

Ensayando. Propuesta de Escritura Argumentativa para la Media

Juan Pablo Pachón Wilches

**Universidad Distrital Francisco José de Caldas
Facultad de Ciencias y Educación
Maestría en Pedagogía de la Lengua Materna
Bogotá D.C.
2017**

Ensayando. Propuesta de Escritura Argumentativa para la Media

Juan Pablo Pachón Wilches

**Trabajo de grado para optar por el título de Magister en Pedagogía de la Lengua
Materna**

Directora

Sandra Patricia Quitián Bernal

Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Facultad de Ciencias y Educación

Maestría en Pedagogía de la Lengua Materna

Bogotá D.C.

2017

Dedicatoria

A mis padres, mis hijos y a Ana.

Agradecimientos

Quiero agradecer a mis profesores, en especial a la profesora Sandra Patricia Quitián por la paciencia y compromiso.

A mis compañeros en especial a Tatiana Ospina, por su amistad y compañía en los momentos difíciles.

A mis estudiantes de la promoción 2017 del colegio Tibabuyes Universal, quienes fueron parte fundamental en este trabajo.

Universidad Distrital Francisco José de Caldas
Facultad de Ciencias y Educación
Maestría en Pedagogía de la Lengua Materna

Resumen Analítico en Educación
RAE MPLM No 51. /Año 2017

ASPECTOS FORMALES

Tipo de documento	Trabajo de grado en Maestría
Tipo de divulgación	Digital
Acceso al documento	Repositorio Institucional de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas
Título	Ensayando. Propuesta de Escritura Argumentativa para la Media
Autor	Juan Pablo Pachón Wilches
Director	Sandra Patricia Quitián Bernal

ASPECTOS DE INVESTIGACIÓN

Palabras Clave	Escritura como proceso, textos argumentativos, secuencias textuales, secuencia didáctica, educación media vocacional.
Descripción	Trabajo de grado de la Maestría en Pedagogía de la Lengua Materna. Es una propuesta de investigación pedagógica de carácter cualitativo que problematiza, conceptualiza, analiza y propone la producción escrita de textos argumentativos en la educación media. Se realiza con estudiantes de grados Décimo y Undécimo a partir de tres secuencias didácticas que favorecen la producción escrita argumental.
Fuentes	El trabajo de investigación encuentra sus bases en la revisión de más de 17 trabajos monográficos de grado de maestría en Colombia, Argentina y Chile, una tesis doctoral y 12 artículos resultados de investigación; que se relacionan de manera directa con la escritura como proceso, la argumentación y el ensayo. Además de la revisión de las Políticas Públicas y documentos Institucionales que enmarcan el proceso de la producción escrita y la argumentación en la institución educativa Tibabuyes Universal. Esto con el fin de diseñar una intervención al aula que potencie la producción escrita argumental en los niveles de media vocacional.
Contenidos	Se encuentra organizado en cinco capítulos: el primero revisa el marco de la argumentación y la producción de textos en tanto las políticas de educación, Estándares Básicos de Competencia y los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana y su respectiva adaptación con los documentos propios de la institución Tibabuyes Universal, esto como punto de partida para cotejar a partir de una lectura de contexto el desempeño de los estudiantes y el reconocimiento del problema de investigación. El segundo capítulo delimita los referentes teóricos

	<p>propicios para la investigación en escritura como proceso, argumentación, ensayo y en las herramientas pedagógicas para la adaptación de una propuesta de trabajo en el aula. Continúa el tercero con los referentes de la investigación desde paradigma interpretativo, enfoque cualitativo y diseño de la investigación acción. Se describen fases del proceso e instrumentos utilizados durante la investigación y las categorías empleadas en el estudio. Presenta el cuarto capítulo el análisis de resultados de la propuesta de trabajo a partir de un taller y tres secuencias didácticas, revisando los alcances, las dificultades y las potencialidades de la investigación en cotejo de los objetivos planteados. El capítulo quinto presenta las conclusiones de la investigación a la luz de las expectativas, logros y de los objetivos trazados para la investigación.</p>
--	--

Metodología	<p>La presente investigación se vincula al paradigma interpretativo, desde un enfoque cualitativo, a partir del diseño de Investigación Acción, idóneo para la cualificación de la investigación en la práctica pedagógica.</p>
Conclusiones	<p>La producción escritural de textos de carácter argumentativo se potencia en tanto, el trabajo en el aula sea pensado desde un diseño que converja en los intereses de los estudiantes y el docente, dicho diseño para el caso particular fueron las secuencias didácticas.</p> <p>El ensayo es una excelente posibilidad de trabajo en el aula, en tanto su naturaleza argumentativa se adapta al proceso de la escritura, además de potenciar la participación social, el ejercicio de opinión y el análisis de situaciones contextuales importantes en el diario vivir escolar.</p> <p>La responsabilidad del docente al cualificar sus prácticas parte del reconocimiento de los intereses y las necesidades en los estudiantes, este es el punto de partida para un mejor desempeño en los campos disciplinares y pedagógicos de su quehacer pedagógico</p>

Resumen

Trabajo de grado de la Maestría en Pedagogía de la Lengua Materna. Es una propuesta de investigación pedagógica de carácter cualitativo que problematiza, conceptualiza, analiza y propone la producción escrita de textos argumentativos en la educación media. Se realiza con estudiantes de grados Décimo y Undécimo a partir de un taller y tres secuencias didácticas que favorecen la producción escrita argumental. Se concluye que el ensayo es una excelente posibilidad de trabajo en el aula, en tanto su naturaleza argumentativa se adapta al proceso de la escritura, además de potenciar la participación social, el ejercicio de opinión y el análisis de situaciones contextuales importantes en el diario vivir escolar.

Palabras clave:

Escritura como proceso, textos argumentativos, secuencias textuales, secuencia didáctica, educación media vocacional, ensayo.

Abstract

Dissertation of the Masters in Pedagogy of the Mother Tongue. It is a pedagogical research proposal of qualitative character which makes an issue of question, conceptualizes, analyses and proposes the written production of argumentative texts worked in secondary education.

This proposal is done with tenth and eleventh grades students from three didactic sequences that favor the argumentative written production. It is concluded that the essay is an excellent possibility of working in the classroom, while argumentative nature is adapted to the writing process, in addition to enhancing social participation, the opinion exercise and the analysis of important contextual situations in the school life

Keys Words

The argumentative written production, essay, didactic sequences, secondary education, textual sequences.

Contenido

“Pág.”

1.	Problemática de la Investigación	1
1.1.	Planteamiento del Problema	1
1.2.	Antecedentes Investigativos	6
1.2.1.	Experiencias investigativas en escritura como proceso	6
1.2.2.	Experiencias investigativas en Argumentación.	9
1.2.3.	A manera de Conclusión	12
1.3.	Delimitación del problema	13
1.4.	Pregunta de investigación	20
1.4.1.	Subpreguntas de investigación	20
1.5.	Objetivos de la investigación	20
1.5.1.	Objetivo General	20
1.5.2.	Objetivos Específicos	20
1.6.	Justificación	21
2.	Referentes Teóricos	22
2.1.	La Escritura	22
2.2.	La Escritura como proceso	24
2.2.1.	Escritura como Proceso Cognitivo	26
a.	La Planeación	26
b.	La traducción	27
c.	La revisión o monitoreo	29
2.3.	Argumentación	30
2.3.1.	Primer momento: la visión clásica de la argumentación	30
2.3.2.	Segundo momento: la Escuela de Port Royal	32
2.3.3.	Tercer momento: Perelman & Tyteca.	33
2.3.4.	Cuarto momento: Plantin & Weston	36

2.4.	El ensayo: punto de encuentro de la escritura como proceso y la argumentación.	39
2.4.1.	Estructuras del Ensayo	41
2.5.	La didáctica en la escritura de ensayos: taller y secuencias didácticas para cualificar el proceso de su enseñanza	44
3.	Referentes Metodológicos	51
3.1.	El paradigma interpretativo	51
3.2.	El Enfoque cualitativo	52
3.3.	Investigación Acción	53
3.4.	Momento o etapas de la Investigación	53
3.5.	Instrumentos	56
3.6.	Población	56
3.7.	Categorías de análisis	58
4.	Análisis y Discusión de Resultados	67
5.	Conclusiones	114
	Bibliografía	120
	Anexos	124

Lista de Imágenes

	“Pág.”
Imagen No.1. Comentario del Cuento, <i>La parábola del trueque</i> , de Juan José Arreola.	14
Imagen No.2. Comentario del cuento: <i>Novena</i> , de Héctor Abad Facisolinec	15
Imagen No.3. Resultados de encuesta ejercicios de escritura usuales en	16
Imagen No.4. clase.	17
Imagen No.5. Resultados de encuesta tipología de textos utilizados en clase.	
Resultados de encuesta evidencia de la argumentación por	17
Imagen No.6. parte de los estudiantes.	
Resultados textos que evidencian argumentación por parte de	18
Imagen No.7. los estudiantes.	19
Imagen No.8. Resultados textos solicitados en clase	55
Imagen No.9. Estructura de intervención en el aula	
Estructuración de argumento y clasificación de tipologías	82
Imagen No.10 argumentativas.	83
Imagen No.11 Fragmento de opinión acerca del texto de Jonathan Swift	88
Imagen No.12 Identificación de la superestructura de textos argumentativos	98
Tablas de auto y coevaluación de los textos borradores	

Lista de Tablas

Tabla No. 1. Relación entre categorías, subcategorías y unidades de análisis	58
Tabla No. 2 Plan de intervención en el aula con secuencias didácticas	59
Tabla No. 3 Desarrollo de taller introductorio	61
Tabla No. 4. Organización Primera Secuencia Didáctica	62
Tabla No. 5 Organización Segunda Secuencia Didáctica	63
Tabla No. 6 Organización Tercera Secuencia Didáctica	65
Tabla No. 7 Momentos del taller inicial	67

Tabla No. 8	Análisis de argumentos e identificación de estructuras	82
Tabla No. 9	Identificación estructural de argumentos.	83
Tabla No. 10	Análisis de texto: La Violencia Alrededor Del Fútbol, ¿Cosa De Hombres?	89
Tabla No.12	Niveles y subniveles de la escritura	92
Tabla No.13	Análisis de textos finales segunda secuencia	92
Tabla No.14	Cotejo desempeños textos finales de la Secuencia dos y Ensayo Final	110

1. Problemática de la Investigación

Ensayando. Propuesta de escritura argumentativa para la media vocacional

En el siguiente capítulo se exponen los elementos que permitieron realizar el trabajo de investigación “Ensayando. Propuesta de escritura argumentativa para la media”, específicamente, aquellos que permitieron vislumbrar las dificultades de los estudiantes para producir textos argumentativos. Para este fin, se realiza en primer lugar, un acercamiento desde el análisis de las políticas educativas y la práctica pedagógica que se lleva a cabo en una Institución Educativa Distrital de Bogotá, lugar donde se realiza esta investigación. En un segundo momento, se muestran los antecedentes investigativos relacionados con el tipo de estrategias que se han utilizado para la enseñanza de la escritura y la argumentación, las perspectivas de investigación y los enfoques disciplinarios más utilizados en la investigación sobre escritura y argumentación en la escuela y, los referentes teóricos más recurrentes en la investigación sobre escritura y argumentación. Finalmente, se presenta la delimitación del problema en la cual se evidencia el vacío en el abordaje didáctico sobre los textos argumentativos, la importancia de estos en todas las áreas del conocimiento, pero el escaso trabajo a nivel interdisciplinar, dejando este trabajo solamente a Lengua Castellana.

1.1. Planteamiento del problema

La educación tiene como propósito político brindar herramientas a los ciudadanos para la conformación de un ideal de sociedad, dichas herramientas se establecen desde los intereses mismos de las colectividades, es por ello que la educación es un proceso fundante en términos políticos, ya que está pensada de acuerdo a los intereses de la organización social.

Nuestro país dando cumplimiento a requerimientos internacionales para la educación y en un intento de adaptación a sus diversas necesidades, ha generado una propuesta que intenta direccionar los esfuerzos de todo el aparato institucional educativo en

Colombia, desde allí se encaminan las propuestas del Plan Decenal de Educación (MEN, 2006) Dentro de este plan, se plantea el siguiente macro objetivo: “Diseñar currículos que garanticen el desarrollo de competencias, orientados a la formación de los estudiantes en cuanto a ser, saber, hacer y convivir, y que posibilite su desempeño a nivel personal, social y laboral” (MEN, 2006, p.48).

En cumplimiento de lo anterior Bogotá, desde la Secretaria de Educación del Distrito, se propone la “*Reorganización Curricular de Trabajos por Ciclos en Colegios Oficiales de Bogotá*” (SED, 2012), planteando para cada ciclo, una impronta que sea el resultado del trabajo mancomunado de los estudiantes, profesores y padres de familia. En el caso de ciclo V, denominado también media vocacional, esta propuesta plantea que,

El trabajo debe ser entendido como un ejercicio que rompe las barreras de lo disciplinario y que enseña desde el contexto, la exploración de los intereses de los jóvenes y al mismo tiempo garantiza o propende por *un proyecto profesional y laboral* (SED, 2012, p.47).

A su vez, los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (MEN, 2003), postulan para el desarrollo de en los grados décimo y undécimo tres ejes que viabilizan el trabajo del área: (i) Producción Textual, (ii) Comprensión e interpretación textual y (iii) Literatura. Con relación a los dos primeros, se señala la competencia desarrollada por el estudiante así: “Produzco textos argumentativos que evidencian mi conocimiento de la lengua y el control sobre el uso que hago de ella en contextos comunicativos orales y escritos... Comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa.” (MEN, 2003, p.40).

Lo anterior posiciona la escritura como uno de los campos de estudio fundamental para el desarrollo del estudiante buscando que sea sujeto participante de una sociedad, en tanto es un ejercicio social, que posibilita la construcción de conocimiento y participación ciudadana. Al mismo tiempo que sitúa el proceso de la argumentación en los esfuerzos pedagógicos por parte de los docentes de Lengua Castellana en la media vocacional, ya que se espera que al superar el último peldaño de la educación media los

estudiantes hayan desarrollado una postura crítica, sean autónomos en un trabajo de desarrollo de conocimiento y tengan la competencia de defender una postura particular.

Sin embargo, el deber ser riñe con la realidad, ya que existen múltiples dificultades en el desarrollo de los procesos en el aula, los sistemas de evaluación y la revisión del proceso mismo de escritura y por su parte la argumentación. Elementos no menores, porque son aquellos con los que el docente y los estudiantes condicionan su práctica, regulan su quehacer y en el campo oficial, para los docentes, son instrumentos de medición de su desempeño, condicionantes que afectan el quehacer cotidiano en el aula.

De esta manera se presentan dos campos de investigación, la escritura como proceso y la argumentación, en relación y problematizados desde la condición de alternos y simultáneos.

La escritura particularmente entendida en la escuela como un ejercicio automático, que se realiza para dar cuenta de una consulta planteada y que corresponde a la memorización de contenidos sin contexto y sin mayor relevancia en la vida de los estudiantes. Escritura que trae como consecuencia la falta de atención a los aspectos formales, -morfosintaxis y la semántica de los textos-, niveles que de manera contradictoria son los que más se revisan por parte de los docentes. Y el nivel pragmático, que alcanza la escritura como competencia; nivel lejano en la medida que los trabajos parecen no tener una relación real con los estudiantes y que no despiertan en ellos mayor interés.

Al mismo tiempo, la escritura es entendida desde una responsabilidad única del Área de Humanidades, y particularmente de los docentes de Español, olvidando que es un proceso base para el desarrollo de conocimiento y que tiene relación a todas las áreas del saber, que todas se valen de ella como herramienta que de esta manera, todas aportan en la cualificación del proceso mismo. De aquí mismo podemos entender el rol del docente como incitador de los procesos base en todas las asignaturas y, en el caso particular del área de humanidades, un agente de los procesos de escritura y lectura, de forma alterna y complementaria.

Por otra parte, la revisión de los documentos: Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1996) y los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje (2006), permite entender que la escritura se visualiza como un proceso escalonado, este se desarrolla gradualmente a lo largo de la estancia en el colegio, que existe una clasificación de tipologías y se distribuyen de acuerdo a los grados. En consecuencia, se sugiere a los grados sexto y séptimo se enfoquen en los textos narrativos, grados octavo y noveno en textos descriptivos y grados décimo y undécimo en textos argumentativos. De esta manera, el desarrollo de las temáticas reconoce mayor dificultad en los textos argumentativos y su producción, estos son textos que en su construcción requieren una estructura que retoma elementos de las tipologías textuales vistas en años anteriores, no diciendo con esto que sea exclusiva de ciertas edades, pero sí se realizan de manera más estructurada en los grados superiores, en los cuales hay un mayor grado de reflexión, análisis y crítica, operaciones propias para apuntar a la construcción de ciudadanía.

