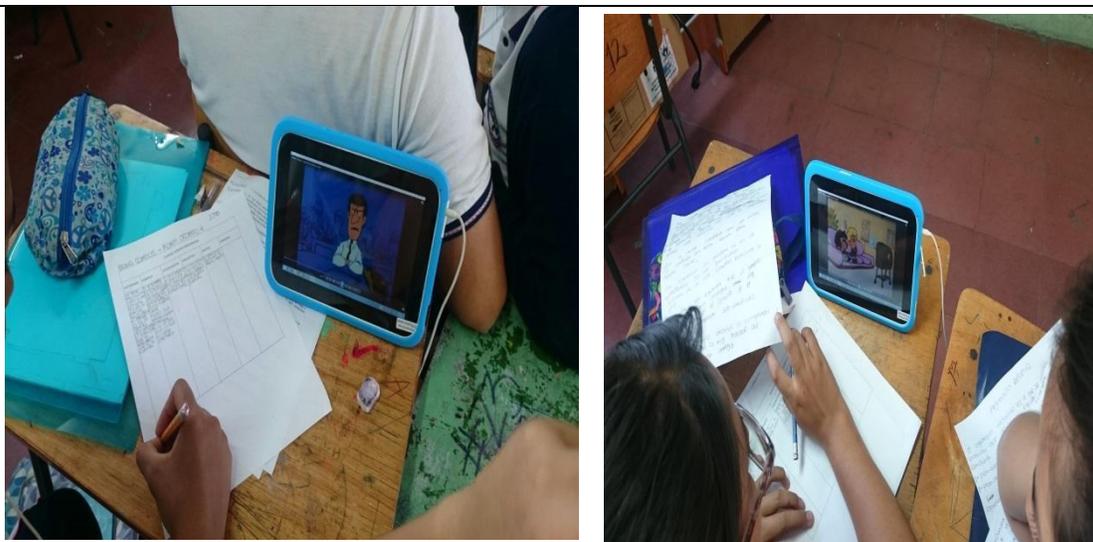
Argumentos y falacias

Un argumento es un conjunto de enunciados o premisas seguidos de una conclusión.

Una falacia es un argumento no válido o incorrecto pero con la apariencia de ser un razonamiento correcto. Es un argumento o razonamiento engañoso o erróneo pero que no obstante, resulta convincente o persuasivo.



Para profundizar el tema se les mostrará un video que se encuentra descargado en las tablets institucionales “Mafalda y el televisor”, de ahí cada pareja debe identificar las razones que tiene Mafalda para tener un tv y las razones que tiene el padre para no llevarlo a casa; utilizando el cuadro deberán organizar cada argumento del video teniendo en cuenta las definiciones de Weston vistas en el rompecabezas.



CUADRO TIPOS DE ARGUMENTOS					
AUTORIDAD	EJEMPLO	CAUSA-EFECTO	DEDUCTIVO	FALACIA	ANALOGIA

CIERRE

Para finalizar esta sesión se dividirá el grupo en subgrupos de cuatro estudiantes, luego deberán plantear por equipos tres preguntas con base al tema desarrollado, las cuales escribirán en una hoja, para ser rotadas, de grupo en grupo cada tres minutos, esto con el fin de

que cada equipo de respuesta según los conocimientos adquiridos durante la sesión, finalizado el ejercicio el profesor recogerá las hojas y hará una socialización de manera general.



SESIÓN No 5 “La Ilación de Nuestras Ideas”

OBJETIVO

Reconocer la importancia de la coherencia y la cohesión en un texto argumentativo

APERTURA

Se decora el salón con imágenes de signos de puntuación y conectores lógicos



PUNTO Y COMA

- indica una pausa mayor que la coma pero menor que el punto.
- separa elementos de una enumeración que ya tienen coma.
- inicia proposiciones.



DOS PUNTOS

- señalan expresiones textuales.
- inician una enumeración.
- introducen una ejemplificación o una aclaración.
- en el encabezamiento de una carta o una fórmula de cortesía.
- al desarrollar y explicar un enunciado.

PUNTO

- indica el fin de una oración.
- después de una abreviatura.

PUNTO SEGUIDO

- separa oraciones que pertenecen a un mismo párrafo.

PUNTO APARTE

- separa párrafos.




COMILLAS

- al principio y final de una cita textual.
- al escribir palabras extranjeras.
- en la escritura de seudónimos de personajes o personas famosas.
- al citar el título de un cuento, de un capítulo de una novela, de un artículo.
- para destacar palabras que representan un concepto.

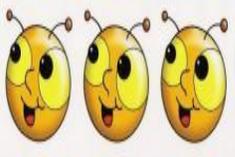



PARÉNTESIS

- se utilizan con la intención de realizar una aclaración.

PUNTOS SUSPENSIVOS

- al final de una oración no terminada.
- al final de una enumeración incompleta.
- para indicar la omisión de un párrafo.





Los estudiantes dirán la importancia y su utilización, luego se les entregará por cuartetos el texto “el valor de la televisión en la sociedad” al cual deberán ponerle los signos de puntuación.

Texto original

El valor de la televisión en la sociedad

“La televisión es un sistema que permite a las personas recibir sonidos e imágenes en movimiento y eso es posible gracias a las ondas. En la actualidad se puede afirmar que en la mayoría de los hogares hay, como mínimo, un televisor. Con el paso de los años se ha convertido en un objeto fundamental y cotidiano que, normalmente, suele presidir el centro del salón y en el que toda la familia se reúne frente a él para ver diferentes programas. Se ha hablado mucho sobre la televisión y los aspectos positivos y negativos. Por ejemplo, Bernice Buresh la ha definido con estas palabras “La televisión puede darnos muchas cosas, salvo tiempo para pensar”. Es por ello que en esta argumentación hablaré sobre el valor de la televisión en la sociedad actual.

En primer lugar hay que decir que la televisión puede verse como algo positivo porque, entre otras cosas, te permite estar informado en todo momento a través de los informativos. Otro aspecto a favor de la televisión es que te permite aprender sobre temas que desconocías gracias a concursos como Saber y ganar. También destaca la televisión por el hecho de ser un medio de entretenimiento como cuando tenemos la oportunidad de ver una película, nuestra serie favorita o alguna retransmisión deportiva relacionada con el fútbol o el baloncesto, por citar algún ejemplo. Pero no todo lo que rodea el mundo de la televisión es positivo. Por desgracia hay programas como los de cotilleo que aportan muy poco valor al espectador. Otro aspecto negativo es el hecho de que hay gente que se pasa muchas horas frente al televisor y eso crea adicción, o también está el inconveniente por el cual por culpa de la televisión los miembros de una familia hablan muy poco cuando están reunidas en el salón o en la cocina porque están pendientes de lo que pasa en la pantalla de su televisor. En mi caso debo decir que suelo ver la televisión casi todos los días, pero normalmente es para ver algún informativo y estar al día de lo que pasa en el mundo y algún que otro partido o acontecimiento deportivo.