Es así como la argumentación se establece en un segundo campo de trabajo investigativo en este proyecto, porque se entiende desde un proceso complejo que se nutre de múltiples operaciones mentales, desarrolladas con base a las nociones académicas y experienciales que se viven dentro y fuera del aula; que generan unas maneras únicas y particulares de ver el mundo y participar en él. También se reconoce esta competencia en función del desarrollo de la escritura, relación que permite pensar que, aun cuando son autónomas, mantienen una relación estrecha.

A la vez, se puede ver a la argumentación entendida como competencia fundamental en los estudiantes de los grados superiores, sin desconocer que se argumenta desde edades más tempranas, pero el desarrollo de esta en ámbitos académicos y formales depende, en buena medida de la presentación de una estrategia de trabajo en el aula que permita a los estudiantes vislumbrar la importancia social, las particularidades de la tipología argumentativa y la apropiación de sus características para el proceso de la escritura.

Pero, ¿Por qué estudiar la argumentación escrita, de qué manera afecta a los estudiantes y cuáles son los beneficios? Estas inquietudes se resuelven entendiendo

esta actividad discursiva a forma de proceso, esta potencia la habilidad crítica desde la apropiación de contenidos, desde la habilidad dialógica de la construcción de conocimiento, en cuanto se discute y se relacionan otros conocimientos con los que se estén trabajando, porque la escritura como proceso requiere unos momentos particulares que permiten al estudiante volver sobre su producción para potenciarla y porque a nivel social, la argumentación permite construir individuos y sociedades más democráticos, críticos y propositivos.

Entonces encontramos elementos múltiples a tener en cuenta en el trabajo de aula para los grados de la media vocacional en el área de Lengua Castellana, el desarrollo de las competencias en tanto a las habilidades del lenguaje y en el caso particular de este trabajo, la escritura como proceso y la producción de textos argumentativos, en corresponsabilidad de las políticas educativas, las nombradas competencias planteadas desde los estándares, necesarias para la formación de ciudadanos críticos y participativos.

Es por esto que las apuestas por procesos de investigación en una actividad como la escritura y la producción de textos argumentativos tiene validez, porque permiten al docente diseñar acciones pedagógicas contextualizadas, que adviertan las dificultades reales de los estudiantes, partiendo de sus necesidades e intereses en tanto, al proceso de escritura; al mismo tiempo, que cualifiquen la argumentación y así se desarrollen de forma paralela estos procesos que están en constante nutrición dadas las condiciones particulares en que se desarrollan.

De esta manera el proyecto de investigación *Ensayando. Propuesta de escritura argumentativa para la media* intenta hacer menor la brecha entre las políticas públicas, el quehacer docente y los vacíos de la acción entre estos dos en el aula, elementos comunes en muchas instituciones educativas a nivel nacional y distrital. Escisión a salvarse desde la investigación en el aula, desde un ejercicio docente académico contextualizado que permita potenciar los procesos a nivel institucional y formar comunidad académica desde la socialización y difusión de dichos textos.

1.2. Antecedentes investigativos

Todo proceso investigativo requiere de la revisión de trabajos de la misma naturaleza en cuanto a las variables investigativas, para ello se construyó un corpus documental de 25 trabajos de investigación, en los cuales se encuentran trabajos de grado de maestría, tesis doctorales y artículos de investigación que permiten entender el fenómeno investigativo propuesto. Trabajos realizados en los últimos 6 años en países como España, Argentina, Chile y Colombia, clasificados de acuerdo con la variable investigativa subordinante y la revisión de aspectos fundamentales: 1. el tipo de estrategias utilizadas para la enseñanza de la escritura y la argumentación 2. Las perspectivas de investigación y los enfoques disciplinarios más utilizados en la investigación sobre escritura y argumentación en la escuela y 3. Los referentes teóricos más recurrentes en la investigación sobre escritura y argumentación.

Lo anterior con el objetivo de revisar los avances en investigaciones de la misma naturaleza o en campos similares de trabajo que puedan vislumbrar nuevas metas, a su vez, permitan ampliar los referentes teóricos y las comunidades trabajadas, y posibilite plantear estrategias para el trabajo en las variables contempladas.

1.2.1. Experiencias investigativas en escritura como proceso.

La concepción de la escritura como proceso surge con la aparición de la postura cognitivista, la cual es resultado de los estudios psicolingüísticos adelantados desde la segunda parte del siglo XX; estos estudios han demostrado que el proceso de la escritura es una operación compleja en el cual una serie de habilidades mentales trabajan al tiempo para estructurar el acto comunicativo. Estas actividades funcionan a modo de una mezcla uniforme y no a manera de secuencia de acciones en donde se movilizan una serie de actividades mentales: el análisis, la selección, la relación, la estructuración y la jerarquización; encaminadas todas a la construcción de sentido en el proceso mismo.

Esta concepción del proceso de escritura ha permitido a distintos teóricos, ubicados desde la psicolingüística, Flower & Hayes (1980, 1981), Bereiter & Scardamalia (1987) , plantear modelos de escritura que la ven como un sistema complejo de operaciones mentales, en los cuales se identifican cuatro momentos particulares: La planeación, la

textualización, la revisión y el monitoreo, procesos cíclicos estos responden a niveles particulares del mismo, en los que aparece lo sintáctico, lo semántico y lo pragmático y se parte de elementos contextuales, estos dan un estilo propio a la acción de la escritura. Flower & Hayes (1980).

Modelo hegemónico a la fecha, ya que es la postura que sustenta la mayor cantidad de trabajos realizados en cuanto a la escritura como proceso; a continuación se evidencia en los trabajos realizados que se vinculan al modelo metacognitivo, se puede encontrar una intencionalidad que obedece a la mejora de las producciones escriturales y hacen un énfasis en las particularidades contextuales, en las necesidades propias de cada uno de los grupos relacionados, en la metodología de la investigación y los resultados obtenidos. Con ello, se pretende vislumbrar los alcances del modelo, las potencialidades y algunos elementos que se han de tomar en cuenta para la presente investigación.

Entre los trabajos revisado que podemos ubicar en la corriente cognitivista se encuentran el de Guerrero (2011), este presenta como objetivo el identificar algunas características de la relación entre el conocimiento, la práctica metacognitiva y la composición de textos argumentativos. El estudio de esta relación se desarrolló durante la implementación de una secuencia didáctica tendiente a mejorar los niveles de desempeño en la composición de textos argumentativos a través de la práctica y el conocimiento de procesos metacognitivos durante la escritura.

En esta misma línea, se pueden vincular las propuestas de Gómez & Godoy (2010), con su trabajo “Los procesos metacognitivos y metadiscursivos en la enseñanza de la argumentación escrita”. Dicha propuesta asume la metacognición como la capacidad de los estudiantes para reflexionar y regular los procesos cognitivos que realizan en la producción del texto argumentativo. De modo más específico, enfatiza en los procesos de orientación, ejecución y control de la actividad humana, que en la producción textual tienen realización en la planeación, la redacción y la corrección del texto.

Por su parte Suez, (2011), con “Los Procesos Cognitivos y Metacognitivos Presentes en Estudiantes de Misión Sucre Durante la Producción de Textos Argumentativos, Mediante el Uso del Protocolo Verbal”, presenta una investigación haciendo énfasis en los procesos mentales de los estudiantes en el momento de la escritura presentando como

resultado, el reconocimiento a partir del trabajo con el protocolo verbal potencia en los estudiantes las acciones mismas realizadas y su resultado en la producción.

Otra investigación a relacionar es la de Oblete (2005) en “Producción de textos argumentativos y metacognición”, la cual estudia las operaciones metacognitivas en un grupo de estudiantes llamados textualmente competentes, en los cuales reconoce unas habilidades de producción particulares y en los que evidencia lo afectivo y lo emocional como de vital importancia en el proceso de producción de textos, que un estudiante motivado al ejercicio de escritura realizará procesos de calidad no sólo por sus habilidades como escritor sino por encontrar en el ambiente un elemento que permita desarrollar un mejor proceso.

Pipkin (2008) en “Producción escrita como función epistémica. Reflexión y re-escritura de textos argumentativos en contextos de interacción”, reitera la importancia de desarrollar el proceso de producción textual, pero dando protagonismo al diálogo, a la lectura del par académico y a la relectura en la construcción de los textos.

Otras investigaciones que nutren la categoría de Escritura como Proceso, son las que revisan los procesos lingüísticos propios de la selección de elementos de la planeación y la textualización del proceso en textos argumentativos; estos son los trabajos de Pineda (2009) “Análisis de los Recursos Lingüísticos-Discursivos Utilizados en los Ensayos de los Estudiantes del Grado Once” y el de Pérez (2010), “Elecciones lingüísticas en el proceso de planificación de un ensayo”. Estas investigaciones toman un corpus de trabajo y revisan concienzudamente las estructuras, el uso de elementos como deícticos, conectores y otros elementos lingüísticos propios de textos argumentativos, que se resaltan dentro de las revisiones propuestas por el modelo metacognitivo.

Aunque la perspectiva disciplinar más reconocida en el ámbito de la escritura como proceso es la Psicolingüística, en tanto el mejoramiento del proceso mismo y, los estudios disciplinarios recaen en el análisis de elementos particulares de una tipología textual, los trabajos vislumbran otras posturas; ejemplo de esto es el trabajo adelantado por Padilla (2012), “Escritura y argumentación académica: trayectorias estudiantiles, factores docentes y contextuales”, trabajo que se enfoca en una población académica diferente y que se interroga por aspectos formales en la construcción de las propuestas

de escritura realizadas por los docentes universitarios. Esta propuesta muestra, en efecto, los resultados alcanzados por las intervenciones diseñadas desde la perspectiva señalada, presentan una serie de ventajas, en tanto contempla los momentos de escritura propuestos por el modelo y se asigna una validez relevante al rol del estudiante que parte de la necesidad de mejorar su proceso particular de escritura.

Debe presentarse la aclaración que la mayoría de los trabajos revisados fueron realizados con estudiantes de últimos grados escolares y estudiantes de primeros semestres, dada la preocupación por la cualificación en del proceso de escritura y de argumentación se presenta en relación en esta etapa formativa.

De esta forma la revisión de estos trabajos permite entender el proceso de escritura al ser un tejido de elementos que van desde las intencionalidades propias de los estudiantes a la organización del proceso de escritura, red potenciadora de los distintos niveles de producción, por ende entiende al escritor como agente comunicativo afectado por la manera de trabajo, las estrategias empleadas para el desarrollo de sus funciones de escritor, la motivación y los aspectos emocionales; vislumbrando con lo anterior, que la tarea particular de este proyecto de investigación es delimitar un campo temático que se reconozca a manera agente motivador para potenciar el proceso de escritura.

1.2.2. Experiencias investigativas en Argumentación.

Las investigaciones de base de esta categoría plantean la importancia de estudiar la argumentación radica en: primero, es una operación lingüística en la que se encuentran los procesos mentales más elaborados del proceso comunicativo, está presente en los actos en que sustentamos una opinión, hasta en enunciaciones coloquiales en las cuales buscamos persuadir a otra persona; segundo, es una actividad compleja, en la que la estructuración del argumento es de buena forma esencial en cuanto garantía de su validez y vislumbra el dominio del tema de quien lleva a cabo la acción; y tercero, tiene una relación directa con el desarrollo de las habilidades científicas, ya que permite y requiere el diálogo entre conceptos para la comprensión de procesos, la predicción de eventos y la construcción de posturas frente a sucesos de un área determinada del conocimiento.

La mayoría de trabajos consultados ofrecen a lo teórico una ruta similar en la que el origen del concepto mismo está ligado entonces a la concepción de retórica clásica de Aristóteles, que entendida grosso modo, es la acción de persuadir, convencer y movilizar mediante un discurso, ésta se usaba sobretodo en el campo de lo político, y para él, aparece el contexto como una condición necesaria para entender el proceso mismo, así lo muestra Aristóteles (2005) al afirmar:

La retórica es correlativa de la dialéctica, pues ambas versan sobre cosas que, de alguna manera, son conocidas por todos y no las delimita o incluye ninguna ciencia. Por eso todos, en algún grado, participan de ambas, ya que todos hasta cierto punto intentan inquirir o resistir a una razón, defenderse y acusar. Y de ellos unos lo hacen al azar, otros mediante el hábito que nace del ejercicio (Aristóteles p.7).

Así, muestra la autora a la argumentación desde la perspectiva de la retórica clásica, permea los actos comunicativos que afectan a la sociedad y dependen de la habilidad de quien los utilice.

Desde ese concepto se entiende la argumentación como un proceso que se nutre de otras actividades discursivas, podemos seguir la ruta hasta Perelman & Tyteca (2009), quienes plantean una aclaración necesaria para lo que a este trabajo supone la diferencia la argumentación de la demostración, diferencia necesaria para el proceso mismo de la adecuación de una propuesta didáctica; así también lo percibe el trabajo de Gómez & Godoy (2010) cuando señalan que la construcción lógica de las razones obedece al campo de la demostración y la argumentación se establece desde la construcción de razones, las cuales no tienen su origen exclusivamente en la rigurosidad de las ciencias, sino que hacemos uso de experiencias personales para dar validez a dichos argumentos:

En sus desarrollos sobre la argumentación, se interesan en diferenciar los conceptos de argumentación y demostración, que se relacionan con la dialéctica y la lógica, respectivamente; enfatizan el carácter dialógico de la argumentación al tomar en consideración el estudio del auditorio; aluden a las bases para el establecimiento de acuerdos; y desarrollan distintas maneras de estructuración de los argumentos (2010, p.40).

Investigaciones como las realizadas por Rodríguez A (2007), "El Ensayo: Una Estrategia para la Promoción de la Escritura en el Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio"; Ramírez (2010), "Didácticas de la Lengua y de la Argumentación Escrita", "Las

Estrategias Cognitivo-Retóricas y la Dimensión Dialéctica de la Argumentación Oral en una Clase de Lengua Castellana y Comunicación”; Cárdenas (2012), “Discurso, Argumentación y Educación”; Torres (2005), “Una Iniciación en la Escritura Argumentativa-Efectos de una Intervención para Enseñar a Escribir un Ensayo Argumentativo a Estudiantes de Décimo Grado de un Centro Educativo Distrital de Bogotá” y el artículo de resultados de investigación de Marinkovich (2007), recurren frecuentemente a los autores Plantin, Ducrot y Toulmin, quienes abordan la argumentación desde diferentes puntos de vista, pero que los investigadores señalados adaptan desde sus diseños de propuesta de trabajo en el aula.

Se debe aclarar que los presupuestos de estos autores, no se excluyen, sino dialogan en torno a la construcción de la propuesta misma, y son vinculadas para el trabajo en el aula, ya que, parten de la capacidad de amoldar la experiencia para la selección de elementos de cada una, en tanto los objetivos del investigador. A su vez, estos modelos constituyen las fuentes teóricas de base, y se reconoce el rol del docente investigador es aterrizar dichos postulados al trabajo en el aula, a una propuesta de trabajo eficaz.

De esta manera, se puede ver a la argumentación como tema de trabajo en el aula es un asunto complejo, en tanto requiere el fortalecimiento de procesos particulares presentes en ella desde un enfoque didáctico y pedagógico, además, se nutre de la experiencia cotidiana estudiantil, dependiendo en buena medida del desarrollo conceptual de las diferentes áreas del conocimiento vistas en el colegio, y se ahondan con profundidad en los grados superiores.

Cabe aclararse que la argumentación está presente en los grados más pequeños, pues, es una habilidad alimentada de las múltiples experiencias que cada persona vive, pero por aspectos de planeación se relega en su estudio a grados superiores y en casos a los primeros niveles de la universidad.

1.2.3. A manera de Conclusión.

La escuela es el epicentro de los acontecimientos de la sociedad, es por ello que resulta urgente la investigación educativa, ya que, de las mejoras en los procesos educativos

depende también la construcción de mejores condiciones para los que hacemos parte de ella. Por tanto, se reconoce la importancia de la investigación en el aula, desde sus aportes a la mejora en los procesos de enseñanza y las posibilidades de un aprendizaje significativo.

En consecuencia, la necesidad de una investigación que establezca la relación de escritura como proceso y argumentación, se puede entender que los estudiantes, además de cualificar ambas habilidades, también desarrollan su capacidad de análisis y sentido crítico, para que sus actuaciones sociales se movilicen desde la posibilidad del entender, dialogar y transformar.

La relación entre la escritura como proceso y la argumentación, permite entender que el desarrollo de las habilidades no se ve solamente en cada uno de los procesos por separado, estos se engranan en conceptos de la producción de textos argumentativos, en este orden aparece siendo una subcategoría el concepto de ensayo.