En resumen, cuando nos referimos a la televisión vemos como hay argumentos a favor y en contra. Pero creo que lo más importante al respecto de la televisión es que cada uno debe ser capaz de hacer un uso responsable de un aparato que nos guste o no forma parte de nuestras vidas. Si conseguimos que las personas se eduquen mirando la televisión, probablemente los beneficios que se obtengan serán mucho mayores que los inconvenientes.”

Texto para corregir

El valor de la televisión en la sociedad

“La televisión es un sistema que permite a las personas recibir sonidos e imágenes en movimiento y eso es posible gracias a las ondas. En la actualidad se puede afirmar que en la mayoría de los hogares hay como mínimo un televisor. Con el paso de los años se ha convertido en un objeto fundamental y cotidiano que normalmente suele presidir el centro del salón y en el que toda la familia se reúne frente a él para ver diferentes programas. Se ha hablado mucho sobre la televisión y los aspectos positivos y negativos. Por ejemplo Bernice Buresh la ha definido con estas palabras: “La televisión puede darnos muchas cosas salvo tiempo para pensar”. Es por ello que en esta argumentación hablaré sobre el valor de la televisión en la sociedad actual.

En primer lugar hay que decir que la televisión puede verse como algo positivo

porque entre otras cosas te permite estar informado en todo momento a través de los informativos Otro aspecto a favor de la televisión es que te permite aprender sobre temas que desconocías gracias a concursos como Saber y ganar También destaca la televisión por el hecho de ser un medio de entretenimiento como cuando tenemos la oportunidad de ver una película nuestra serie favorita o alguna retransmisión deportiva relacionada con el fútbol o el baloncesto por citar algún ejemplo Pero no todo lo que rodea el mundo de la televisión es positivo Por desgracia hay programas como los de cotilleo que aportan muy poco valor al espectador. Otro aspecto negativo es el hecho de que hay gente que se pasa muchas horas frente al televisor y eso crea adicción o también está el inconveniente por el cual por culpa de la televisión los miembros de una familia hablan muy poco cuando están reunidas en el salón o en la cocina porque están pendientes de lo que pasa en la pantalla de su televisor En mi caso debo decir que suelo ver la televisión casi todos los días pero normalmente es para ver algún informativo y estar al día de lo que pasa en el mundo y algún que otro partido o acontecimiento deportivo

En resumen cuando nos referimos a la televisión vemos como hay argumentos a favor y en contra Pero creo que lo más importante al respecto de la televisión es que cada uno debe ser capaz de hacer un uso responsable de un aparato que nos guste o no forma parte de nuestras vidas Si conseguimos que las personas se eduquen mirando la televisión probablemente los beneficios que se obtengan serán mucho mayores que los inconvenientes.”

Los estudiantes completan un esquema donde escriben los tipos de argumentos con conectores lógicos encontrados allí.

ESQUEMA ARGUMENTOS Y CONECTORES					
	ARGUMENTO 1	ARGUMENTO 2	ARGUMENTO 3	ARGUMENTO 4	ARGUMENTO 5
CONECTORES					

DESARROLLO

Luego de este ejercicio se proyectará con el video beam un instructivo **Video conectores** <https://www.youtube.com/watch?v=X8yy3h7XjIE> con ejemplos sobre las características de los conectores, su importancia y ejemplos de su utilización en una oración, durante la proyección se detendrá el video para hacer anticipación de conceptos en los ejemplos y cuando se llegue a la parte de los ejercicios también se hará este proceso para que los estudiantes participen y completen cada una de las frases.

A continuación se les entrega por tríos un segundo texto: “Los colegios sí pueden intervenir en la apariencia personal del estudiante Por Ximena Velasco”

Texto correcto

LOS COLEGIOS SÍ PUEDEN INTERVENIR EN LA APARIENCIA PERSONAL DEL ESTUDIANTE
Por XIMENA VELASCO

<http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/printer118600.html> 1/2 Origen de Publicación: Regional Origen de la Noticia: Bogotá D.C
 Condición de la Noticia: Seguimiento Medio que Pública:

Las instituciones educativas tienen la autonomía de establecer criterios y prohibiciones en cuanto a la apariencia personal de sus estudiantes. **Sin embargo**, esta libertad puede verse limitada por la Constitución y dependerá de la interpretación del juez, en caso que un estudiante interponga una tutela. El caso de *Juan es **uno de los tantos** que se presentan a diario en los colegios y representa a los estudiantes inconformes con la restricción del uso de piercings, aretes y cabello largo, accesorios y estilos que actualmente están marcando la identidad de los jóvenes. Juan se sintió muy atraído por la moda del piercing. Con el permiso de sus padres él decidió perforarse en la ceja. **Sin embargo** al llegar al colegio, lo primero que recibió fue un llamado de atención por parte de las directivas de la institución. La justificación dada al joven era que en el reglamento escolar estaba prohibido el uso de este tipo de accesorios y que, **por ende**, no podía iniciar clases si no se quitaba el piercing de la ceja. Ante esta amenaza, Juan por defender su derecho a la libre personalidad y a la educación, interpuso una tutela. La Corte Constitucional ordenó al colegio no prohibirle al menor de edad usar el piercing, pues debido a que los manuales de convivencia de los centros educativos tienen que ajustarse a los preceptos de la Constitución, no se pueden aplicar normas que atenten contra el libre desarrollo de la personalidad. Este conflicto puede resumirse en dos partes. **Por un lado**, está la potestad que el Ministerio de Educación Nacional le otorga a los colegios de construir su propio reglamento. Éste debe estar basado en la filosofía y cultura que rige la educación prestada por la institución. **Por el otro**, se encuentra el derecho que reclama el estudiante de expresar libremente su personalidad, estipulado en la Constitución de 1991. Frente al tema, Juana Inés Díaz, viceministra de Educación Preescolar, Básica y Media, explicó: "Cada institución debe formular las normas de convivencia que regirán la institución, en virtud de las orientaciones ideológicas y religiosas de sus fundadores. Este reglamento debe cumplir con las disposiciones emanadas por el Ministerio de Educación Nacional y coincidir con el Proyecto Educativo Institucional". **En este sentido**, el colegio está en todo el derecho de prohibir el uso del cabello largo y el uso de piercing y aretes en los estudiantes. Claro, siempre y cuando esté contemplado y estipulado en el reglamento, y no atente contra los derechos