Ya que el ensayo como género discursivo, permite visualizar de manera conjunta el proceso de escritura de los estudiantes y las operaciones propuestas en el modelo de Toulmin, Rieke, & Janik (1984). Así pues, se entiende el ensayo como una manifestación de la producción argumentativa escrita con unas particularidades que bien se pueden trabajar siendo parte de una intervención didáctica la cual retome herramientas diversas del modelo meta-cognitivo de aprendizaje del proceso de escritura.

Es en estos puntos en los cuales el proyecto “Ensayando. Propuesta de escritura argumentativa para la media”, a partir de la construcción de antecedentes, fundamenta su propuesta para un trabajo de producción textual argumentativa, en la posibilidad de mejorar los espacios de producción de textos, ligándolos a un contexto particular, partiendo de él mismo para entender realidades individuales, desde la concepción del concepto de proceso para la transformación no sólo de los textos sino de actuaciones sociales, a partir de intervenciones didácticas que reconozcan trabajos anteriores y permitan dar nuevos elementos en el campo de la investigación educativa.

1.3. Delimitación del problema

La Institución Educativa Distrital Tibabuyes Universal se encuentra ubicada en Bogotá, en la localidad once de Suba, un sector en la periferia de la ciudad; cuenta con un promedio de 40 estudiantes por curso y dos grados por nivel. La población asistente a la institución pertenece a los estratos socio-económicos bajos con un alto grado de vulnerabilidad. Entre los estudiantes de la institución se encuentra un buen número de migrantes de diferentes ciudades del país, sobre todo de la Costa Caribe. Además, los estudiantes en los grados de la básica secundaria y en los de media vocacional presentan diferentes niveles de consumo de licor y algunas sustancias alucinógenas.

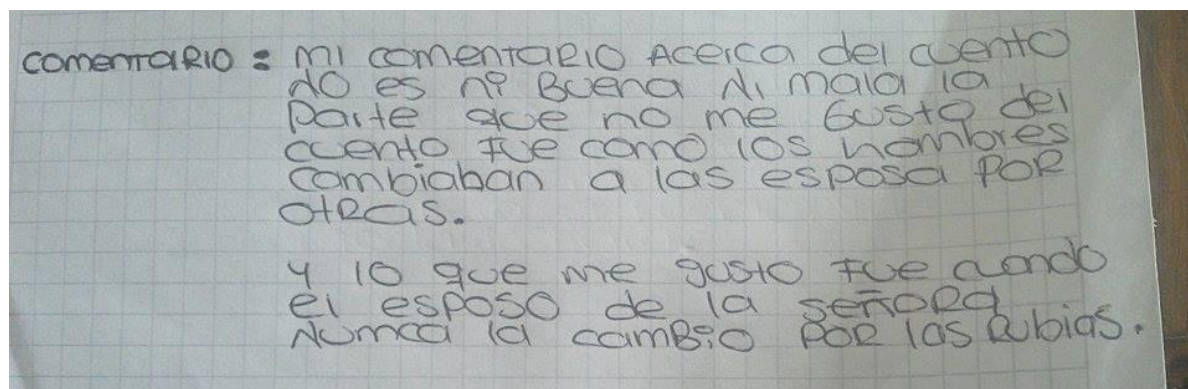
La organización académica de la institución se establece en relación al Proyecto Educativo Institucional, este se encuentra en reconstrucción desde 2012 y que hace énfasis en el cuidado medio ambiental y el ecoturismo, desde allí se construyen los Proyectos de Área que establecen unas directrices para el trabajo disciplinar, constituido por líneas de acción, una malla curricular y la participación en proyectos transversales, organizando el trabajo por ciclos, trabajo realizado paulatinamente y que permite a la institución participar en el proyecto Educación Media Fortalecida (EMF), trabajando en contra jornada, además de su horario de seis horas regulares; este programa está enfocado hacia el eco-emprendimiento y la formación de gestores comunitarios y ambientales.

Así pues, la planeación concerniente al área de humanidades, se realiza en dos momentos, la malla curricular y las unidades didácticas, siendo responsabilidad de los docentes de esta área. El plan de estudios del área de Humanidades contempla lo sugerido por los estándares, ya que reconoce en su estructura el análisis de categorías como la clasificación textual, el trabajo particular en producción textos escritos y la participación en espacios de discusión abierta. No obstante, existen condiciones particulares en la enseñanza y aprendizaje del proceso de escritura que afectan el desarrollo de lo planeado por el Área de Humanidades.

Para entender la situación del proceso de escritura y la producción argumentativa en el Tibabuyes Universal IED, a continuación, se plantean aspectos determinantes en el

trabajo en la institución, entre los que cabe resaltar el rol de los educadores en tanto el apoyo al proceso de enseñanza y el desarrollo de estas actividades comunicativas. En algunos docentes existe la percepción que el área encargada de la enseñanza de la escritura, como proceso es el Área de Humanidades, y no entran a particularizar los requerimientos de los trabajos de los estudiantes en los productos escritos para las demás áreas del conocimiento. Esto conlleva a que los textos resultantes no cumplen con la estructura solicitada, no evidencian una apropiación del conocimiento por parte de los estudiantes, son copiados o textos editados de diferentes fuentes y a su vez, no superan la tipología expositiva y no cumplen con las características de textos argumentativos limitándose a la paráfrasis o el plagio de conceptos.

Imagen No.1. Comentario del Cuento, La parábola del trueque. De Juan José Arreola.



Fuente: estudiante grado décimo

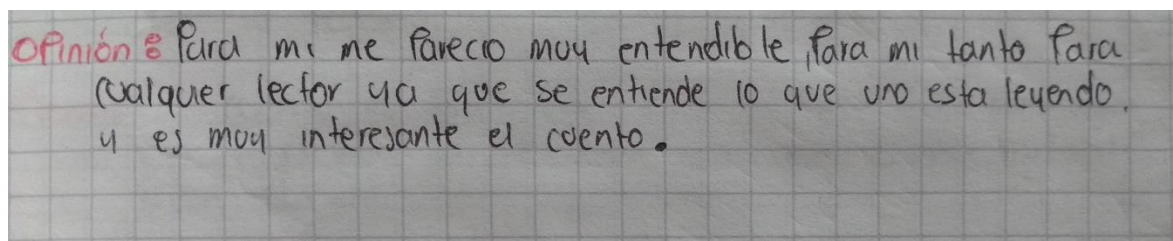
Del texto anterior podemos resaltar que el ejercicio solicitado se ubica en una tipología argumentativa, la cual requiere un desarrollo de ideas propias que se alcanza en niveles muy básicos, ya que sólo refiere elementos del gusto. A nivel sintáctico presenta bajos niveles de cohesión: En la imagen se ve de manera clara la ausencia de signos de puntuación, afectando de manera directa el significado de la idea a expresar.

A nivel semántico se puede notar en la oración: “mi comentario acerca del cuento no es ni buena ni mala” se confunde el significado de la palabra “acerca” generando una ambigüedad. En tanto la coherencia local y global del texto, hay dificultades en la estructuración de textos de acuerdo con una tipología específica.

Frente al desarrollo temático del comentario presentado se puede evidenciar que la estudiante procuró relacionar apartes del texto, pero no construyó una relación directa con la explicación presentada.

Lo anterior evidencia que los estudiantes entienden la escritura como una actividad automática, en la cual se da cuenta de un producto final inmediato. Esto al mismo tiempo que se les propone a los estudiantes desde un ejercicio lejano, complejo y evaluado en formas que no retroalimentan el proceso mismo y se le da una valoración numérica limitada a la calificación de los niveles básicos de la lengua y desmotivan de igual manera al estudiante y al educador en cuanto los resultados del proceso escritural.

Imagen No. 2. Comentario del cuento: Novena de Héctor Abad Faciolince.



Fuente. Estudiante grado décimo.

En la segunda imagen se puede apreciar a nivel sintáctico: se repite tres veces la palabra –para-, estableciendo una redundancia. Sin embargo, lo que más resalta del texto anterior es la ausencia total de relación con el texto comentado, el desarrollo argumentativo se limita a si es, o no entendible el cuento. Cabe aclarar que el texto comentado fue leído en clase.


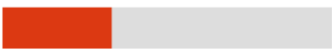
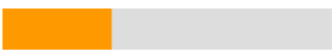


Estos textos y muchos otros en los cuales se plantea la necesidad de la argumentación para brindar una opinión se realizan de forma automática, partiendo de la referencia literal, con múltiples errores en los niveles sintáctico, semántico y pragmático. Sin embargo, la mayor preocupación recae, sobre el desinterés que parecen tener los estudiantes sobre los temas a escribir.

Otro aspecto por tomar en cuenta es el rol del docente como motivador o promotor de ejercicios de escritura, esto sin distinción del área del conocimiento que trabaje con los estudiantes. Para entender este aspecto de mejor manera se hizo una encuesta (Anexo No.1) que buscaba interrogar a los docentes por los tipos de texto solicitados y usados

en las clases, tanto en producción como en consulta; a su vez los momentos en los cuales se solicita o se evidencian ejercicios de argumentación en su clase. La encuesta se aplicó a doce docentes con asignación académica en los grados de la media en la institución educativa Tibabuyes Universal.

A la pregunta: ¿Cuáles son los ejercicios de escritura más usuales en su clase?

Imagen No.3. Resultados de encuesta ejercicios de escritura usuales en clase.




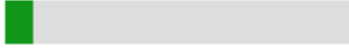
Respuesta	Porcentaje	Cantidad
a. Consultas	66.67% 	8
b. Informes	33.33% 	4
c. Reseñas	33.33% 	4
d. Ensayos	41.67% 	5
otras, ¿cuáles?	16.67% 	2
Total de respuestas		12

Fuente: elaboración propia.

Se pudo evidenciar que los docentes encuestados relacionan los ejercicios de clase directamente con actividades externas a la clase, a situaciones de trabajo individual. Dos profesores relacionaron actividades dentro del espacio de clase, como la toma de apuntes y la resolución de actividades, por ejemplo, talleres, los cuales involucran el análisis de situaciones específicas de su área.

La segunda pregunta: ¿qué tipologías textuales son trabajadas en su clase?

Imagen No.4. Resultados de encuesta tipología de textos utilizados en clase.



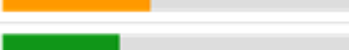


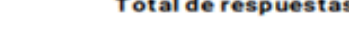
Respuesta	Porcentaje	Cantidad
A. Argumentativos	66.67% 	8
B. Expositivos	58.33% 	7
C. Narrativos	33.33% 	4
otras, ¿cuáles?	8.33% 	1
Total de respuestas		12

Fuente: elaboración propia.

Las respuestas mostraron que la intención de los trabajos solicitados es la argumentación, no obstante, cuando se coteja con los textos solicitados en clase, se evidencia que las consultas, las documentaciones, la búsqueda de conceptos, obedecen a una intención más expositiva. Se puede entender la intención por incentivar la consulta y el trabajo autónomo, sin embargo, los textos solicitados no logran este objetivo.

En tanto a la argumentación, la encuesta planteaba la pregunta: ¿En qué momentos de las clases se hace evidente la argumentación por parte de los estudiantes?

Imagen No. 5. Resultados de encuesta evidencia de la argumentación por parte de los estudiantes.







Respuesta	Porcentaje	Cantidad
a. Exposiciones	58.33% 	7
b. Sustentaciones	66.67% 	8
c. Evaluaciones	41.67% 	5
d. Informes	33.33% 	4
e. Técnicas de trabajo grupal	41.67% 	5
otros, ¿cuáles?	8.33% 	1
Total de respuestas		12

Fuente: elaboración propia.

Lo analizado a través de las respuestas es que la argumentación se ve presente en las actividades de la oralidad, y esta se hace a partir de cuestionamientos resultantes de las preguntas en acciones como exposiciones y debates grupales. La argumentación a nivel de escritura se ve sobre todos en la creación de informes en las asignaturas de química y física, desde la explicación de procesos y su relación con procesos propios de estas áreas.

En una segunda pregunta acerca de la argumentación escrita y los textos solicitados que la evidencia las respuestas fueron:

Imagen No. 6. Resultados textos que evidencian argumentación por parte de los estudiantes.





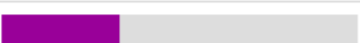

Respuesta	Porcentaje	Cantidad
a. Ensayos	66.67% 	8
b. Comentarios	25.00% 	3
c. Editoriales	0.00% 	0
d. Artículos especializados	25.00% 	3
e. Informes de laboratorio	50.00% 	6
otros, ¿cuáles?	8.33% 	1
	Total de respuestas	12

Fuente: elaboración propia.

Por su parte los docentes vislumbran los ensayos a manera de texto transversal para casi todas las asignaturas, ya que permite entender una postura frente a un tema, no obstante, las condiciones de este texto sí fluctúan en tanto la presentación y entrega del mismo. El comentario es entendido como un texto de opinión corto, usado principalmente en las asignaturas de las Ciencias Sociales, con el fin de interrogar a los estudiantes por la claridad con que ha entendido una situación histórica y su reflexión frente a la misma. Punto de partida para el trabajo de la construcción de argumentos.

Sin embargo, la noción de los textos solicitados es fluctuante, ya que se entienden de diferentes maneras por partes de los docentes y los estudiantes. Prueba de lo anterior lo explican los resultados de la pregunta acerca de los textos solicitados en cada clase.

Imagen 7. Resultados textos solicitados en clase.

Respuesta	Porcentaje	Cantidad
a. Ensayos	50.00% 	6
b. Comentarios	25.00% 	3
c. Editoriales	8.33% 	1
d. Artículos especializados	58.33% 	7
e. Informes de laboratorio	33.33% 	4
otros, ¿cuáles?	8.33% 	1
	Total de respuestas	12

Fuente: elaboración propia.

Así se establece una concordancia entre los textos solicitados y los textos trabajados en clase, ya que cada área, fundamenta la solicitud de los trabajos a partir de la solicitud de las mismas tipologías. Pero, los docentes manifiestan que existen dificultades en la apropiación de las particularidades en los textos, que se pueden explicar porque los estudiantes no corrigen sus textos, no hacen un seguimiento a los mismos y se entregan sin una revisión previa por los limitantes de tiempo.

De esta forma la argumentación y la escritura como proceso no se entienden a manera de una secuencia de acciones que posibilitan un ejercicio de comunicación, este parte de una finalidad, generando dificultades a los estudiantes en tanto las competencias a desarrollar. Esa ruptura del proceso de enseñanza permite al proyecto *Ensayando. Propuesta de escritura argumentativa para la media*. Plantearse desde la necesidad de diseñar propuestas didácticas, que favorezcan el desarrollo de la argumentación escrita, a partir de un género particular, en este caso, el ensayo, este presenta características

como la interpretación personal, la brevedad, la libertad y el desarrollo de un estilo propio (Frías, 1996).

1.4. Pregunta de Investigación

Desde la revisión de los diferentes escenarios que enmarcan el desarrollo del proceso de la argumentación y la escritura en el aula de clases de español surge la pregunta:

¿De qué manera mejorar la argumentación escrita a través de la elaboración de ensayos en los estudiantes de media vocacional del IED Tibabuyes Universal?

1.4.1. Subpreguntas de Investigación

¿Cómo diseñar una propuesta didáctica de trabajo que favorezca la producción de Ensayos en la media vocacional?

¿Cómo evaluar los avances de la producción de ensayos en relación con el trabajo de aula?

1.5. Objetivos de la Investigación

1.5.1. Objetivo General

Mejorar la producción escrita argumentativa a través de la producción de ensayos en los estudiantes de la media vocacional de la IED Tibabuyes Universal.

1.5.2. Objetivos Específicos

Diseñar secuencias didácticas que orienten el proceso de producción escrita argumentativa de los estudiantes de media vocacional a través del ensayo.

Establecer el enfoque teórico y pedagógico para el desarrollo de la escritura como proceso en la producción de ensayos en estudiantes de media vocacional.

1.6. Justificación

Al evidenciar en la práctica educativa los procesos de escritura en los estudiantes de Educación Media de una Institución Educativa Distrital de la localidad 11 de Bogotá, se identificó que existen vacíos en los procesos de producción de textos argumentativos. Si bien es cierto se propone desde algunas políticas educativas el trabajo con estos textos,

las prácticas en el aula son escasas y los procesos escriturales no son guiados desde el uso de herramientas que permitan dicha construcción.

De esta forma, *Ensayando. Propuesta de escritura argumentativa para la media*, se vincula a la línea de Pedagogía de las Actividades Discursivas de la Lengua, en tanto el impacto de esta investigación se verá reflejado en el uso de la producción de textos argumentativos como herramienta básica para una comunicación eficaz, medio y pretexto para dar cuenta de los resultados del proceso enseñanza-aprendizaje. Además, un elemento que vincula al contexto del estudiante productor de textos con sus intereses y su intencionalidad de comprender el mundo. El sugerir la propuesta de una intervención didáctica a partir de secuencias permite el desarrollo del trabajo desde el progreso de los estudiantes, sus intereses e inquietudes; a la vez, la escritura se toma como un proceso y se brindan herramientas a los docentes para cualificar esta actividad transformando sus prácticas actuales sobre la escritura y así permitir una transferencia entre los sujetos del proceso enseñanza aprendizaje.