generales consagrados en la Constitución colombiana. **Así mismo**, la Corte Constitucional, de acuerdo con la Sentencia T695/99, precisó: "Si bien los reglamentos o manuales de convivencia obligan a la entidad que los ha expedido y a sus destinatarios, no pueden desconocer los principios que emanan de la Constitución, sino que deben ser la expresión de dichas normas, porque regulan los derechos y deberes de los estudiantes dentro de la comunidad educativa". Escoger mejor el colegio Considerando que cada institución educativa establece sus propias normas de convivencia en relación con el tipo de formación académica, los padres y los estudiantes antes de realizar la matrícula deben informarse completamente sobre las políticas que se tienen reglamentadas. Díaz sostuvo al respecto: "Hay que tener en cuenta que los padres al firmar la matrícula al inicio de cada año escolar están aceptando todas las normas del colegio. **Además**, no hay que olvidar que hay un contrato de inscripción que hay que cumplir". Por tal efecto, los padres están en el derecho de conocer el manual y de informarse de todas las normas que establece la institución educativa antes de inscribir a su hijo. **Así mismo**, según la funcionaria, los colegios deben ser muy claros con sus políticas y exigencias una vez los padres se acerquen a la institución para averiguar el currículo. Con esta participación, será posible evitar malos entendidos y los padres tanto como los estudiantes podrán saber bajo qué normas están regidos. En el momento de la elección del colegio, los padres deben tener en cuenta el tipo de formación académica y disciplinaria que quieren para sus hijos. **De este modo** podrán enfocarse hacia la institución que más se acerque a esos intereses. **No obstante**, Díaz es clara en afirmar que existen instituciones en las que lo principal es el aprendizaje del estudiante sin importar su apariencia, y otras en las que la disciplina comienza por la parte física. **Por esto**, si el joven suele usar cabello largo y joyas en su cuerpo, está en toda la libertad de buscar un colegio que no tenga problema en aceptar estas libertades estéticas". De acuerdo con el manual de Convivencia del Colegio Rochester, se establece que: "el uniforme es un símbolo de la institución; **por consiguiente** debe ser llevado para enaltecer la imagen del colegio. El uso de piercings, cabello largo para los hombres, tinte para el cabello, tatuajes y maquillaje (cara y uñas) se considera irrespetuoso hacia el uniforme del Colegio Rochester y su cultura, al igual que hacia la salud del estudiante, por consiguiente, no están permitidos". El padre es quien escoge la educación y el tipo de formación para sus hijos. "Hay muchos colegios que dicen que están de acuerdo con la libre personalidad del joven, pero con lo que no están de acuerdo es que se demuestre físicamente porque puede afectar la imagen del uniforme y de la institución". Margen de interpretación de la Corte En numerosas decisiones frente a tutelas, la Corte Constitucional ha considerado que el derecho al libre desarrollo de la personalidad tiene dos límites centrales contemplados en la sentencia T532 de 1992: "El ordenamiento jurídico, y los derechos de los demás. La represión con base en vulneraciones hipotéticas o ficticias a los derechos de los demás, o invocando el interés general no son argumentos legítimos que puedan sostener a la luz de la Constitución una restricción al derecho al libre desarrollo de la personalidad". **Así mismo**, por medio de la sentencia SU641 de 1998, frente al derecho a la imagen, especifica que: "Las normas de centros educativos que impongan restricciones a la apariencia personal de los estudiantes son inconstitucionales, salvo que se demuestre que estas medidas buscan la protección o efectividad de un bien constitucional imperioso e inaplazable de mayor peso que el derecho al libre desarrollo de la personalidad". Con todo, también ha determinado este tribunal que los reglamentos o manuales de convivencia no pueden convertirse en herramientas dominantes y autoritarias que se amparen en su capacidad regulativa para incluir preceptos que vulneren los derechos constitucionales de menores, que pueden al tiempo que verse privados de los beneficios de la educación, sentir amenazada y quizás distorsionada su libertad de auto determinarse. *El nombre de la fuente fue

cambiado debido a que sus padres pidieron no revelar la identidad, por ser menor de edad.

Texto para completar con conectores

LOS COLEGIOS SÍ PUEDEN INTERVENIR EN LA APARIENCIA PERSONAL DEL ESTUDIANTE

Por XIMENA VELASCO

<http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/printer118600.html> 1/2 Origen de Publicación: Regional Origen de la Noticia: Bogotá D.C

Condición de la Noticia: Seguimiento Medio que Pública:

Las instituciones educativas tienen la autonomía de establecer criterios y prohibiciones en cuanto a la apariencia personal de sus estudiantes. (Sin embargo/ por otro lado/ al contrario), esta libertad puede verse limitada por la Constitución y dependerá de la interpretación del juez, en caso que un estudiante interponga una tutela. El caso de *Juan es uno de los tantos que se presentan a diario en los colegios y representa a los estudiantes inconformes con la restricción del uso de piercings, aretes y cabello largo, accesorios y estilos que actualmente están marcando la identidad de los jóvenes. Juan se sintió muy atraído por la moda del piercing. Con el permiso de sus padres él decidió perforarse en la ceja. (De cualquier modo/ ahora bien/Sin embargo) al llegar al colegio, lo primero que recibió fue un llamado de atención por parte de las directivas de la institución. La justificación dada al joven era que en el reglamento escolar estaba prohibido el uso de este tipo de accesorios y que, (es por esto/por ende /así pues), no podía iniciar clases si no se quitaba el piercing de la ceja. Ante esta amenaza, Juan por defender su derecho a la libre personalidad y a la educación, interpuso una tutela. La Corte Constitucional ordenó al colegio no prohibirle al menor de edad usar el piercing, pues debido a que los manuales de convivencia de los centros educativos tienen que ajustarse a los preceptos de la Constitución, no se pueden aplicar normas que atenten contra el libre desarrollo de la personalidad. Este conflicto puede resumirse en dos partes. (Por otra parte/ por lo demás/ Por un lado), está la potestad que el Ministerio de Educación Nacional le otorga a los colegios de construir su propio reglamento. Éste debe estar basado en la filosofía y cultura que rige la educación prestada por la institución. (Por el otro/además/ entretanto) se encuentra el derecho que reclama el estudiante de expresar libremente su personalidad, estipulado en la Constitución de 1991. Frente al tema, Juana Inés Díaz, viceministra de Educación Preescolar, Básica y Media, explicó: "Cada institución debe formular las normas de convivencia que regirán la institución, en virtud de las orientaciones ideológicas y religiosas de sus fundadores. Este reglamento debe cumplir con las disposiciones emanadas por el Ministerio de Educación Nacional y coincidir con el Proyecto Educativo Institucional". En este sentido, el colegio está en todo el derecho de prohibir el uso del cabello largo y el uso de piercing y aretes en los estudiantes. Claro, siempre y cuando esté contemplado y estipulado en el reglamento, y no atente contra los derechos generales consagrados en la Constitución colombiana. (Del mismo modo/Así mismo/ tampoco), la Corte Constitucional, de acuerdo con la Sentencia T695/99, precisó: "Si bien los reglamentos o manuales de convivencia obligan a la entidad que los ha expedido y a sus destinatarios, no pueden desconocer los principios que emanan de la Constitución, sino que deben ser la expresión de dichas normas, porque regulan los derechos y deberes de los estudiantes dentro de la comunidad educativa". Escoger mejor el colegio Considerando que cada institución educativa establece sus propias normas de convivencia en relación con el tipo de formación académica, los padres y los estudiantes antes de realizar