2. Referentes Teóricos

En el siguiente capítulo se exponen los referentes teóricos que sustentan el desarrollo de la presente investigación en la cual los ejes centrales son la escritura como proceso y el desarrollo de la argumentación. En un primer momento se reconoce que, si bien se encuentran diferentes perspectivas y concepciones sobre este tema, esta investigación se enfatiza en la escritura como proceso desde la perspectiva psicolingüística. En segundo lugar, se abordan los referentes conceptuales sobre la argumentación al ser el tema específico sobre el cual se realiza el texto. En un tercer momento se hace referencia a los géneros discursivos haciendo énfasis en el ensayo, al ser este, el texto que se privilegia en la escritura para el desarrollo de la intervención con los estudiantes sujetos de este estudio. Finalmente, se realiza un acercamiento a la didáctica de la escritura, con la intención de mostrar la pertinencia del taller y la secuencia didáctica en la relación enseñanza- aprendizaje de la escritura como proceso, interés de esta investigación.

2.1. La Escritura

La escritura es un ejercicio individual y a la vez social, surge de los intereses individuales que rigen la comunicación y se nutren de las posibilidades de los interlocutores participantes, siendo así un acto en el que y de acuerdo con Chomsky (1979) se establece una relación entre la competencia, o conocimiento de todos los usuarios acerca de una lengua aprendida y la actuación entendida como la acción concreta realizada por el usuario en la cotidianidad y en algunas actividades, por ejemplo, la oralidad y la escritura. Es así como se compagina la relación conocimiento- acción en la comunicación.

De lo anterior podemos señalar desde Cassany (1989), que en tanto un usuario de una lengua construye un texto escrito se activan una serie de operaciones que posibilitan la comunicación; estas son partes de la competencia y se reflejan en la actuación de acuerdo con las posibilidades de los usuarios, en la escritura el resultado es la construcción de un texto.

Es por ende que esta dicotomía permite el estudio de la escritura en dos vías, la que potencia la competencia a través del estudio de los elementos que configuran los niveles del lenguaje y a nivel de las actuaciones que conlleva los diferentes productos de lo que se entenderá como proceso de escritura, pero, aunque se vean por separado son producto de esta relación.

Es así que la escritura es un acto comunicativo que parte de las capacidades individuales potenciadas desde el aprendizaje de una lengua, su dominio y la destreza de cada persona y su habilidad única de hacer uso de ella para afectar o participar en la vida social. Dichas destrezas y habilidades propias para el ejercicio de la escritura son entendidas desde un proceso en el campo de las investigaciones psicolingüísticas; que a la luz de la pedagogía las proponen como un proceso complejo que se puede entender a partir de los conceptos de adecuación, coherencia y cohesión Casado (2006)

Así pues, la adecuación, consiste en entender las variaciones de lenguaje, interlocutores, intención y extensión del texto, elementos que debe seleccionar muy bien el escritor a la hora de llevar a cabo la actuación, ya que de la selección de estos elementos depende la efectividad del ejercicio comunicativo.

De igual manera la coherencia, entendida como la selección y discriminación de la información para la construcción del texto, el orden en la presentación secuencial de las ideas a expresar y así la configuración de las partes del texto de acuerdo con una tipología.

Y la cohesión, es la relación entre las frases y oraciones del texto, de esta relación se parte para entender que la idea general que se intenta expresar se compone o se explica por la organización de los elementos constitutivos del texto y la forma en que se conectan; la ausencia de la cohesión daría como resultado textos de frases sueltas sin una relación aparente Casado (2006).

Los tres elementos anteriores abordados con mayor profundidad en enunciados posteriores, ya que se posibilitan desde el análisis de los diferentes niveles del lenguaje, que se establecerán como categorías de análisis del presente proyecto de investigación.

Así pues, se reconoce la escritura como un proceso que se encuadra dentro de los estudios asociados a la psicolingüística y es eje fundamental del presente ejercicio de investigación.

2.2. La Escritura como proceso:

En el siguiente apartado se exponen los principales referentes que abarcan la escritura como un proceso y no a manera de un producto terminado, en el que, al tener el propósito de comunicar una idea o pensamiento sobre un tema determinado, debe cumplir con ciertos niveles de orden sintáctico, semántico y pragmático. Para iniciar, puede afirmarse que escribir es una de las actividades que está presente de forma constante en la vida escolar, que implica un complejo proceso del pensamiento en el que se reúnen diversos elementos. Cassany (1999) se refiere a la escritura como

Una de las variadas formas de actividad humana dirigidas hacia la consecución de objetivos. (...) Escribir es la destreza lingüística más compleja, porque exige el uso instrumental del resto de destrezas durante el proceso de composición: componer un escrito no solo requiere el uso de la habilidad de redactar, sino también la lectura y la comprensión y expresión oral. (p. 39).

Al reconocerse como un ejercicio cotidiano, se identifica al ser una herramienta que abarca diferentes pasos o etapas, que se vincula con otros procesos y que implica reconocer en ella la reunión de otros sistemas lingüísticos. Afirma Linuesa (2010) que

La lengua escrita es un sistema notacional cuya finalidad es posibilitar la comunicación en una dimensión temporal y situacional distinta de la oral, de ahí provienen sus funciones específicas, que varían social, cultural e históricamente. En el caso de los sistemas alfabéticos, esa representación o notación no es directamente de la realidad, sino en gran medida de otro sistema simbólico, que es el lenguaje oral. Como tal sistema tiene unos componentes y una estructura (p. 40).

Por tanto, en el proceso del desarrollo de la escritura en la escuela, son diversos los enfoques de enseñanza que se han establecido para guiar esta actividad lingüística. Según Mata (1997), son tres los enfoques de la enseñanza de la escritura: primero, la escritura como producto, siendo éste el más tradicional, centrado en la composición del texto, las características de la estructura superficial, la enseñanza de la ortografía, letras, palabras, oraciones, dejando a un lado la estructura profunda. El segundo, el enfoque de

proceso o cognoscitivo, que ofrece un paradigma capaz de investigar los pasos o fases mentales que subyacen en la composición o producción de un texto. El tercero es el de la escritura condicionada por el contexto, que analiza la composición escrita desde una perspectiva etnográfica, es decir, un proceso condicionado por el contexto en el que se desarrolla la escritura, especialmente la escuela. En esta investigación el interés es el segundo enfoque, ya que la posibilidad de enlazarlo con la argumentación ubica y reconoce las necesidades particulares de los estudiantes que participan en este proceso.

De acuerdo con Cuervo & Floréz (1992) durante el proceso de la escritura ocurren diversas operaciones mentales simultáneas en el escritor quien debe, no solamente realizar la codificación de un sistema complejo de signos sino que, a su vez, necesita buscar contenidos y generar nuevas ideas, activar unos conocimientos previos sobre el tema a tratar, realizar una debida organización del texto, pensar a qué audiencia va dirigido, tener clara la intención con la que está realizando dicho texto, su interés de persuadir y convencer al otro, hacer uso de un vocabulario acorde al estilo del texto y a quienes dirige su escrito, mantener la coherencia y la lógica del texto, hacer uso de la ortografía y controlar su extensión.

Todas estas operaciones suceden en el proceso de la escritura cuando se entiende desde los modelos cognitivos, comprendiendo que el ser humano no realiza todo al mismo tiempo, sino que por medio de diversas etapas, progresivas, sistemáticas y planeadas, puede lograr el propósito inicial de la escritura. “Estas exigencias se pueden agrupar en demandas sobre: (a) el contenido, (b) el propósito y (c) la estructura del texto” (Cuervo y Flórez, 1992, p. 2).

Escribir es entonces una forma particular de pensamiento que requiere del ámbito académico, y es allí precisamente donde inician las falencias, dado que “la escuela pone énfasis en enseñar la lengua a través de la comunicación, en lugar de hacerlo para la comunicación, de manera que los contextos comunicativos no son la meta de llegada del proceso de aprendizaje, sino la motivación inicial, el arranque de toda actividad didáctica” (Cassany, 1999, p.170). En consecuencia, el proceso de pensamiento particular que significa la escritura, se convierte en un ejercicio lejano que en muchos casos no es significativo en el proceso formativo.

2.2.1. Escritura como proceso cognitivo.

Los modelos cognitivos contemporáneos de la escritura propuestos por Flower & Hayes, Smith, Bereiter & Scardamalia, citados por Caldera (2003) describen las operaciones mentales que ocurren cuando se escribe teniendo en cuenta tres aspectos llamados subprocesos de la escritura: planeación, traducción y revisión. La planificación, la traducción y la revisión, son aquellos subprocesos que están todo el tiempo en juego en el proceso de la escritura y a la vez, se da una evaluación de estos subprocesos para determinar los avances y las dificultades de la producción escrita.

a. La planeación: De forma equívoca se ha centrado el interés en la escritura como un producto final, desconociendo la importancia de una organización de las ideas desde el momento inicial del proceso escritural para lograr óptimos resultados.

El subproceso de planear tiene que ver con incubar, generar, capturar y manipular ideas, organizar, fijar metas, pre-escribir y especificar el texto. También puede incluir dibujos, listas, diagramas, hablar solo o con otros, tomar notas, llevar un diario privado, simular condiciones o simplemente, pensar de manera creativa. Por otra parte, cuando se planea un texto es necesario anticipar quién lo va a leer y cómo se quiere impactar a la audiencia (Cuervo & Flórez, 1992).

En este primer momento de la escritura, no se centra el proceso solamente en una recolección de datos, una lista de contenidos o los conocimientos previos del tema. Este primer paso implica a su vez el cómo, para qué y a quién va dirigido dicho escrito; es decir, se tiene en cuenta un propósito o intención comunicativa. Para Flower & Hayes (1996) en la planificación los escritores representan de forma interna un primer conocimiento de su escritura. Para ello, se dan algunos subprocesos como el de concebir ideas relevantes sobre el tema propuesto para la escritura, acudiendo a la memoria a largo plazo; el organizar esas ideas dando un orden lógico a las mismas y se establecen los objetivos de la escritura

Para este primer momento, se plantean a manera de estrategias metacognitivas desde (Díaz & Hernández 2010), acciones para llevar a cabo la planeación del texto, así: (I) identificar la intencionalidad comunicativa y así determinar una tipología textual. (II) hacer

un inventario de las ideas que nutrirán el texto a construir, (III) la organización de las mismas por medio de listas o diagramas de información como mapas mentales, conceptuales, siempre estableciendo una relación de orden y jerarquía; (IV) revisar el uso del lenguaje, de tal manera que contemple la tipología y los posibles lectores del texto.

Dichas acciones a manera de estrategia metacognitiva, posibilitan al escritor pensar y repensar el proceso de constitución de los textos, a su vez que permite volver sobre las operaciones de la competencia comunicativa y sobre la ejecución de la actuación, generando claridad, orden y estrategia en los textos producidos.

A su vez dichas actividades de revisión de elementos de composición no solo se hace para la construcción de textos sino en ejercicios de lectura, potenciando y dando una doble utilidad a estas estrategias, así, y de acuerdo con Van Dijk (1978) para hacer ejercicios de comprensión más eficaces se puede recurrir a hacer representaciones gráficas jerárquicas que ayuden a recordar la macroestructura del texto.

b. La Traducción: El subproceso de transcribir/traducir un texto tiene que ver con el acto mismo de escribir sobre el papel (Cuervo & Flórez, 1992.); en este momento el escritor relaciona lo recuperado en la memoria a largo plazo y comienza su proceso de redacción y ejecución de las ideas que ha establecido en el paso anterior. De esta forma, empieza a hacer uso de oraciones estructuradas que expresan con alguna lógica el significado que pretende el escritor.

Lo anterior es una primera aproximación al texto, pero no es el texto final. Así el escritor puede considerar, haciendo un contraste claro, si su planeación tiene relación con este momento de materialización de esas ideas. Al tener en cuenta la planeación el autor permite que haya mayor fluidez y que se cumplan los objetivos de la escritura. Como la primera versión, aparecerán otras, con la diferencia de que cada nueva versión estará más cerca del producto final.

Para efectos del desarrollo de este trabajo investigativo, será nombrada como la ejecución o textualización, la cual se soportará en la construcción de borradores que

posibilitaran el análisis de la presente investigación a partir de la revisión de elementos constitutivos de la escritura en los niveles sintácticos, semánticos y pragmáticos.

Dentro del nivel sintáctico se entenderán las categorías de análisis desde los aspectos gramaticales y relacionales, los primeros a través de los elementos de deixis y correferencia y los segundos a partir del uso de conectores lógicos, que permiten entender las diferentes relaciones internas de desarrollo temático y de complejidad que establecen los estudiantes en el momento de la escritura.

Así pues, entendiendo la importancia de los elementos de orden y secuencialidad a partir de las diferentes relaciones que se establecen desde el uso de conectores lógicos y los elementos de señalamiento de las personas a manera de deícticos, propios de cada texto, dentro de un proceso de organización textual, pensada desde los diferentes momentos del proceso y re evaluados en el monitoreo del mismo.

En el nivel semántico se comprenden las categorías de coherencia global como el desarrollo tópico del texto, o la posibilidad que tiene el escritor de mantener sin desvío la unidad temática de su escrito a partir de la revisión de los elementos: calidad, (agregar elementos sustentables y verídicos), cantidad (ser concreto, conciso), relevancia (agregar información realmente importante) y modo (ser claro) Grice (1975). A su vez la coherencia local, que permite entender la progresión temática del texto desde la manera secuencial en que se presenta la nueva información en el texto.

Elementos que caracterizan la producción ordenada, ya que, se busca la fiabilidad, el orden, la contundencia y la veracidad de lo que se plantea en la producción de textos argumentativos, y que dialogan con las características propias del ensayo, esto en aras del enfoque a una forma de escritura.

Para el nivel Pragmático los elementos de estudio a tener en cuenta son la revisión de superestructura que se entiende como la estructura formal que representan las partes en que se organiza el contenido de un texto Van Dijk (1978). Estructura que se configura desde la intencionalidad y que permite a los lectores revisar el impacto

c. La revisión o monitoreo:

El subproceso de revisar/editar tiene que ver con el trabajo mismo sobre la primera versión del texto (Cuervo & Flórez, 1992.). Son aquellos momentos en los que el escritor corrige y evalúa su proceso y su texto. No ocurre solamente al final de la tarea, sino que, durante todo el proceso, el escritor reconoce si está cumpliendo con lo planteado en la planificación, identifica los problemas que pueden presentarse en su escritura y se lee a sí mismo para identificar aquellos avances y puntos que debe retomar antes de continuar o presentar su versión final.

El propósito de este momento es ajustar el texto a una serie de convenciones y modificar la organización del mismo para que finalmente llegue a su óptima forma y pueda ser leído fácilmente y con agrado. La acción de revisar/editar permea los diferentes niveles del texto: lo sintáctico, lo semántico y lo pragmático (Collins & Gentner, 1980). Revisar y editar un texto tienen diferencias, ya que el primero, se encarga de evaluar para mejorar apartes del mismo, ya que se realiza a lo largo del texto de manera programada y el segundo, la edición es una acción que referencia el momento de la escritura en tanto se prioriza el nivel sintáctico.

Uno de los aportes más importantes de los estudios contemporáneos sobre la escritura es haber comprendido que estos subprocesos son recursivos (van y vuelven). Esto quiere decir que no ocurren secuencialmente en el tiempo, uno después del otro, y que una vez que ha tenido lugar uno de ellos se da por terminado, ya que no se regresa a esa etapa. Cuervo & Flórez (1992. p.4)

Durante este proceso hay dos elementos primordiales Flower & Hayes (1980). La memoria a largo plazo del escritor: es decir el conocimiento acerca de la materia sobre la cual se va a escribir y la imagen del lector al cual se escribe. Involucra el conocimiento que se tiene sobre libros y fuentes de información desde las cuales se escribe. El entorno de la tarea: se relaciona con el problema retórico, según los autores, el momento en el que se define la tarea de escritura que ha planeado el escritor y, el texto provisional, que relaciona el texto ya escrito, llamado borrador con el conocimiento que se encuentra en la memoria a largo plazo y los nuevos aportes en el ejercicio de la escritura.

Existe a la vez una figura de control del proceso que es la de monitor. A través de esta, el escritor puede determinar el momento en el que está listo para pasar de un proceso a otro, los instantes en los que debe evaluar cada etapa y corregir los errores que se presentan; la correcta ejecución de cada subproceso y los avances en su escritura para lograr los objetivos planteados desde la planeación.

2.3. Argumentación

Para entender la importancia de la argumentación es importante comenzar con un barrido histórico sobre esta categoría y así comprender que se sitúa como objeto de estudio en los actos más simples y cotidianos hasta los más elaborados y científicos en las actuaciones enunciativas y comunicativas. Entendido desde algunos elementos: la importancia social de la argumentación, su naturaleza dialógica y las intencionalidades que la originan pueden ser mejor entendidas desde un estudio cronológico; que los estudios modernos de la argumentación enmarcan los conocimientos de la experiencia histórica y posibilitan su estudio en marcos propios del estudio de la lengua.

A continuación, se presentarán algunos de esos momentos de la configuración de la argumentación, en los que se resaltarán los aspectos más relevantes a considerar como sustento del proyecto *Ensayando. Propuesta de escritura argumentativa para la media*.

2.3.1. Primer momento: la visión clásica de la argumentación.

El primer momento a considerar, es el de “la teoría de la argumentación como la parte fundamental del sistema retórico” además, “desde los orígenes desarrolló una visión de la argumentación científica dentro del marco de una lógica” Plantin (1998 p.p. 13-15) Esto se evidencia en el uso que tenían de la retórica en la plaza pública y su función legislativa. De acuerdo con la historia el origen de la retórica como disciplina de estudio, data al año 485 a de C. cuando a Corax y Tisias, se dedican a enseñarla, para que los campesinos de una región de Italia pudiesen demostrar que eran los legítimos dueños de territorios que tiempo atrás habían sido arrebatados por Hierón y Gelón. A ellos se debe el estudio de la retórica entendida desde un ejercicio democrático y que viabiliza el

mundo legislativo del momento a partir de la persuasión y la participación a través del discurso.

De acuerdo con Plantin (1998) para la época, la retórica hace parte del ejercicio sofista que entrarán a cuestionar los post-socráticos, como Platón, señalando que la retórica debe ahondar más en la búsqueda de la verdad, que en los elementos del discurso que se utilizaban en el afán de persuadir. Muestra lo anterior la preocupación por la veracidad del ejercicio argumentativo, ya que no se puede priorizar la forma ante el contenido en tales enunciados compartiendo la preocupación de Aristóteles (2005) en la Retórica, quien muestra su preocupación frente a la objetividad de los entimemas, de esta manera entiende el discurso retorico en una doble cara ya que entiende su forma y su contenido, priorizando la calidad de los elementos presentados como garantes de lo que se afirma:

El caso es que los que han escrito tratados acerca de los discursos se han ocupado de una mínima parte de la cuestión pues solo los argumentos son propios de la disciplina, mientras que lo demás es accesorio. En cambio, no dicen nada de los entimemas, que son el cuerpo de la persuasión y se ocupan de temas que en su mayoría quedan fuera de la cuestión. (2005, p. 46).

De acuerdo con Jiménez (2009 p.92), "Aristóteles entiende la retórica como la facultad de teorizar lo que es adecuado en cada caso para convencer" en el que intervienen algunos elementos: el carácter del orador y el carácter del auditorio. Estos son elementos con los que se pueden clasificar los tres subgéneros de la retórica: el discurso jurídico (llevado a cabo acerca de las leyes), el deliberativo (enfocado al discurso político) y el epidíctico (Discurso solemne o motivacional).

En el pensamiento aristotélico, se entiende entonces la argumentación en la unión de dos planos, la retórica y la lógica, esta última debe ser entendida como las inferencias posibles, a partir de relaciones de causa y efecto o similares, que los elementos del enunciado mantienen para justificar su relación.

En lógica, Aristóteles describió las reglas de validez para establecer un razonamiento encadenado y si estas reglas eran respetadas, y la reflexión partía de premisas verdaderas, no producirían nunca falsas conclusiones.

Hasta este momento en la historia de la argumentación entendemos la retórica como una facultad cultivada, ya que es el resultado de combinar la habilidad personal, que fundamenta las premisas y el aprendizaje, que tiene una relación con las conclusiones presentadas en la elaboración de un argumento. Tanto premisas y conclusiones se ponen en función de movilizar, persuadir o convencer y de acuerdo con los enunciados platónicos deben establecerse en una estructura que viabilice la actuación comunicativa hacia la construcción de enunciados verificables.

De este primer momento y con relación con el proyecto de investigación se puede resaltar, la fundamentación en la importancia social de la argumentación, ya que, la intencionalidad es la afectación de terceros que se ven movilizados a un pensamiento alterno, que afecta las actuaciones, esencial en cualquier texto que tienen por fondo la apropiación de conocimiento y la elaboración de juicios que justifiquen una postura.

A su vez la necesidad de establecer relaciones lógicas entre los enunciados propios que se usan para la elaboración de argumentos y razones, correspondencia que se establecen desde situaciones lógicas que pretenden la explicación y la adhesión de los interlocutores.

2.3.2. Segundo momento: la Escuela de Port Royal.

El segundo momento por considerar es cuando hacia el siglo XVII con la aparición de la escuela de Port Royal y gracias al estancamiento del estudio de la retórica a cuenta de la escolástica, se posiciona en un enfoque racionalista y empirista, llevando así a la búsqueda de universales propios de las ciencias exactas y sus disciplinas; este cambio paradigmático relaciona de manera directa las ciencias como las matemáticas con el uso del lenguaje. Esta nueva mirada al lenguaje posibilita avances para la construcción de gramáticas, al mismo tiempo que dejaba de lado aspectos no formales de la lengua en sus estudios. En cuanto a la argumentación este nuevo enfoque priorizaba entonces la lógica, mientras subvaloraba elementos del lenguaje partícipes en la retórica.

Lo anterior redujo el concepto de retórica a los elementos de estilo con los que se reproduce un discurso. Díaz (2002) señala que

Aún en nuestros días numerosas personas emplean la palabra <retórica> con una connotación peyorativa. Para muchos es sinónimo de discurso elegante pero vacío o falso...”. Lo que llevo al desdeñamiento de la retórica como campo de estudio (p.13).

Este nuevo enfoque generó, dentro de las discusiones, posturas mejor fundamentadas para la corroboración de la información, lo que funcionaba como garantía a la hora de la presentación de las nuevas ideas, ya que obligaba a los enunciadores a buscar razones comprobables dentro del discurso de las ciencias y al uso de un lenguaje sin los adornos propios que tiene en sí misma la retórica. Fundando así unas bases para el estudio de los enunciados, desde la pertinencia y la garantía de los mismos, elementos fundamentales en la construcción de argumentos.

De lo anterior y en apropiación para la elaboración de una propuesta para el aula, se señalan algunos elementos necesarios a saber: la solicitud de garantías en la construcción de argumentos, que se abordan desde la construcción de los argumentos, analizados desde la secuencialidad de las ideas, y las posibilidades de la demostración de lo señalado en una lógica científica o particular.

Estos elementos son cultivo de la elaboración de las razones o de la posibilidad de caer en falacias argumentativas, que también se deben tener en cuenta a la hora de un estudio de la argumentación.

2.3.3. Tercer momento: Perelman y Tyteca.

El tercer momento parte del estudio realizado por Perelman & Tyteca (2009), en el que se rescatan los postulados de Aristóteles, en los cuales se entienden las ciencias humanas como un campo de razonamiento válido, aun cuando no aplican a cabalidad las leyes de la lógica deductiva, adquieren las condiciones para sustentar los avances de las ciencias humanas.

Perelman & Tyteca (2009) establecen el objetivo de la argumentación desde una relación profunda entre el orador y el auditorio, que va más allá de la demostración o la comprobación a partir de axiomas, la argumentación entonces busca la adhesión de un auditorio a la tesis que se le presenta, pero esta adhesión se da en términos del mismo Perelman en el imperio de los sentidos entre los espíritus del orador y el auditorio.

Como la argumentación se propone influir sobre un auditorio, modificar sus convicciones o sus disposiciones mediante un discurso que se le dirige y que busca ganar la adhesión de los espíritus, el lugar de imponer la voluntad por la coacción o por el adiestramiento, es ya una cualidad no despreciable la de ser una persona a cuyas opiniones damos algún valor. Perelman (1997 p.31).

En la teoría de Perelman & Tyteca (2009) se establecen cinco elementos fundamentales a tener en cuenta dentro de la argumentación, estos dan cuenta por su parte de la configuración, estructura, asertividad e intención. Dichos elementos son: los auditorios, los acuerdos y los esquemas argumentativos.

Los auditorios en Perelman (1997) remiten a las construcciones sociales, psicológicas, y culturales del orador en cuanto la construcción de un otro al que le comunico, estos elementos ayudan se entienden bajo el concepto de la comunicación efectiva, ya que parte del reconocimiento del otro como un par válido al que le presento información con la intencionalidad de que el otro la evalúe, revise y se adhiera a través del discurso. Se pueden distinguir entonces tres auditorios en la obra de Perelman (1997) el auditorio universal, el particular y la auto-deliberación.

El auditorio Universal hace referencia a los espacios generales donde no existe un público no homogéneo, en el que se encuentran diferentes puntos de vista, y en el cual las razones a las que se aduce han de ser objetivas, para alcanzar la validación del discurso. A su vez el auditorio particular está determinado por un grupo con elementos comunes a los que apela el orador para construir su discurso y desde los cuales plantea y elige los elementos válidos en su afán argumentativo. Perelman (1997).

Se pueden destacar que en estos dos tipos de auditorios se mueve la producción de textos de la media vocacional, en tanto los ejercicios de producción de escritura argumentativa, tienen como referente una población particular, el docente; y un auditorio general, la población académica de la institución educativa. Y en ambos casos el estudiante debe esforzarse por cumplir, en términos de claridad, con la presentación de un repertorio de argumentos.

Así la posibilidad del trabajo en argumentación y su relación con la producción de una tipología a partir de la escritura como proceso permiten esta adaptación de auditorio, que

consiste principalmente en que el enunciador no puede escoger un punto de partida desde su razonamiento sino a partir de tesis admitidas por aquellos a quienes se dirige. Perelman (1997), adaptación que permite al estudiante revisar cada momento de su proceso, en busca de hacer las elecciones pertinentes para convencer a su auditorio.

Por otra parte, la noción de la estructura argumental se aclara en tanto surge la noción de los acuerdos, que son entendidos como las interacciones entre las premisas y las conclusiones, interacciones que se establecen a partir de las posibles relaciones que enfrenta la estructura del postulado argumentativo, de esta manera se plantean las posibles adaptaciones desde los elementos que las regulan (las disciplinas, los valores, la aplicabilidad) y su efecto en el auditorio (operaciones mentales, a saber: la jerarquización, selección, estructuración y la demostración) y la intención del orador, no solo de las premisas y la conclusión, sino del lenguaje con que se presentan (Perelman & Tyteca, 2009)

Dichos elementos que regulan estas interacciones permiten entender la relación interna de las partes del argumento en su construcción, pero a su vez plantear la estructura organizativa de los argumentos, (Perelman & Tyteca 2009) presentan una tipología de argumentos que entiende que la estructura organizativa no cambia en ningún auditorio, por diferentes que sean los orígenes de las razones presentadas, esta estructuración obedece a los acuerdos anteriormente señalados.

De lo anterior podemos señalar para el proyecto Ensayando. Propuesta de escritura argumentativa para la media. La importancia de las categorías de selección en relación la adaptación y garantías. La adaptación entendida desde elementos como: la naturaleza del enunciado a producir, a quién va dirigido el mensaje, elemento revisado, a su vez, en el proceso de la escritura en el proceso de delimitación del texto. Y las garantías desde la necesidad de la producción de razones de mayor validez, mientras se caracteriza el ejercicio por la noción de debate de ideas frente a un posible interlocutor.

Por tanto la creación de párrafos obedecerá a las relaciones establecidas entre los elementos estructurales del argumento, esta relación se contempla desde los niveles semántico y pragmático en la escritura.

2.3.4. Cuarto momento: Plantin & Weston

Dos de los grandes herederos de las teorías de Perelman & Tyteca son Weston y Plantin, quienes se vinculan a los estudios desarrollados y agregan de manera particular elementos puntuales a la teoría de la argumentación, elementos como las relaciones de acuerdos y una tipología de argumentos.

Las relaciones de acuerdos en este texto serán entendidas desde los postulados de Plantin y las estructurales desde la tipología de Weston. Autores que se vinculan a la postura de Perelman & Tyteca en un plano hermenéutico interpretativo que resulta más cercano al desarrollo de estas temáticas en el aula.

Plantin, entiende argumentar como “dirigir a un interlocutor un argumento, es decir, una buena razón para hacerle admitir una conclusión e incitarlo a adoptar comportamientos adecuados” (1998 p.16) y la argumentación, es la operación en que dialógicamente se establecen argumentos. A su vez explica las relaciones de acuerdo, en términos de Perelman (1997), desde enunciados cortos en contextos cotidianos, planteando una secuencia de la estructural compuesta por conclusión y premisa que componen una proposición, emitida por un proponente a un oponente, en un ejercicio dialógico. La argumentación se instaura entonces como el ejercicio de confrontación entre los postulados de los proponentes, que han de buscar las razones más efectivas para construir su enunciado.

Así pues, que los enunciados se rigen por la aceptación y ésta por las leyes de paso, que son los procesos de cotejo y validación de la información del proponente que propone, tanto para sí mismo, como para el oponente (Plantin, 1998) La ley de paso tiene la función de la aceptación que se le atribuye al argumento, esta parte de hechos facticos, valores sociales aprobados o demostraciones sencillas; que pueden estar presentes en el enunciado de manera tácita o explícita.

Desde los anteriores planteamientos de Plantin se puede entender que la argumentación garantiza una estructura interna que parte del reconocimiento del opositor, dialógicamente comprendido, como un par al que se le deben presentar enunciados contruidos de tal manera que resulten aceptables, condición que adquiere

un argumento cuando se conforma de manera tal que en sí mismo encuentra garantías de validación

La ley de paso aporta a la premisa el sentido argumentativo que no tenía antes: éste es un postulado fundamental de la argumentación discursiva. De ahí toma la premisa su orientación hacia la conclusión. (Plantin, 1998 p. 42)

Estas garantías son construidas a partir de las nociones propias de los proponentes del ejercicio argumentativo, el manejo de los temas, la consolidación de una postura particular, el reconocimiento de valores sociales y científicos; así como la garantía de un diálogo en el que se reconoce al otro desde el papel de un proponente par; condición propia de una comunicación democrática y justa.

Lo anterior permite entender que las relaciones entre los elementos constitutivos de los argumentos son similares en cuanto a una intencionalidad y a la relación entre los mismos. Weston (2000) particulariza estos elementos llamándolos conclusión y premisas. Las conclusiones son los enunciados a defender, sustentar o a debatir y las premisas son las ideas con las que se sustentan.

De la relación entre premisas y conclusiones surgen la tipología argumentativa de Weston (2000), quien presenta una clasificación de cuatro grupos de argumentos: argumentos mediante ejemplos, argumentos de autoridad, argumentos por analogías, argumentos según las causas.

Los argumentos por medio de ejemplos se entienden como las demostraciones prácticas, que se utilizan para realizar generalizaciones o explicaciones. Y así de acuerdo con el número y calidad de los ejemplos se puede demostrar o señalar las garantías que se quieren en un argumento.

Las analogías son relaciones de comparación que se establecen por la similitud de los elementos comparados, este tipo de argumentos funcionan desde la lógica y permiten relaciones profundas de acuerdo con las conexiones que establece quien hace uso de ellas.

La estructura presente en estos argumentos es:

Premisa 1	A tiene las cualidades P, Q y R
Premisa 2	B también tiene las cualidades P, Q y R
Premisa 3	A tiene la cualidad S
Conclusión	B también tiene la cualidad S.

Los argumentos por autoridad comprenden que la garantía de la información que se presenta en la construcción de argumentos se valida por la voz de la experiencia de un referente de las lógicas a las que recurrimos para validar la información.

Por último, los argumentos por causa - efecto, establecen una relación entre un objeto y sus características con un suceso, de tal manera se puede entender que la relación de causa se plantea desde la acción y la reacción como consecuencia la una de la otra.

De acuerdo con esta clasificación la estructura organizativa interna del argumento, premisa y conclusión adquieren un orden, permitiendo así dicha clasificación, la ley de paso señalad por Plantin (1998), son contempladas como las condiciones que posibilitan la relación entre los elementos internos y la argumentación se entiende desde la acción de la construir argumentos frente a un tópico en una situación comunicativa particular, que requiere a su vez una formulación clara, ordenada y estratégica para ser validada.

A manera de conclusión, el proyecto *Ensayando. Propuesta de escritura argumentativa para la media*, comprende la argumentación, como una actividad discursiva que permite un diálogo ecuánime y democrático, en el que prima el ejercicio de la razón, ya que, a la forma y al contenido de los enunciados y que parte de los aspectos señalados anteriormente para la construcción de una propuesta didáctica que posibilite la relación entre la escritura proceso y la argumentación a través del ensayo.