la matrícula deben informarse completamente sobre las políticas que se tienen reglamentadas. Díaz sostuvo al respecto: "Hay que tener en cuenta que los padres al firmar la matrícula al inicio de cada año escolar están aceptando todas las normas del colegio. (De nuevo/más aún/ Además), no hay que olvidar que hay un contrato de inscripción que hay que cumplir". Por tal efecto, los padres están en el derecho de conocer el manual y de informarse de todas las normas que establece la institución educativa antes de inscribir a su hijo. (Así mismo/incluso/igualmente), según la funcionaria, los colegios deben ser muy claros con sus políticas y exigencias una vez los padres se acerquen a la institución para averiguar el currículo. Con esta participación, será posible evitar malos entendidos y los padres tanto como los estudiantes podrán saber bajo qué normas están regidos. En el momento de la elección del colegio, los padres deben tener en cuenta el tipo de formación académica y disciplinaria que quieren para sus hijos. De este modo/de igual manera/parejamente) podrán enfocarse hacia la institución que más se acerque a esos intereses. (Al contrario /No obstante/ de cualquier modo), Díaz es clara en afirmar que existen instituciones en las que lo principal es el aprendizaje del estudiante sin importar su apariencia, y otras en las que la disciplina comienza por la parte física. (Por esto/ por consiguiente/de otro modo), si el joven suele usar cabello largo y joyas en su cuerpo, está en toda la libertad de buscar un colegio que no tenga problema en aceptar estas libertades estéticas". De acuerdo con el manual de Convivencia del Colegio Rochester, se establece que: "el uniforme es un símbolo de la institución; (En tal caso /por consiguiente/ de hecho) debe ser llevado para enaltecer la imagen del colegio. El uso de piercings, cabello largo para los hombres, tinte para el cabello, tatuajes y maquillaje (cara y uñas) se considera irrespetuoso hacia el uniforme del Colegio Rochester y su cultura, al igual que hacia la salud del estudiante, por consiguiente, no están permitidos". El padre es quien escoge la educación y el tipo de formación para sus hijos. "Hay muchos colegios que dicen que están de acuerdo con la libre personalidad del joven, pero con lo que no están de acuerdo es que se demuestre físicamente porque puede afectar la imagen del uniforme y de la institución". Margen de interpretación de la Corte En numerosas decisiones frente a tutelas, la Corte Constitucional ha considerado que el derecho al libre desarrollo de la personalidad tiene dos límites centrales contemplados en la sentencia T532 de 1992: "El ordenamiento jurídico, y los derechos de los demás. La represión con base en vulneraciones hipotéticas o ficticias a los derechos de los demás, o invocando el interés general no son argumentos legítimos que puedan sostener a la luz de la Constitución una restricción al derecho al libre desarrollo de la personalidad". (Asímismo/de igual manera/otra parte), por medio de la sentencia SU641 de 1998, frente al derecho a la imagen, especifica que: "Las normas de centros educativos que impongan restricciones a la apariencia personal de los estudiantes son inconstitucionales, salvo que se demuestre que estas medidas buscan la protección o efectividad de un bien constitucional imperioso e inaplazable de mayor peso que el derecho al libre desarrollo de la personalidad". Con todo, también ha determinado este tribunal que los reglamentos o manuales de convivencia no pueden convertirse en herramientas dominantes y autoritarias que se amparen en su capacidad regulativa para incluir preceptos que vulneren los derechos constitucionales de menores, que pueden al tiempo que verse privados de los beneficios de la educación, sentir amenazada y quizás distorsionada su libertad de auto determinarse. *El nombre de la fuente fue cambiado debido a que sus padres pidieron no revelar la identidad, por ser menor de edad.

Los estudiantes deberán ordenarlo coherentemente, y ubicar donde crean conveniente el conector que crean apropiado; para fortalecer el trabajo desde este ámbito, se les entregará una lista de conectores y su clasificación, creada por el magister Daniel Mauricio

Guerra

CONECTORES DISCURSIVOS

Al momento de escribir, se requieren partículas que nos permitan enlazar nuestras ideas, con el fin de no caer en repeticiones, redundancias o muletillas, que terminan por alterar el discurso e incomodar a nuestro interlocutor. Los conectores discursivos son aquellos elementos de enlace o de conexión que, sin formar parte de la estructura interna de las oraciones que cohesionan, tienen como misión expresar las relaciones semánticas existentes entre las unidades textuales. Estos enlaces, son elementos necesarios en toda comunicación puesto que, aunque no aparezcan explícitos, regulan la dirección del pensamiento del hablante y dan coherencia (sentido) al texto.

Se clasifican según su función así:

1. Aditivos: Sirven para agregar información a lo ya dicho. Por ejemplo:

y, o, además, encima, incluso, aun, hasta, igualmente, asimismo, del mismo modo, también, amén de, de nuevo, otra vez, más aún, todavía más, aparte, por lo demás, es más, análogamente, igualmente, parejamente, de igual modo, de igual manera, de la misma manera, por otro lado, por otra parte, tampoco, del mismo modo, por añadidura, hasta, para colmo.

2. Ordenadores discursivos: Permiten dar un orden específico a la secuencia del texto según lo que se pretenda. Por ello se hace una tipología así:

- Genéricos: Para empezar, después, por otra parte.

- Enumerativos: En primer lugar, en segundo lugar, en un segundo momento, segundo, luego, después, en seguida, primeramente, a continuación, además, por otra parte, primero...segundo, etc.

- De cierre: Por último, en fin, por fin, finalmente, en resumen, en suma, en conclusión, total, en una palabra, en pocas palabras, brevemente, dicho de otro modo, pues bien, bien, en definitiva, a fin de cuentas, definitivamente, al fin y al cabo.

- De apertura: Ante todo, para comenzar, en principio, por cierto, a propósito, a todo esto, es que..., el caso es que...(el caso, lo cierto, el hecho, la verdad, la cosa, el asunto, el problema), bueno, bien, pues, vamos, mira, oye, dime, qué digo yo, qué te iba a decir, ¿verdad qué?, yo pienso, yo creo, ¿y entonces? ¿no te parece que...?, hombre, mujer, tío, tía.

- **De continuación:** bueno, pues, entonces, vamos, yo que sé, ya te digo, bien, no sé, digamos, pues entonces.

- **De transición:** por otra parte, por otro lado, por lo demás, además, en cuanto a, en lo que tiene relación con.

- **Temporales:** en un principio, antes que nada, inmediatamente, al instante, acto seguido, más tarde, después, luego, en otra ocasión, al cabo de, mientras, entretanto, al mismo tiempo, mientras tanto, paralelamente, simultáneamente, a la vez, entonces, todavía, aún.

- **De resumen:** en síntesis, resumiendo, en resumen, en pocas palabras, para resumir, en suma, en resumidas cuentas.

3. Conector explicativo: Permiten dar razones o explicaciones de algo ya mencionado. Por ejemplo:

por lo tanto, luego, en conclusión, debido a, ya que, pues, porque, en otras palabras, a saber, es por esto que, es decir, o sea, puesto que, en tanto que, esto es, quiero decir, o lo que es lo mismo, vamos, bueno, mejor dicho.

4. Conector comparativo: Establece relación entre dos o más elementos así:

así, como, cual, así como, tal cual, lo mismo que, también, aun, además, más, menos, mejor, peor, más bien, en cambio, antes bien, antes, después, un tanto, mejor dicho.

5. Conector adversativo: oposición o contraposición: Sirven para oponer ideas. Por ejemplo:

o, por el contrario, pero, mas, sino, por otro lado, en cambio, antes al contrario, por el contrario, no obstante, con todo, con todo y con eso, con eso y todo, aun así, ahora bien, ahora, sin embargo, de todas formas (maneras, modos), de cualquier modo (manera, forma), después de todo, en cualquier caso, en todo caso, sea como sea, opuestamente, en contraste, por otra parte, etc., antes bien, más bien, a pesar de, con todo.

6. Conector causativo / consecuente / conclusivo:

es por esto que, por lo tanto, luego, entonces, así, en conclusión, ya que, porque, puesto que, por ende, por consiguiente, se sigue que, pues, así pues, por lo tanto, por consiguiente, en consecuencia, de ahí (que), así, por eso, por ello, a causa de esto, por lo cual, por ende, en ese caso, en tal caso, de otro modo (manera, suerte), en caso contrario, de lo contrario, pues bien, de hecho, entonces, pues,

así pues, por lo tanto, por consiguiente, en consecuencia, de ahí (que), así, por eso, por ello, a causa de esto, por lo cual, en ese caso, en tal caso, de otro modo (manera, suerte), en caso contrario, de lo contrario, pues bien, de hecho.

7. Conector metatextual:

Como se ha dicho anteriormente, como ya se ha dicho antes, citando lo antes dicho, como ya se ha señalado arriba.

8. Ejemplificadores:

así, por ejemplo, a saber, pongo (pongamos) por caso, valga como ejemplo, concretamente, sin ir más lejos, más concretamente, verbigracia, o sea, es decir, bueno, vamos, por ejemplo, entre otros, de modo específico, en particular, a saber, así, y así sucesivamente, cabe destacar que.

Mg. Daniel Mauricio Guerra

Terminada la actividad anterior la docente realizará la lectura correcta del texto para que los estudiantes revisen y analicen el trabajo realizado; a partir de ahí se escribirá en el tablero un párrafo en desorden, (“ahora estudio en sexto grado, aunque mi padre es calvo y albañil. Mi padre tiene unas tierrecitas en el campo. Yo cursé primero y segundo en pueblo Tapao y mi madre trabaja en un supermercado. Mi padre empezó a perder el pelo cuando tenía 20 años. Mi familia está constituida por mi padre, mi madre, mi hermana y yo. Estoy terminando la educación primaria, pero mi hermana estudia en el kínder. Yo tengo trece años”) de ahí se harán las siguientes preguntas: ¿Es este un texto “normal”? ¿Por qué este texto no es normal?

Después de estas preguntas los llevaremos a inferir que:- está desordenado, - se repite mucho (9 veces) la conjunción y, - se repite mucho el posesivo mí, - no se sabe exactamente de qué habla (no tiene sentido unitario, constaría encontrar un título. Hay conexiones absurdas como la que uno las ideas 1 y 2 (aunque) o la que une las ideas 9 y 10 “pero”), -sobran algunas ideas (numero 2 y 7) porque no vienen al caso según el tema. En este pequeño párrafo podemos encontrar las anáforas y se dará una pequeña definición.

A partir de ahí, los estudiantes deben expresar cuales son las ideas que aparecen en el párrafo para ser pegadas en el tablero (El docente previamente llevará las ideas en carteles), de la siguiente manera:

1. Ahora estudio sexto grado
2. Mi padre es calvo
3. Mi padre es albañil
4. Mi padre tiene unas tierrecitas en el campo
5. Yo cursé primero y segundo en pueblo Tapao
6. Mi madre trabaja en un supermercado

7. Mi padre empezó a perder el pelo cuando tenía 20 años
8. Mi familia está constituida por mi padre, mi madre, mi hermana y yo
9. Estoy terminando la educación primaria
10. Mi hermana estudia en el kínder
11. Yo tengo trece años

Seguidamente los estudiantes organizarán coherentemente el texto y para ello deben darle un título (las ocupaciones de los miembros de mi familia) que ayude a encerrar de forma lógica la información general, debe desechar las ideas que no correspondan con el tema a tratar (idea 2 y 7), eliminar los nexos incoherentes (“aunque” , “y” , “pero”), luego organizarán las ideas de forma lógica para darle sentido, así: idea 8,3,4,6,10,5,1,9,11; de esta manera se podría decir de la siguiente forma:

“Mi familia está constituida por mi padre, mi madre, mi hermana y yo. Cada uno tiene sus ocupaciones. Mi padre es albañil, tiene unas tierrecillas en el campo. En cambio mi madre trabaja en un supermercado. Mi hermana y yo estudiamos: ella, en el kínder; yo estudio sexto grado de Educación Primaria por lo tanto estoy terminando esta etapa pues tengo trece años” se puede evidenciar que este texto ya posee coherencia y cohesión, ya que tiene proyección temática, se maneja un tema lineal, tiene que tener una constante,

CIERRE

Terminado el desarrollo se hará la meta cognición de la siguiente manera: se les entregará un taller que realizarán de manera individual, donde ubicarán conectores, ejercicios de coherencia y cohesión.