La argumentación se erige como concepto fundamental para la investigación, por ser una actividad social democrática que posibilita la construcción de conocimiento, el diálogo sustentado y el encuentro de distintos puntos de vista. Es fundamental su relación con la escritura en la medida que los estudiantes de media vocacional requieren de estas competencias en el desarrollo de sus vidas académicas y personales, la

fundamentación y acompañamiento que se pueda brindar posibilita no solo mejores escritores, sino sociedades más dialógicas con ciudadanos más críticos y propositivos.

2.4. El ensayo: punto de encuentro de la escritura como proceso y la argumentación.

El siguiente apartado se propone por objetivo presentar el porqué del ensayo a manera de texto articulador de la escritura como proceso y la argumentación, además de un acercamiento a su definición y unas categorías de análisis propias del género discursivo.

Así se planteará un barrido de conceptos que acerquen a una definición del ensayo desde el género discursivo, sus características en tanto las estructuras que lo conforman, el lenguaje particular utilizado en él y las características propias que nos permitirán vislumbrar la relación entre las categorías anteriores. Un prefacio del género es presentado por Aullón de Haro cuando propone que:

El ensayo es el género y el discurso más eminente de la crítica y de la interpretación, de la exegética y de la hermenéutica, formas todas ellas que en buena medida se presuponen y delinean de modos operativamente similares, por lo común análogos y hasta identificables, del principio que determina la <reflexión discursiva> (1992, p. 24)

Ensayando. Propuesta de escritura argumentativa para la media, reconoce en el ensayo el género propicio para el trabajo en el aula, ya que, posibilita encaminar la escritura como proceso con la argumentación en el desarrollo de las competencias planteadas en los estándares educativos, además de contar con atributos propios, que permiten el desarrollo de una postura crítica construida desde la argumentación. De esta manera el ensayo se configura a manera de categoría conceptual fuerte en el proceso investigativo de la escritura argumentativa del aula de la media vocacional.

Presentar una única definición de ensayo es una tarea compleja, ya que se pretende mostrar en los siguientes párrafos tal definición depende de un acercamiento al término desde varias corrientes que lo han estudiado y entendido.

El primer acercamiento posible, aunque breve, es el que se realiza desde la etimología que presenta una relación con el término sopesar, deliberar, que permite establecer relaciones con las actividades discursivas del elegir, seleccionar información en un proceso enunciativo, más resulta corta tal relación. El diccionario de la R.A.E. lo define como la acción o efecto de ensayar, lo que da al término la característica de probar o generar posibilidad; en ambos casos tales definiciones no resultan lejanas a la consolidación de ensayo a manera de un género discursivo.

El ensayo se erige a manera de género complejo desde la postura de Bajtín (1998) en la medida que se comprende el ensayo como un enunciado en su totalidad, que se conforma de la relación establecida entre el contenido temático, el estilo y la composición; estos tres elementos se entremezclan para alcanzar su afán comunicativo. El enunciado complejo se caracteriza desde una carga ideológica que se diferencia de enunciados simples, porque son contruidos desde una esfera comunicativa particular, que mantiene ligado el sentido de los elementos relacionados con la intención comunicativa.

El ensayo entendido desde la noción de género permite reconocerlo en forma de enunciado en términos de Bajtín (1998) desde la continuidad de elementos comunes en enunciados de la misma naturaleza desde aspectos como: unos tipos temáticos, composicionales y estilos de enunciado determinados y relativamente estables. De esta manera la cualidad de género abarca de mejor manera la condición del Ensayo enunciado.

Así mismo el ensayo entendido desde Vélez (2000) presenta una doble configuración en dos líneas de pensamiento, que comparten elementos en la consideración del género, pero que difieren en la intencionalidad del mismo. La primera línea considerada por Vélez (2000) establece la corriente de Montaigne, quien ve en el ensayo una manera de estructurar sus reflexiones desde una argumentación sencilla, que conduce al lector a revisar sus posturas sin hacer alarde de grandes reflexiones filosóficas, frente al tema propuesto por el autor. Una segunda postura se vincula con los escritos producidos por Francis Bacon en el siglo XVI, quien los vincula más a la presentación de consideraciones

de carácter científico, en las que la intención recae sobre el desarrollo de las ciencias a partir de las consideraciones de los discursos formales.

De lo anterior y a manera de aclaración podemos decir que el ensayo es en términos de Vásquez (2013) un género híbrido, que se entreteteje entre lo didáctico, lo lógico y elementos literarios. Una segunda aclaración es que el proyecto Ensayando se vincula a la postura de Montaigne, postulado por Vélez (2000), ya que comparte la intencionalidad nombrada y entiende las dificultades que se presentan en los estudiantes que se encuentran en educación secundaria, específicamente en el nivel de educación media para la elaboración de textos con pretensiones argumentativas.

El ensayo se ubica en el campo del diálogo y de la reflexión argumentativa, del debate; en estas operaciones encuentra su cuna y su intencionalidad. Es por esto que resulta una herramienta pedagógica viable al buscar que el escritor evidencie una postura frente a una lectura, para luego realizar una construcción de argumentos propios que garanticen el dominio, la capacidad de relacionar conceptos y la reflexión en un solo texto escrito de manera original y auténtica.

2.4.1. Estructuras del Ensayo.

Resulta necesario entonces definir unos límites propios para el ensayo en aspectos de su forma y contenido, esto en aras de delimitar el género que la propuesta desarrolla.

En tanto los elementos de forma y de acuerdo con Van Dijk (1978) se señala la superestructura, como el esquema organizativo de las funciones estructurales del escrito, es una posibilidad limitada, ya que el ensayo es un género que escapa parcialmente de dichas generalizaciones, esto debido a la naturaleza de este tipo de escritos, en cuanto que el esquema organizativo aparece de manera natural. La autora Trigos (2012) advierte que:

Su estructura es orgánica y no mecánica, lo cual dificulta su enseñanza, y nos pone en aprietos a la hora de planear su didáctica; pero en ello radica su riqueza y su impacto en la formación de personas con mentalidades críticas (p.30.)

Si bien es impreciso presentar una superestructura rígida, se pueden establecer elementos comunes en la forma del ensayo, dichos elementos son el título, una

introducción, un cuerpo argumentativo y una serie de conclusiones que conforman esa estructura flexible en la que se inscribe el ensayo. Fundamentales en la construcción de una propuesta didáctica que intente resolver preguntas de la planeación en el proceso de la escritura, ya que si bien no es rígida la estructura si ha de tenerse en cuenta para la elaboración del texto unos mínimos que permitan esclarecer la ruta de su creación y su revisión.

Así que los elementos constitutivos del ensayo a trabajar sean: (I) un título, que puede ser entendido como una frase llamativa que ubique al lector frente al tema y la postura asumida por el autor del texto. (II) Una introducción, en la que se presente la tesis, su importancia y el marco desde el que se mueve el autor para realizar el ensayo. (III) cuerpo argumentativo, en el que el autor muestra de manera organizada, jerarquizada y coherente una serie de razones particulares con las que el autor desarrolla el tema, evidencia una postura y desarrolla un estilo propio. (IV) Conclusiones, un cierre discursivo en el que se evidencie la relación entre la tesis y el cuerpo argumentativo en una postura crítica, reflexiva enmarcada en un estilo propio.

Otro aspecto es la revisión de contenido a partir del desarrollo de un estilo de escritura, este obedece al uso particular y único que se manifiesta al presentar las ideas. El ensayo es un género que evidencia una experiencia estética por parte del escritor, ya que establece una relación con el lector a partir del uso de un lenguaje cercano y llamativo en el desarrollo del texto.

El autor permea el ensayo con su subjetividad tanto en el contenido, pues es lo que expresa es su pensamiento, como en el estilo. El ensayista se transparenta no solo al ofrecer una perspectiva particular y hasta novedosa del fenómeno que trata, sino que se ve así mismo en la forma que le da a su pensamiento. Trigos (2012).

Frente al contenido el ensayo, en la línea de Montaigne presentada por Vélez (2000), se puede considerar un género que se nutre de la subjetividad, que se construye en y desde la argumentación. El contenido de un ensayo es el resultado de un proceso de análisis, de selección y de organización de la información más importante que se aporta para la vinculación del otro, un lector, con una postura construida desde la reflexión, la del autor.

El desarrollo temático se realiza en el ensayo desde la argumentación, en función de sustentar un punto de vista, de sopesar las razones expuestas, de medir el desarrollo de las premisas y las conclusiones presentadas en cada párrafo. La argumentación es el vehículo de desarrollo de enunciado complejo que anuncia Bajtin (1998), para generar la condición de continuidad temática y de composición, ya que es la esfera en que se inscribe el enunciado de carácter ideológico en que se genera.

Así, en la relación de forma y contenido de acuerdo con Trigos (2012), el ensayo encuentra un punto de unión en la característica de la brevedad, más la brevedad no hace relación a un número determinado de caracteres o páginas sino a la exhaustividad del desarrollo temático que se pretenda, ya que la longitud del texto obedece al desarrollo mismo que hace el autor en el cuerpo del texto.

De la misma manera Frías (1996) presenta cuatro características propias del ensayo como género discursivo: la libertad, contemplada por la posibilidad de la elección de temas subtemas la estructuración de los mismo en el desarrollo textual; brevedad, también contemplada por Vélez (2000) como la puntualidad, en cuanto la delimitación temática, la asertividad en el desarrollo de las ideas y la argumentación precisa que debe desarrollar el autor; la tercera característica presentada por la autora es la Interpretación personal, esta se relaciona de manera directa con el ejercicio argumentativo que debela una postura social, política, económica cultural del autor que posibilita el sentido dialógico del ensayo. Por último el estilo ameno, la presentación de las ideas debe ser cercana, ligero pero profundo, agradable llamativo (Frías, 1996).

El entender así el ensayo en relación a sus características particulares de forma y contenido, desde la concepción de la teoría de la enunciación posibilita al mismo tiempo elementos para su trabajo en el aula, viabilizando las dos categorías mayores del presente trabajo, la primera la escritura como proceso y la segunda la argumentación, porque la primera, reconoce la naturaleza del género y lo posibilita mientras que la argumentación ahonda en la profundidad del desarrollo temático y en el desarrollo del estilo mismo del enunciado.

En síntesis, podemos decir que el ensayo es un escrito exhaustivo en su desarrollo temático, que tiene en su espíritu la capacidad del diálogo, la argumentación y el

desarrollo estilístico propio de su autor. Triada de elementos que posibilitan la comprensión desde la postura única y subjetiva del autor que desea comunicar de manera auténtica sus reflexiones. Así el ensayo escapa a una única estructura pero que mantiene rasgos constitutivos para consolidarse como un género complejo de la enunciación.

De esta triada de elementos constitutivos del ensayo se ubican las categorías para el trabajo en el aula, y el análisis de los textos producidos dentro del desarrollo de la intervención pedagógica. Elementos como la superestructura y macroestructura (Van Dijk, 1978) entendidos desde esta categoría en relación con las características propias del ensayo como género discursivo y el cumplimiento de parámetros de cantidad, claridad, pertinencia y modo Grice (1989) relacionadas de manera directa con las propiedades del discurso argumentativo

2.5. La didáctica en la escritura de ensayos: taller y secuencias didácticas para cualificar el proceso de su enseñanza

La propuesta de intervención didáctica diseñada en Ensayando. Propuesta de escritura argumentativa para la media, presenta tres momentos: fase exploratoria a partir del uso de un taller; una fase de profundización, configurada de la aplicación de tres secuencias didácticas y una fase final de análisis y retroalimentación de resultados. A continuación, se presentan los sustentos teóricos para el diseño y trabajo en las fases de exploración e intervención.

El taller

De acuerdo con Ander-Egg (1999) el taller es una palabra que indica un lugar donde se trabaja, se elabora y se transforma algo para ser utilizado, entendido así, la intervención pedagógica en un primer momento a partir del diseño y la aplicación de un taller sobre argumentación, en el cual se pretende el reconocimiento de algunos preconceptos y análisis de diferentes tipos de texto. De la misma manera presenta una serie de ventajas con relación al taller que se relacionan de manera adecuada con el diseño de intervención del presente trabajo investigativo.

Así mismo, la estructura del taller posibilita las actividades desde la resolución de problemas claros y contextualizados, los cuales se asumen como fundamento de análisis de conceptos y procesos Ander-Egg (1999). Postura que dentro del proceso de intervención resulta necesaria para la identificación de los preconceptos y fundamenta la necesidad de una intervención de mayor intensidad en las categorías fundamentales de la presente investigación.

De esta manera el taller presenta una serie de ventajas como instrumento de trabajo pedagógico en su fase de exploración, la primera es que en él se encuentra la posibilidad del aprender haciendo, lo que permite que los estudiantes relacionen los preconceptos, con la nueva información presentada en una acción concreta. De esta manera los estudiantes no solo aprehenden una serie de conceptos sino los aplican en un contexto determinado, haciendo significativo su proceso (Rodríguez, 2012)

Una segunda ventaja es que el taller parte de la relación dialógica que se establece entre los estudiantes y los docentes, lo que permite que el conocimiento no sea unidireccional, que las preguntas y respuestas entre estudiantes y docentes guíen el desarrollo de los objetivos planteados. Además de vincular de manera directa a los estudiantes con su proceso en un plano social, la construcción mancomunada e individual de conocimiento en tanto que se reconoce como parte fundamental del trabajo.

Es importante destacar que el taller es una didáctica y/o estrategia que da la posibilidad de superar los métodos tradicionales utilizados en clase y reproducir en los estudiantes ideologías, que desarrollen conocimientos autónomos y colaborativo para una cualificación integral (Maya, 2007).

Esta metodología de trabajo también permite al investigador abrir una arista de miradas en distintos planos, ya que: primero, revisa los alcances del trabajo planeado, ya que en el diálogo constante puede medir el impacto de su planeación; segundo, le permite un seguimiento detallado del trabajo de sus estudiantes que le permite una adelantar una evaluación adecuada de los procesos individuales; tercero, los alcances de un taller no son solo se limitan a la actividad particular, sino que permiten la conexión y planeación de próximos trabajos a la vez de una retroalimentación (Ander Egg, 1999).

La naturaleza del taller es posible desde su estructura, que permite la identificación de una situación problema a resolver a partir de un trabajo mancomunado, que se vale de los esfuerzos individuales, para ello se toma en cuenta un objetivo común, una diversificación de momentos para resolución del problema y un cierre que permite establecer las conclusiones del trabajo. Es por esto que el docente asume el rol de incitador, que permite vincular a los estudiantes con la situación problema a resolver, así mismo es un facilitador que brinda de manera gradual las herramientas necesarias y actúa como un agente de debate que permita a los participantes el diálogo entre ellos para la construcción colectiva de conocimiento.

De esta manera la estructura del taller reconoce momentos fundamentales, a saber: la presentación de una serie de objetivos, una introducción que plantee el problema a resolver y las herramientas a relacionar para resolverlo; una serie de actividades que relacionen dichas herramientas y que posibiliten las soluciones al problema y un momento de cierre en el que se revisen las acciones realizadas, las posibles conclusiones y solución final al problema.

Por tanto, mientras que el estudiante reconoce en los objetivos del taller la practicidad misma de lo aprendido, ya que, se parte de la resolución de un problema de manera gradual, desde las herramientas que se van descubriendo y llega a dar respuesta a una situación. El estudiante de esta manera siente un mayor nivel de vinculación con su propio proceso de aprendizaje al tiempo que interactúa con sus compañeros y con el profesor.

De acuerdo con lo anterior, el desarrollo de la intervención didáctica se inicia con un taller que se orienta al reconocimiento de elementos de la argumentación como: la importancia social de la argumentación, la intencionalidad de los enunciados, la presencia de argumentación en diferentes tipos de texto y nociones de estructura en los enunciados. Se enfoca a estos desde el problema de la identificación de la presencia de la argumentación en enunciados de múltiples naturalezas y las intencionalidades de estos en la cotidianidad.

La estructura interna del taller plantea el análisis de categorías de la argumentación en diferentes tipos de texto, lo que permite reconocer la argumentación como un ejercicio

multimodal, presente en diferentes enunciados (literarios, icónicos, publicitarios y enunciados orales) y con distintas intencionalidades, elementos necesarios para distinguir su importancia social. Además, busca el reconocimiento de algunos elementos en la composición a partir de la intencionalidad. Lo anterior permite la activación de los preconceptos necesarios para la siguiente fase de intervención.

Sin embargo, la figura del taller, es introductoria al trabajo a realizar, puesto que se complementa con la secuencia didáctica que muestra otra estructura organizativa, posibilita una mayor profundidad de desarrollo temático y diferentes estrategias de trabajo dentro y fuera del aula de clases, brindando también resultados diferentes susceptibles a análisis de mayor profundidad.

Secuencia Didáctica

En primer lugar, el reconocer que la escritura es un proceso de gran complejidad, permite a la vez comprender que no existe un único modelo que sea útil para su enseñanza, pero al tener en cuenta algunos aspectos, puede dar una visión más amplia de este ejercicio y guiar la “enseñanza de la composición escrita”, mucho más cuando se enfocan los esfuerzos a un género particular, en este caso el ensayo:

Estas concepciones inciden en los modelos actuales de enseñanza y aprendizaje de la composición escrita:

“Las propuestas de enseñanza deberían articularse en torno a secuencias didácticas complejas a través de las cuales los aprendices puedan llevar a cabo actividades que se encaminen, por un lado, a escribir el texto teniendo en cuenta el desarrollo de operaciones de planificación y revisión, y, por otro, a apropiarse de los conocimientos necesarios para progresar en el dominio del género discursivo específico sobre el que se trabaja”: (Camps, 2003, p.33).

Son estas las herramientas principales para la propuesta de una secuencia didáctica que invita a reconocer la escritura como un paso a paso en el que se construye conocimiento desde todos los ámbitos implicados.

Las secuencias didácticas permiten que el estudiante conozca, desde el comienzo, que el trabajo está encaminado a potenciar la escritura, a partir del reconocimiento de

aspectos fundamentales de la argumentación, siendo así garante de un género discursivo; el fortalecimiento de la escritura como proceso y la unión de estos dos para la producción de ensayos. Se parte de la premisa pedagógica de que todos los alumnos “pueden y deben aprender a escribir diferentes tipos de textos” (Dolz J. & Pasquier, 1996, p. 40). Pero a su vez que el ensayo permite el desarrollo de un estilo que convergen elementos de diferentes tipologías. Así mismo, las secuencias didácticas están basadas en series de actividades y ejercicios ordenados gradualmente hacia la resolución progresiva de las dificultades y la toma de conciencia sobre las características lingüísticas del género textual perseguido.

La secuencia didáctica es entendida como “Una estructura de acciones e interacciones relacionadas entre sí, intencionales, que se organizan para alcanzar un aprendizaje” Pérez (2005 p.52). En el mismo sentido Camps (2000), señala que la variedad en la naturaleza de las actividades posibilita, para el caso de la lectura y la escritura, el despertar de conocimientos concretos.

Para aprender a leer y escribir, los alumnos tienen que participar en actividades diversas de lectura y escritura con finalidades, interlocutores y ámbitos de interacción diversos para aprender la complejidad de los usos escritos, tiene que haber actividades de enseñanza y aprendizaje que prevean que hay conocimientos específicos relacionados con las particularidades de los géneros escritos que habrá que enseñar para que puedan ser aprendidos (p. 74)

Según Camps (2003), una secuencia didáctica de escritura tiene tres grandes momentos: preparación, realización y evaluación. Durante la preparación los estudiantes y el docente se hacen a una representación de la tarea con lo cual formulan el proyecto y los objetivos de aprendizaje. Esta formulación conlleva el establecimiento de los criterios de realización y evaluación. En la realización se considera la escritura del texto a partir de los tres subprocesos (planeación, textualización, revisión). La organización de las tareas en esta parte puede tener un carácter individual, de grupos y mixta.

También se lleva a cabo la “evaluación durante el proceso” caracterizada por la observación de los procesos que adelantan los estudiantes, la revisión de los textos con ayuda del profesor y los compañeros. Finalmente, en la evaluación (conclusiva) se hace

un balance de los adelantos a nivel de la tarea (qué hemos hecho, cómo es el texto) y de los aprendizajes (qué hemos aprendido).

Las secuencias didácticas de escritura permiten integrar en un proyecto real toda la reflexión, adelantada a lo largo de la investigación, sobre la necesidad de significatividad, sociabilidad y autonomía. De esta manera permite conectar la reflexión teórica e investigativa con la realidad pedagógica en aras de una propuesta transformadora (Buitrago, Torres & Hernández, 2009)

Durante el desarrollo de la secuencia, se buscará una evaluación formativa, entendida como aquella reguladora del proceso de enseñanza y aprendizaje que tiene en esta modalidad de trabajo posibilidades de adoptar múltiples formas.

Al disponer del tiempo y espacio necesarios, el profesorado puede aplicar estrategias pedagógicas adecuadas durante el proceso para detectar las dificultades y para arbitrar las ayudas necesarias que permitirán al alumnado resolver las dificultades que se le presenten. Además, posibilita la regulación a través de la colaboración y las discusiones con los compañeros y las compañeras. (...) Las posibilidades de hablar de lo que se hace y la utilización de criterios compartidos pueden permitir el desarrollo de las capacidades metalingüísticas y meta-discursivas y la capacidad de control metacognitivo de las tareas complejas de producción y comprensión de la lengua (Camps, 2003, p. 49).

De esta manera se entiende que la estructura interna de las secuencias didácticas aplicadas en el proyecto Ensayando, reconocen en primera instancia el acercamiento y desarrollo de conceptos puntuales, desde actividades de lectura, análisis, cotejo y comparación, para llegar a la postulación de enunciados propios en textos escritos que adoptan el modelo de escritura proceso y las características de la argumentación. Este proceso es gradual y monitoreado para garantizar el desarrollo conceptual y práctico de los conceptos trabajados.

Para concluir se entiende que los referentes teóricos trabajados en cada secuencia buscan establecer una ruta relacional entre la escritura, la argumentación y su convergencia en el ensayo como genero textual. Este encuadre evidencia que el campo didáctico de la enseñanza de la lengua debe nutrirse desde la revisión teórica frente a

los tópicos a enseñar y las estrategias pedagógicas y de trabajo en el aula para el desarrollo de conocimiento.

3. Referentes Metodológicos

El siguiente capítulo presenta los aspectos metodológicos sobre los cuales el proyecto *Ensayando* traza su proceso de investigación, ésta se ubica dentro del paradigma de investigación hermenéutica interpretativa, desde un enfoque cualitativo y con un diseño planteado desde la investigación acción. De esta manera entender las etapas de investigación planteadas, el diseño de instrumentos y la delimitación de la población con la que se llevó a cabo la investigación.

3.1. El paradigma interpretativo

La ubicación de la presente investigación en este paradigma, obedece a la naturaleza misma del fenómeno a investigar, entendiendo la escuela como un objeto de la realidad social, que escapa a las formas rígidas de las ciencias exactas y que debe ser estudiada desde las características del enfoque cualitativo, ya que el paradigma hermenéutico se enfoca en el interés por comprender las realidades para modificarlas, y entiende dichas realidades desde la construcción subjetiva de los participantes de los grupos a estudiar. Otra de las características que permite la vinculación a este paradigma es la posibilidad que se tiene de deconstruir la realidad a partir de la revisión constante y el de las teorías de las ciencias sociales con los contextos particulares.

Pero la mayor razón de la ubicación *Ensayando*. Propuesta de escritura argumentativa para la media vocacional, en este paradigma, es que permite entender la escuela como un campo de investigación amplio, en el que convergen aspectos propios de la enseñanza-aprendizaje (aspectos pedagógicos), con elementos propios de las áreas del conocimiento (saber disciplinar) todo junto a los diferentes sujetos que en ella interactúan, esta relación es la que viabiliza las características anteriores en cuanto el docente, parte de la comunidad a investigar asume un rol que le permite ahondar en las dificultades de los procesos formativos e intervenirlos conociendo las particularidades de los sujetos y el objeto de investigación.

La función final de la investigación interpretativa consiste en lograr la interpretación de las conductas de las personas estudiadas lo cual se logra al captar el significado que ellas le dan desde su propia perspectiva y subjetividad (Briones, 1988, p. 69)

De acuerdo con Briones (1996) la realidad es un suceso múltiple, que debe ser estudiado por el prisma de la ciencia desde una mirada holística, en la cual el investigador y el objeto de estudio interactúan y se influyen mutuamente. Por ende, este paradigma es la base de la ubicación epistemológica de Ensayando. Propuesta de escritura argumentativa para la media vocacional y de acuerdo con él se ubica dentro de un enfoque cualitativo.

3.2. El enfoque Cualitativo

Así esta investigación se vincula al enfoque cualitativo ya que, la relación entre los objetos estudiados parte de una situación educativa particular, que se configura en las aulas de clase y se cotejan con procesos de enseñanza de un saber determinado, entendiendo que este proceso de enseñanza debe ser entendido de manera holística y que los elementos que influyen son de naturaleza social, medibles no en términos de cantidad sino de la caracterización de los fenómenos sociales que se presentan.

De acuerdo con Hernández, Fernández, & Baptista (2010), el enfoque cualitativo permite entender un fenómeno particular que varía de acuerdo con las condiciones en que se presenta, esto soporta la investigación en el aula, ya que el contexto educativo en el que se desarrolla el presente proyecto permite establecer resultados puntuales a una población, sin desconocer que brindará derroteros y ayudas a futuras investigaciones.

A su vez, se reconoce dentro de las características de este enfoque su justificación, ya que el proceso investigativo parte del reconocimiento de una situación problema al ser una posibilidad de un cambio en los sujetos participantes, requiere de un ejercicio de lectura constante acerca de la literatura referencial del problema y del diseño de estudio de sus variables y de la metodología para abordarlo, además de una recolección, análisis e interpretación de datos para la configuración de un corpus de estudio y resultados que permitan cambios sustanciales en la situación problema inicial (Hernández, Fernandez, & Baptista, 2010).

Este enfoque de investigación también reconoce los posibles cambios durante el periodo investigativo y después de él, permitiendo la flexibilidad de la investigación en cuanto a los instrumentos utilizados y los resultados, ya que el investigador puede

viabilizar cambios en los instrumentos utilizados para alcanzar los resultados planteados a manera de objetivos.

3.3. Investigación Acción

Así mismo se hace necesario un diseño de investigación acorde al paradigma y enfoque adoptados para la realización de este proyecto, entendiendo así el diseño de la investigación acción como el más apropiado.

La investigación acción sitúa su campo de acción en el diagnóstico de las situaciones problemas para posibilitar una intervención, para Elliot (2000) se diferencian de otros tipos de investigación en el aula en tanto su afán se centra en la reflexión del proceso de enseñanza y no solo en la evaluación.

Entre las características más relevantes que se vinculan al método en la presente investigación se encuentran el carácter contingente de las situaciones a estudiar, ya que la investigación acción permite que la relación docente-problema de investigación, permita los cambios que se esperan en los participantes del proceso formativo. De acuerdo con Elliot (2000) la investigación acción tiene una serie de particularidades que condicionan este mismo carácter contingente o de cambio, entre las más relevantes se encuentran la exploración teórica con la busca entender de mejor manera todo el marco referencial del problema estudiado, parte de la interpretación de lo que ocurre desde el punto de vista de los actores de la situación problema, requiere la socialización de los diferentes momentos del proceso de investigación entre el investigador y los sujetos participantes, esta última característica desde una relación entendida como dialógica.

3.4. Momento o etapas de la Investigación

El proceso de la investigación *Ensayando. Propuesta de escritura argumentativa para la media*, de acuerdo con Elliot (2000) se enmarca en tres momentos: la exploración, la intervención y el análisis e interpretación de resultados. El primero parte desde la formulación de la situación problema, a partir del ejercicio de lectura del contexto que tenía como tarea revisar los procesos de producción de textos argumentativos en los estudiantes de media vocacional de la Institución Tibabuyes Universal IED. El segundo consistió en el diseño y ejecución de 3 secuencias didácticas que abordaban el problema

de investigación desde los conceptos relacionados. De esta manera finalizar con el análisis de los resultados, a la luz de instrumentos diseñados desde la teoría relacionada en el capítulo 2.

a. Fase exploratoria

La lectura del contexto fue un ejercicio que permitió enfocar una serie de observaciones de aula acerca de la producción argumentativa escrita a manera de problema de investigación, estas observaciones vinculaban al colectivo de docentes con asignación académica en los grados de media vocacional. Al mismo tiempo permitió la construcción de una revisión documental de las Políticas Educativas establecidas por el Ministerio de Educación Nacional, el Proyecto Educativo Institucional y el proyecto Habla Palabra propuesto por el área de Humanidades en el colegio Tibabuyes Universal, esta base posibilitó la delimitación del problema de investigación.

A la par se aplicaron encuestas a estudiantes y a docentes que indagaban sobre la producción de textos argumentativos en tono reflexivo; además de la revisión de textos contruidos por parte de los estudiantes en los que se procura el reconocer rasgos de forma, contenido y estilo.

Esta primera parte de la investigación finaliza con la revisión de los documentos de carácter argumentativo presentados por los estudiantes, que evidenciaron las falencias y posibilidades de los estudiantes en el proceso de escritura y la elaboración de argumentos, que enmarcan el proceso investigativo *Ensayando*.

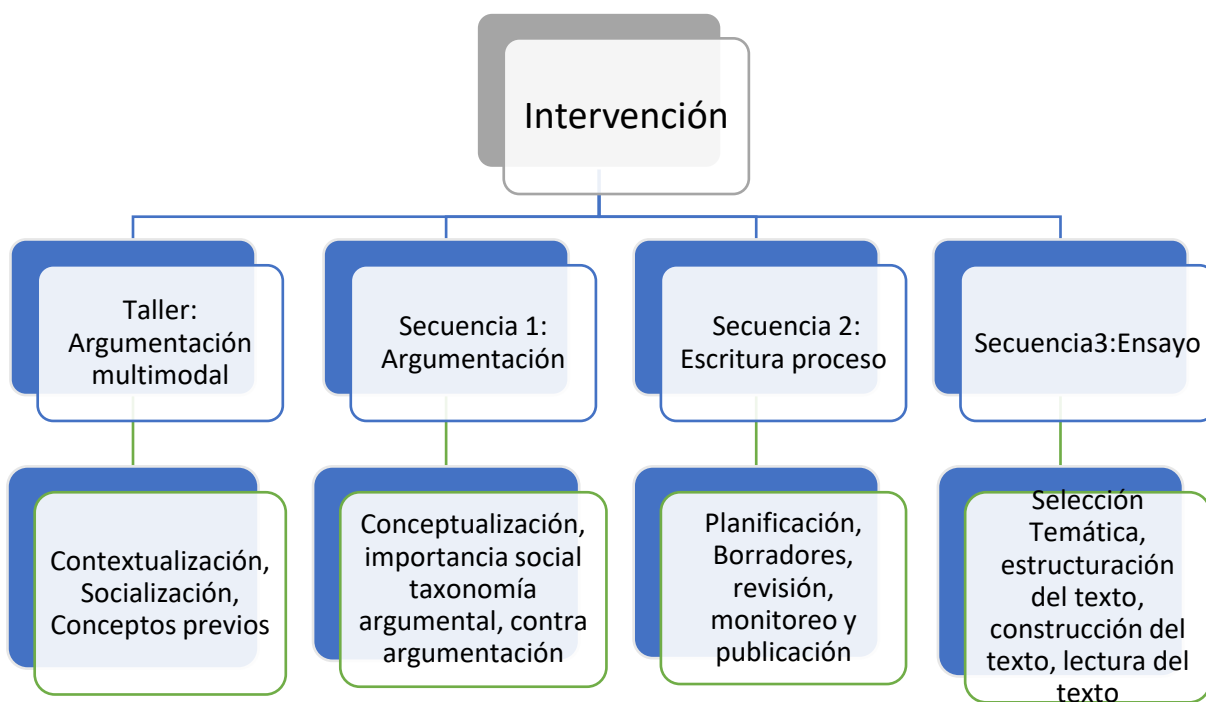
b. Fase de intervención

La segunda fase correspondió a la elaboración de los antecedentes investigativos a partir de la revisión documental de trabajos de grado maestría, tesis doctorales, e informes de investigación que compartieran los intereses y las variables investigativas. Dicho ejercicio permitió revisar las estrategias de intervención, los alcances de las investigaciones, las rutas teóricas y elementos emergentes a contemplar en el proceso de investigación.

Este encuadre documental continuó con la revisión teórica de las categorías de escritura como proceso, argumentación, ensayo y didáctica de la enseñanza de la escritura que soportan el marco teórico de la presente investigación. Dicho barrido teórico acompañado de la reflexión pedagógica permitió establecer el diseño de una intervención en el aula, a partir del trabajo de secuencias didácticas que fundamentan las categorías más oportunas para abordar el problema investigativo.

Así el diseño de trabajo a partir de secuencias didácticas permitió organizar una estructura de trabajo que viabilizará la relación entre categorías teóricas, variables investigativas para el desarrollo de una continuidad conceptual a partir de los cuatro momentos que intervienen en su aplicación.

Esquema de la estructura de intervención en el aula:



Fuente: elaboración propia.

c. Fase de resultados

Los resultados son producto de un cotejo y análisis de los corpus obtenidos durante la implementación y trabajo con las secuencias didácticas. Este análisis se realiza con

una muestra de 18 trabajos aleatorios, de una población determinada a lo largo de todo el proceso, lo que permite entender los avances y las dificultades presentes en cada proceso particularizando las observaciones y resultados.