Propuesta de trabajo

1) Trata de mejorar la cohesión de estos breves textos:

a) El otro día en la calle me encontré con unos amigos. Los amigos me contaron que habían comprado una moto. Habían comprado la moto con un dinero que habían ganado en verano. En verano habían estado trabajando para ganar dinero y comprar una moto.

b) Tener animales en casa es muy agradable. También tener animales en casa tiene problemas. Tienes que sacar a los animales a pasear y tienes que llevarlos al veterinario. Hay personas que no quieren tener animales en su casa. No quieren tener animales por varios razones. Algunas personas tienen alergia a los animales. Otras personas no pueden cuidar a los animales.

c) Mis padres vivían en una casa junto a un campo de fútbol. Mis padres siempre van a ver los partidos de fútbol y antes también iban a ver los partidos. Ahora mis padres viven en el campo. Se mudaron al campo porque quieren vivir ahora una vida más tranquila y siempre han vivido junto a un campo de fútbol. Hay mucho ruido junto a un campo de fútbol.

Completa el siguiente texto usando algunos de los conectores propuestos:

¿Por qué el cine americano se ha impuesto de tal modo al europeo hasta el punto de amenazarlo de extinción? Algunos claman que a causa de la pura fuerza del dólar. Pero es algo que no ha pasado en literatura, ni en pintura, ni en música sinfónica, ni en gastronomía, ni en periodismo. Los dólares compran casi todo, pero no aniquilan casi nada. Otros, _____, arguyen la más simple razón del triunfo: que las películas americanas son mejores. _____, el que una película sea considerada buena o mala es algo desesperadamente

subjetivo; y, _____ cualquiera que sea el baremo que se aplique, es incontrovertible que bastantes películas europeas son estupendas y muchas películas americanas son pésimas. Lo que, _____, sí puede afirmarse es que las películas americanas gustan por lo común más a la gente. ¿Por qué?

Fragmento adaptado de El cielo protector en Libre Mente de Fernando Savater.

EJERCICIO CON CONECTORES

1. _____ no sea siempre aparente, el terror a la muerte es universal, constituye la motivación principal en la vida de la persona y nutre el instinto humano de conservación. (además / de ahí que / porque / aunque).

2. Todavía son muchos los doctores y profanos que temen permitirle a un profesional dejar morir o quitarle la vida a otro ser humano, _____ éste lo haya pedido y esté en su sano juicio. (debido a que / de ahí que / aunque / por lo que).

3. La oposición a la eutanasia por parte de las religiones cristianas brota de la convicción de que sólo Dios da la vida y, _____, sólo Él la puede quitar. (gracias a / por su parte / sin embargo / por tanto).

4. Para la fe judía ortodoxa, la existencia posee un valor infinito y el acortarla es siempre inmoral, _____ incluso un minuto de vida tiene un precio incalculable. (como / pues / pero / si).

5. La intensidad y la amargura del debate actual sobre el derecho a morir con dignidad disminuiría considerablemente _____ la sociedad, los médicos y los políticos de la sanidad prestaran mayor atención a cómo mitigar el dolor y el sufrimiento del enfermo. (porque / si / a causa de que / aunque).

6. Los familiares juegan un papel fundamental en la opción de morir, especialmente cuando se trata de un enfermo mentalmente incapacitado, _____ son los parientes quienes mejor conocen los valores y deseos del moribundo. (porque / como / salvo que / en caso de que).

7. _____ los medios de comunicación no han tenido siempre el mismo impacto que de hoy, han estado presentes a lo largo de los siglos. (con la finalidad de que / aunque / ya que / visto que).

8. Entre todos los medios de comunicación, la televisión es, sin duda, el más completo, consumado, penetrante, popular y, _____, el más efectivo. (con todo / de todas formas / a su vez / por tanto).

9. En Norteamérica, por ejemplo, los expertos calculan que los adultos pasan la mitad de su tiempo de ocio ante la pequeña pantalla, _____ los niños le dedican más tiempo que al colegio. (excepto que / mientras que / con tal de que / con el objeto de que).

10. Los medios ciertamente nos enseñan la realidad, _____ lo hacen a su manera. (mientras que / de ahí que / pero / a fin de que)

11. La ciencia ha logrado solucionar gran parte de los problemas humanos. _____ este desarrollo ha producido un impacto que sobrepasa la solución de problemas prácticos.

12. La evolución y revolución del Internet, ha sido el acceso a una red que pone a tu disposición el contacto de todo el mundo de una manera fácil y expedita. _____ sus herramientas como lo son el chat o el correo electrónico han cambiado las relaciones interpersonales.

13. La tenencia del objeto ha superado intensamente al sujeto, obteniendo así cada día, _____ entre _____ el materialismo _____ e individualismo. _____ se deja de lado el sentir y

pensar, escuchar a otras personas se vuelve tremendamente complicado, teniendo tantas herramientas que nos quitan las más bellas.

Fuente: Carlos Rull en www.lenguayliteratura.org

COHESION (anáforas)

Corrige este texto para que no haya tantas repeticiones

El empleado no le dejó entrar. El empleado de la discoteca ya les había mirado mal antes y por eso Juan estaba seguro de que no les dejaría entrar. Y efectivamente no les dejó entrar. Juan iba con su grupo de amigos y algunos habían bebido más de la cuenta. Habían estado antes en un bar, en el bar había una promoción y regalaban una copa por cada copa que pedías. Acabaron bebiendo demasiado. Por eso tenían sus amigos tenían mal aspecto y el empleado de la discoteca no les dejaba entrar. Juan no había bebido nada aunque había una promoción en el bar de la esquina porque tenía que conducir y llevar a sus amigos a casa. Juan había dicho a sus amigos que no bebieran tanto o el empleado no les dejaría entrar en la discoteca. Juan pensó que como mínimo sus amigos podían dejar de cantar a gritos, así quizá no fuese tan evidente que iban un poco borrachos y el empleado no les miraría tan mal. Se volvieron a casa antes de la hora planeada porque no les dejaron entrar en la discoteca y no sabían qué más hacer. Por el camino de vuelta a casa, en el coche de Juan, Juan y sus amigos estuvieron insultando al empleado aunque Juan pensaba que el empleado tenía razón porque sus amigos habían bebido mucho.

Laia Benito Pericás en www.lenguayliteratura.org

<https://sites.google.com/site/marudomenechcoherenciacohecion/actividadescoherencia-cohesionadecuacion>



El profesor se despide y agradece por la atención y colaboración prestada durante el trabajo; luego de esto les pedirá según su criterio que lleven a la próxima sesión un dibujo que represente para ellos el concepto de fuente o fuentes.

SESIÓN No 6 “En búsqueda de Fuentes”

OBJETIVO

Recopilar información para defender una tesis

APERTURA

Teniendo en cuenta los dibujos traídos por los estudiantes, se les pedirá que den un pequeño concepto del por qué llevaron esa imagen al salón de clase y se les aclarará que para el trabajo que estamos realizando durante la secuencia, las fuentes que utilizaremos son las textuales ya que son consideradas como una riqueza en información; el grupo se dividirá en subgrupos de cinco estudiantes, a los cuales se les entregarán unas pistas.

GRUPO UNO

PISTA 1: TODOS NUESTROS PROFESORES SE REUNEN ALLI Y DEPARTEN MOMENTOS ACADEMICOS Y DE AMISTAD

PISTA 2: ESTE LUGAR NOS PROPORCIONA SABIDURIA Y EN EL PODEMOS ACUDIR PARA HACER INVESTIGACIONES

PISTA 3: ME ENCANTA MANTENERME EN FORMA Y SOLO EN ESTE LUGAR ME PUEDEN ENTREGAR LOS MATERIALES PARA PODER LOGRARLO.

PISTA 4: ALLI SOLO VAMOS CUANDO ENTIDADES EXTRANJERAS (OTRAS INSTITUCIONES) NOS VIENEN A VISITAR Y ALLI NOS AYUDAN A INFORMAR

PISTA 5: CERTIFICADOS Y PAPELES NOS PUEDEN ENTREGAR CUANDO ALGUNA DILIGENCIA NECESITAMOS HACER
--

PISTA 6: NOS AYUDAN A MANTENER LA DSCIPLINA DE ESTE PLANTEL Y VAMOS ALLI CUANDO A NUESTROS PADRES QUIEREN LLAMAR
--

GRUPO DOS

PISTA 1: ESTE LUGAR NOS PROPORCIONA SABIDURIA Y EN EL PODEMOS ACUDIR PARA HACER INVESTIGACIONES

PISTA 2: IR A DELEITARNOS CON SUS DELICIOSOS SABORES A LA HORA DE DESCANSAR HACE PARTE DE NUESTRA VIDA ESCOLAR

PISTA 3: ALLI SOLO VAMOS CUANDO ENTIDADES EXTRANJERAS (OTRAS INSTITUCIONES) NOS VIENEN A VISITAR Y ALLI NOS AYUDAN A INFORMAR

PISTA 4: NOS AYUDAN A MANTENER LA DSCIPLINA DE ESTE PLANTEL Y VAMOS ALLI CUANDO A NUESTROS PADRES QUIEREN LLAMAR

PISTA 5: ME ENCANTA MANTENERME EN FORMA Y SOLO EN ESTE LUGAR ME PUEDEN ENTREGAR LOS MATERIALES PARA PODERLO LOGRAR.

PISTA 6: CERTIFICADOS Y PAPELES NOS PUEDEN ENTREGAR CUANDO ALGUNA DILIGENCIA NECESITAMOS HACER

GRUPO TRES

PISTA 1: CERTIFICADOS Y PAPELES NOS PUEDEN ENTREGAR CUANDO ALGUNA DILIGENCIA NECESITAMOS HACER

PISTA 2: ME ENCANTA MANTENERME EN FORMA Y SOLO EN ESTE LUGAR ME PUEDEN ENTREGAR LOS MATERIALES PARA PODERLO LOGRAR.

PISTA 3: TODOS NUESTROS PROFESORES SE REUNEN ALLI Y DEPARTEN MOMENTOS ACADEMICOS Y DE AMISTAD

PISTA 4: ESTE LUGAR NOS PROPORCIONA SABIDURIA Y EN EL PODEMOS ACUDIR PARA HACER INVESTIGACIONES

PISTA 5: ALLI SOLO VAMOS CUANDO ENTIDADES EXTRANJERAS (OTRAS INSTITUCIONES) NOS VIENEN A VISITAR Y ALLI NOS AYUDAN A INFORMAR

PISTA 6: IR A DELEITARNOS CON SUS DELICIOSOS SABORES A LA HORA DE DESCANSAR HACE PARTE DE NUESTRA VIDA ESCOLAR

GRUPO CUATRO

PISTA 1: ALLI SOLO VAMOS CUANDO ENTIDADES EXTRANJERAS (OTRAS INSTITUCIONES) NOS VIENEN A VISITAR Y ALLI NOS AYUDAN A INFORMAR

PISTA 2: NOS AYUDAN A MANTENER LA DSCIPLINA DE ESTE PLANTEL Y VAMOS ALLI CUANDO A NUESTROS PADRES QUIEREN LLAMAR

PISTA 3: CERTIFICADOS Y PAPELES NOS PUEDEN ENTREGAR CUANDO ALGUNA DILIGENCIA NECESITAMOS HACER

PISTA 4: ME ENCANTA MANTENERME EN FORMA Y SOLO EN ESTE LUGAR ME PUEDEN ENTREGAR LOS MATERIALES PARA PODERLO LOGRAR

PISTA 5: IR A DELEITARNOS CON SUS DELICIOSOS SABORES A LA HORA DE DESCANSAR HACE PARTE DE NUESTRA VIDA ESCOLAR

PISTA 6: TODOS NUESTROS PROFESORES SE REUNEN ALLI Y DEPARTEN MOMENTOS ACADEMICOS Y DE AMISTAD

GRUPO CINCO

PISTA 1: IR A DELEITARNOS CON SUS DELICIOSOS SABORES A LA HORA DE DESCANSAR HACE PARTE DE NUESTRA VIDA ESCOLAR

PISTA 2: ALLI SOLO VAMOS CUANDO ENTIDADES EXTRANJERAS (OTRAS INSTITUCIONES) NOS VIENEN A VISITAR Y ALLI NOS AYUDAN A INFORMAR

PISTA 3: ESTE LUGAR NOS PROPORCIONA SABIDURIA Y EN EL PODEMOS ACUDIR PARA HACER INVESTIGACIONES

PISTA 4: TODOS NUESTROS PROFESORES SE REUNEN ALLI Y DEPARTEN MOMENTOS ACADEMICOS Y DE AMISTAD

PISTA 5: CERTIFICADOS Y PAPELES NOS PUEDEN ENTREGAR CUANDO ALGUNA DILIGENCIA NECESITAMOS HACER

PISTA 6: ME ENCANTA MENTENERME EN FORMA Y SOLO EN ESTE LUGAR ME PUEDEN ENTREGAR LOS MATERIALES PARA PODER LOGRARLO.

Para buscar unos videos ([Anexo 20](#)), (que se encuentran ubicados en la biblioteca, la secretaria, en la coordinación, en la sala de profesores, en la sala de deportes, en la cafetería y en la sala de sistemas), los cuales contienen información acerca de lo que es una fuente bibliográfica y su importancia, como redactar referencias bibliográficas, consejos de búsqueda de información académica y que son fuentes de información primaria y secundaria.

Después de terminado el recorrido por los lugares anteriormente escogidos, cada grupo en la estación final, debe hacer una síntesis en un mapa conceptual de lo entendido de cada uno de los videos; con este ejercicio se busca que cada uno de los grupos comparen sus mapas conceptuales y lleguen a una conclusión final. Acto seguido se hará un pequeño análisis de cómo estas fuentes ayudan en la escritura de un texto argumentativo.



DESARROLLO

De acuerdo a lo explicado en la apertura de la sesión se les pedirá a los estudiantes

que busquen en los computadores por parejas fuentes a favor y en contra sobre “La moda y el uniforme escolar”. Si no está disponible, nos dirigiremos a la sala vive digital de ciudad dorada.

Cuándo las parejas terminen de buscar las fuentes adecuadas, se hará el plan textual.

CIERRE

Para finalizar el grupo se dividirá en dos y se hablará de la importancia de argumentar y contra argumentar para que ellos fijen una postura y pueden construir su tesis e introducirlos a la escritura de un texto argumentativo

El tema será “La moda y el uniforme escolar”

Empezando la primera confección del texto argumentativo, se tendrá en cuenta, todo lo que hemos visto en las sesiones anteriores, las fórmulas de este tipo de texto en su inicio, aplicando una rejilla ([Anexo 21](#)) que se les entregará y que será llevada a la casa donde ellos deberán consultar los términos que se encuentran en ella y diligenciarla para su análisis en la próxima sesión.

SESIÓN No 7 “Textualización”

OBJETIVO

Producir un texto donde expresen opiniones o las refuten con el fin de persuadir a un destinatario (ensayo)

APERTURA

Se retoma el plan textual realizado en casa, donde se aclararán los términos de la rejilla y como fue la construcción del texto.

DESARROLLO

Una vez dividido el grupo trabajarán por parejas, unas defendiendo y otras cuestionando la tesis construida; producirán un texto argumentativo de 4 párrafos incluyendo el de cierre, aplicando los contenidos considerados importantes para el desarrollo de la tesis (exploración de argumentos, cuestionamiento y defensa de premisa, cohesión y coherencia)

CIERRE

Terminado el escrito se rotarán por diferentes grupos para que mediante la aplicación de una rejilla ([Anexo 22](#)), observen y corrijan el proceso realizado por estos.

SESIÓN No 8 “Reescritura”

OBJETIVO

Generar espacios de revisión y corrección de los escritos teniendo en cuenta los procesos de construcción de un texto argumentativo.

APERTURA

Se hará retroalimentación por parte de la docente de los escritos realizados en la sesión anterior teniendo en cuenta la valoración de las rejillas, para que los estudiantes realicen las correcciones pertinentes al caso.

DESARROLLO

Los estudiantes con el insumo de la rejilla realizarán la reescritura del texto con los aportes y correcciones, según la intencionalidad. Terminada la reescritura se harán grupos de cuatro para que una pareja corrija a la otra y viceversa con la rejilla trabajada anteriormente, se escoge el que ellos consideren que está mejor elaborado, si es necesario podrán utilizar apartes del texto no escogido para complementar una nueva construcción.

CIERRE

Para concluir la sesión se aplicará la técnica “lápiz sobre la mesa” que consiste en que cada grupo nombrará un monitor que expondrá los argumentos escogidos por cada equipo. (a favor y en contra).

SESIÓN No9 “El mundo del Debate”

OBJETIVO

Identificar la estructura de un debate según Karl Popper

APERTURA

Se recibirán los estudiantes en la biblioteca de la institución, donde se presentará la Película “Grandes Debatidores”

DESARROLLO

A través de las siguientes preguntas se busca que los estudiantes inicien el proceso de construcción y reconstrucción del conocimiento para llegar a cuestionamientos a favor o en contra de un tema determinado.

- ✓Cuál es la frase inicial con la que comienza la película?
- ✓ Frases importantes que se dan dentro de la película
- ✓Cuál es el tema principal y cuales los subtemas?
- ✓ Cómo se enlazan las ideas para crear un argumento según la película?
- ✓Cuál es el momento crucial de la película?
- ✓ Describir el contexto en el que se desarrolla la película
- ✓Cuál es el género discursivo al que pertenece la película
- ✓Cuál fue el tema principal del gran debate
- ✓ Cuáles fueron los planteamientos entre el equipo de la universidad de Harvard y el equipo invitado de la universidad de Wiley

Las respuestas serán escritas en el tablero; luego se les explicará la estructura del debate, luego se divide el grupo por equipos de tres que estén a favor y tres que estén en contra realizando un primer debate en el salón aplicando la estructura vista.

CIERRE

La evaluación será la revisión de las repuestas a los interrogantes planteados y el análisis del trabajo realizado en los debates, de esta forma se seleccionan los tres mejores que irán al “Gran Debate”

SESIÓN No10 “Gran Debate”

OBJETIVO

Desarrollar los planteamientos y aplicar la estructura del debate frente a un auditorio

APERTURA

Se retroalimentará el ejercicio anterior para ver fortalezas y debilidades de los participantes que fueron escogidos para el “Gran Debate”, postura a favor grado 10B, postura en contra grado 11A

DESARROLLO

En el aula máxima de la institución se citarán los estudiantes del grado 10 y 11 para la realización de la propuesta “ El Gran Debate”

CIERRE

El moderador (docente) hará una reflexión con todo el auditorio sobre la experiencia. Terminado el ejercicio anterior se darán los agradecimientos al trabajo realizado durante esta secuencia didáctica

FASE DE EVALUACIÓN

La fase de evaluación se ha desarrollado durante la fase de desarrollo, en la cual se han aplicado las siguientes estrategias :

- Preguntas directas
- Análisis
- Registros escritos
- Deducción
- Exposición
- Disertación
- Debate

Criterios de auto-evaluación se evidencia en: los análisis individuales realizados por los estudiantes, producciones textuales de manera individual.

Criterios de co-evaluación la cual se verá reflejada en: trabajos en grupo, retroalimentación por parejas, y en la selección de sus representantes para la preparación y ejecución del “Gran Debate”.

En la hetero-evaluación se constatados en: los trabajos que previamente se han revisado, participaciones de clase, exposiciones, desarrollo de los talleres propuestos.