Las rejillas de análisis y cotejo permitieron la revisión de las categorías de análisis y los procesos de construcción de textos en los diferentes niveles de la lengua, de esta manera se revisa concienzudamente la pertinencia de los elementos constitutivos de la propuesta elaborada para dar cumplimiento al objetivo general de la investigación

Las observaciones comunes frente a las dificultades permiten la retroalimentación de la propuesta didáctica, los alcances pedagógicos y la re-construcción de la misma. Cumpliendo así con el tercer objetivo general del proceso investigativo

3.5. Instrumentos

Los instrumentos utilizados durante el proceso investigativo pueden dividirse en dos grupos, los usados durante la fase exploratoria y los manejados durante la fase de plan de intervención.

En un primer momento se relacionaron tres factores que posibilitaron el planteamiento del problema de investigación: 1. La revisión de los trabajos escritos de los estudiantes de media vocacional y las actividades previas a la producción escrita. 2. La revisión documental de Políticas Públicas que enmarcan la argumentación y la escritura más los Documentos Institucionales del IED Tibabuyes Universal. (Estándares Curriculares, Lineamientos del área de Humanidades y Lengua Castellana y el proyecto Habla-Palabra) 3. Una encuesta dirigida a docentes que buscaba reconocer las necesidades comunes frente a el proceso de escritura y procesos de argumentación dentro de cada área del conocimiento en la institución.

3.6. Población

La Institución Educativa Distrital Tibabuyes Universal se encuentra ubicada en la localidad once de Suba, un sector en la periferia de la ciudad, cuenta con un promedio de 40 estudiantes por curso y dos grados por nivel. La población asistente a la institución se encuentra en los estratos socio-económicos bajos con un alto grado de vulnerabilidad.

Entre los estudiantes de la institución se encuentra un alto número de migrantes de diferentes ciudades del país, sobre todo de la costa Caribe. Presenta un alto nivel de consumo de licor y algunas drogas en los grados altos de la básica secundaria y en los de media vocacional.

En los grados de media vocacional los estudiantes se caracterizan por ser jóvenes entre los 15 a 18 años, procedentes de familias en las que sus padres en un bajo porcentaje han terminado sus estudios, en su gran mayoría no asisten a bibliotecas, cines, teatros o conciertos; los espacios académicos en esta población son limitados, los estudiantes y sus familias no gustan de leer, la mayor fuente de información se encuentra en la televisión y la internet, a la que acceden desde lugares donde se alquilan computadores. Todo lo anterior debido en parte a los bajos ingresos económicos y al desconocimiento y la falta de interés por otras opciones, ejemplo de ello, los espacios gratuitos que brinda el distrito.

La institución cuenta con el programa Educación Media Fortalecida (EMF), trabajado a contra jornada, además de su horario de seis horas regulares, este programa está enfocado hacia el eco-emprendimiento y la formación de gestores comunitarios y ambientales.

Muestra

De acuerdo con Hernández, Fernández, & Baptista (2010), la muestra en trabajos cuantitativos corresponde a un grupo poblacional representativo, que permita establecer características e hipótesis generales en el desarrollo del trabajo investigativo. De esta manera se selecciona un subgrupo de la población general de manera probabilística, en este caso de los 75 estudiantes de grado décimo, divididos en dos grupos, se tomaron 18 trabajos de estudiantes para observar e implementar con ellos un proceso de análisis, durante un espacio de 6 meses de trabajo en el aula a partir de las secuencias didácticas y la aplicación de demás instrumentos de trabajo; dicha muestra fue seleccionada de manera aleatoria entre los dos grupos.

3.7. Categorías de análisis

Tabla No 1. Relación entre categorías, subcategorías y unidades de análisis.

CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	UNIDAD DE ANALISIS
Escritura como proceso	<ul style="list-style-type: none"> Planeación Textualización: Elaboración del borrador 	<ul style="list-style-type: none"> Selección de tipología textual Reconocimiento de destinatario Elaboración de plan de escritura del texto ordenamiento de temas y subtemas Adecuación Coherencia Cohesión Formalidad
	<ul style="list-style-type: none"> Revisión y edición 	<ul style="list-style-type: none"> Verificación cumplimiento del plan de escritura Revisión de componente sintáctico, a través de deícticos y conectores lógicos Revisión de unidad temática (Coherencia global) Revisión de secuencialidad (Coherencia local) Comprobación de macroestructura y superestructura
Argumentación	Ley de paso Estrategias argumentativas	<ul style="list-style-type: none"> Revisión de garantías en los argumentos Construcción de conclusiones y premisas de acuerdo a la tipología de Weston. Presentación de contra argumentos Articulación de argumentos en un texto Elaboración de Conclusiones
Ensayo	Función pragmática	<ul style="list-style-type: none"> Intencionalidad y adaptación a tipología
	Estructura recurrente en el ensayo	<ul style="list-style-type: none"> Elaboración de Introducción Adecuación de texto de acuerdo a destinatario Construcción de tesis Construcción de un cuerpo argumentativo Presentación de conclusiones Adaptación de texto para publicación

Fuente: elaboración propia.

Plan de intervención

Se desarrolla en cuatro momentos, en los que se establece el proceso de lectura como base para el trabajo en escritura argumentativa. Se plantea una intervención a partir de un taller de apertura y tres secuencias didácticas enfocadas en el trabajo de categorías conceptuales y procesos de aula que permitieran su apropiación y aplicación.

Tabla No. 2. Plan de intervención en el aula con secuencias didácticas.

Modalidad de intervención	Objetivo pedagógico	Objetivo investigativo	Tiempo	Categorías y unidades de análisis	Tipo de corpus obtenido
Fase exploratoria Taller: Argumentación en textos multimodales.	Activar los preconceptos en argumentación Reconocer la presencia de la argumentación en distintos tipos de texto	Caracterizar formas de argumentación empleadas por los estudiantes. Determinar dominios y conocimientos de los estudiantes en el uso argumentativo	2 semanas		Comentarios escritos cortos. Grabación de audios de intervenciones en debates.
Secuencia Didáctica 1: Argumentación	Reconocer la importancia de la argumentación en la vida social Identificar la estructura de los argumentos de acuerdo a la tipología de Weston Producir un texto en el que se evidencie la apropiación de los conceptos trabajados y una postura crítica	Fortalecer los conceptos de la argumentación en aras de vincularlos a su proceso como escritores	3 semanas	<ul style="list-style-type: none"> •Construcción de conclusiones y premisas. •Presentación de contra argumentos •Articulación de argumentos en un texto •Elaboración de Conclusiones •Corroboración de validez de argumentos 	2 comentarios cortos por estudiante Observaciones de clase Ejercicios de aplicación

Secuencia Didáctica 2: Escritura Proceso	<p>Generar una reflexión personal en los estudiantes acerca de la producción escritural</p> <p>Reconocer y apropiar los momentos del proceso de producción escritural que propone el modelo psicolingüístico de Hayes y Flower</p>	<p>Dinamizar el proceso de escritura psicolingüístico para potenciar el proceso de los estudiantes de media vocacional</p>	<p>3 semanas</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Selección de tipología textual •Elaboración de plan de escritura del texto •Delimitación de elementos de composición •Jerarquización y ordenamiento de temas y subtemas •Elaboración de borradores <ul style="list-style-type: none"> •Auto y coe revisión de elementos gramaticales y ortográficos •Uso de conectores lógicos •Verificación cumplimiento del plan de escritura •Revisión de unidad temática •Comprobación de macroestructura y superestructura. 	<p>Borradores de textos</p> <p>Comentario corto</p> <p>Texto argumentativo de cierre y borradores</p>
Secuencia didáctica No 3 Ensayo	<p>Enfocar el proceso de escritura argumentativo a un género discursivo particular</p> <p>Afianzar el modelo de escritura proceso en la producción de textos de los estudiantes</p>	<p>Establecer el ensayo como un agente dinamizador del proceso de escritura argumentativa.</p>	<p>2 semanas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de tesis • Construcción de un cuerpo argumentativo <p>Presentación de conclusiones</p>	<p>Borradores ensayo final</p> <p>Ensayo final para publicar en medio Web</p>

Fuente: *Elaboración propia.*

Para iniciar el proceso, se propone una estrategia de introducción al trabajo que permita reconocer los conocimientos previos de los estudiantes sobre la temática planteada. A continuación, su descripción:

1. Taller: Introducción a elementos de la argumentación

Este taller enfoca sus esfuerzos en el trabajo de preconceptos acerca de la argumentación, a partir de diferentes enunciados, cada momento uno de los momentos del taller permite reconocer una intencionalidad que de acuerdo a la forma de los enunciados a estudiar y la construcción de textos de opinión que vislumbren la posible relación entre las variables investigativas.

Objetivo: Revisar y afianzar conceptos base en el proceso comunicativo de enunciados argumentativos, a través del estudio de textos multimodales.

Sesiones: 2

Tabla No 3. Desarrollo de taller introductorio.

Conceptos fundamentales	Actividades	Evaluación
Importancia social de la argumentación: <ul style="list-style-type: none"> • Argumentación en mensajes multimodales 	1. Análisis de intencionalidades en frases de la vida política y de la farándula nacional.	Análisis de elementos de contextos en distintos enunciados. Identificación de la relación entre forma y contenido en enunciados coloquiales
Intencionalidad: <ul style="list-style-type: none"> • La argumentación en la publicidad • Rasgos argumentativos en memes y trolls • La argumentación en textos narrativos 	2. Revisión de elementos de forma y contenido en publicidad y en memes y trolls	Análisis de los elementos constitutivos de forma y contenido de textos iconográficos de acuerdo a modelo.
El argumento <ul style="list-style-type: none"> • Forma y contenido de un enunciado argumentativo. 	3. Análisis de argumentos seleccionados en la obra <i>El mercader de Venecia</i> de W. Shakespeare.	Caracterización del origen y tipos de argumentos en textos literarios.

Fuente: Elaboración propia.

Secuencia Didáctica 1.

La primera secuencia didáctica se plantea desde el desarrollo de actividades que potencian el trabajo en argumentación, a partir de la fundamentación teórica y el reconocimiento de la practicidad de la teoría en la interpretación de textos. Además de la posibilidad de la construcción de textos argumentativos que discuten opiniones establecidas frente a temas que motiven la producción escritural.

Objetivos: Afianzar y apropiar conceptos, estructuras y características propias de los textos argumentativos que permitan la construcción de reflexiones propias de la misma naturaleza.

Tabla No. 4. Organización Primera Secuencia Didáctica.

Fases de la secuencia	Conceptos fundamentales	Sub conceptos	Acciones pedagógicas	Rol del docente	Actividades
Fase 1 Presentación del tema y su importancia social	Estructura del argumento	Importancia social de la argumentación Premisas Conclusiones	Revisión de saberes previos sobre argumentación Presentación de conceptos	Acompañamiento en la lectura grupal y presentación del tema. Resolución de inquietudes	Lectura de textos argumentativos e identificación de argumentos y su estructura en el texto Breve Proposición... de Jonathan Swift.
Fase2 Clasificación y elaboración de argumentos	Tipos de argumento	Tipología argumentativa: Argumentos por ejemplos Argumentos de autoridad Argumentos de acuerdo a las causas Argumentos por analogías	Identificación de partes y tipos de argumentos de acuerdo con Weston (2012) Construcción de contra argumentos	Muestra de distintos ejemplos de argumentos Preguntas guía para realización de ejercicios Acompañamiento y resolución de inquietudes	Identificación de elementos comunes en la composición de textos argumentativos (superestructura)
	Falacias argumentativas	11 modos de falacias argumentativas	Identificación y uso de falacias argumentativas. Validación de información y veracidad argumentativa	Ejemplificación y presentación de falacias.	Descomposición y análisis de argumentos de acuerdo con sus partes en los textos de la secuencia.
Fase 3 Reconocimiento de estructuras en textos argumentativos	Identificación de elementos estructurales similares en textos argumentativos	Introducción Tesis - hipótesis Cuerpo argumental Conclusiones	Caracterización de la estructura de los textos argumentativos. Similitudes y propiedades de la argumentación escrita	Delimitación de elementos constitutivos de las reflexiones Presentación de características de los textos a elaborar Reflexión sobre el proceso de escritura y la presentación de textos argumentativos	Elaboración de síntesis gráficas de acuerdo a la superestructura de textos argumentativos. Construcción de comentarios cortos acerca del texto : NO más , de Nicolás Samper

Fuente: Elaboración propia.

Secuencia didáctica 2: Escritura como proceso

La segunda secuencia reconoce el trabajo elaborado en la secuencia anterior en la medida que potencia la construcción de argumentos, para la formulación de textos que reconocen las posibilidades del método psicolingüístico, en momentos diferenciados. Momentos que se ejercitan y se cotejan en la lectura de pre textos. Estas actividades reconocen

Objetivos:

- Generar una reflexión personal en los estudiantes acerca de la producción escritural
- Reconocer y apropiar los momentos del proceso de producción escritural que propone el modelo psicolingüístico
- Mejorar la producción escritural de los estudiantes.

Tabla No. 5. Organización Segunda Secuencia Didáctica.

Fases de la secuencia	Conceptos fundamentales	Sub conceptos	Acciones pedagógicas	Rol docente	Actividades
Fase 1 Revisión de preconceptos de la escritura.	Función e importancia social de la escritura.	Procesos de pensamiento presentes en la escritura.	Construcción de conceptos básicos en la escritura Clasificación de textos de acuerdo con su intención y su forma Revisión de los niveles de la lengua	Exposición de preguntas vinculantes. Moderación de las intervenciones de los estudiantes Acompañamiento de la lectura en voz alta de la secuencia didáctica Resolución de preguntas	Presentación del concepto de escritura por parte de los estudiantes Lectura de texto: <i>"La Violencia Alrededor Del Fútbol, ¿Cosa De Hombres?"</i> para la identificación de argumentos, intencionalidades y estructura del texto.
Fase 2. Presentación de modelo de escritura	Escritura como proceso	Planeación Tipologías textuales	Socialización de esquemas de síntesis de información	Presentación de ejemplos de jerarquización en listas Repaso de diagramas gráficos para la síntesis de información Socialización de tipologías textuales	Selección de tema para construcción de escrito argumentativo de acuerdo con el modelo. Construcción de borradores y trabajo en pares para corrección de los mismos. Producción de un texto

				Presentación de ejemplos de planes de escritura	argumentativo corto, previo a publicación
Fase 3: Presentación del producto de escritura.	Textualización Revisión	Elaboración de borradores	Revisión de borradores	Presentación de preguntas guía para la construcción de textos.	
	Coherencia local Coherencia global Cohesión	Análisis de textos a la luz de rejillas de análisis		Socialización de los niveles de la lengua y revisión de los mismos en los borradores. Revisión de los conceptos de coherencia y cohesión. Socialización de los elementos gramaticales.	
	Monitoreo Publicación	Cotejo de borradores vs planes de escritura. Re-escritura del texto y anexo de nuevas correcciones Adaptación del texto a condiciones de entrega		Intercambio de textos para nueva revisión Acompañamiento a la revisión de textos. Resolución de preguntas para la corrección de textos. Socialización de condiciones para entrega y justificación de las mismas	

Fuente: Elaboración propia.

Secuencia didáctica 3: El ensayo

La tercera secuencia, ejercita la producción textual del ensayo, haciendo énfasis en las estructuras propias del género discursivo, reconocidas en la lectura de textos de carácter argumentativo. Este trabajo retoma los aspectos teóricos y prácticos de los momentos de intervención anteriores, siendo puntos de partida para la creación de un texto final.

- Reconocer las características del Ensayo como un género discursivo desde de la lectura de textos de esta naturaleza.
- Producir a partir del modelo de escritura como proceso un ensayo que problematice una situación actual.
- Editar con características particulares un ensayo para ser publicado en páginas Web.

Tabla No. 6. Organización Tercera Secuencia Didáctica.

Fases de la secuencia	Conceptos fundamentales	Sub conceptos	Acciones pedagógicas	Rol del docente	Actividades
Conceptualización y análisis de las estructuras de los textos	Superestructura del Ensayo	Introducción Tesis Cuerpo argumentativo Conclusiones	Cotejo de los elementos constitutivos de los textos argumentativos Delimitación de la súper y macroestructura de los ensayos	Presentación de distintos ensayos Comparación de superestructura, relación de elementos comunes. Presentación de preguntas guía para delimitar la súper y macroestructura de un ensayo Moderación de la socialización de los elementos constitutivos	Publicación texto final secuencia dos Selección de tema para la construcción de ensayo Lectura de Diferentes Ensayos y otros textos argumentativos Planeación de ensayo de acuerdo a características del género textual. Construcción de borrador 1 y revisión entre pares, de acuerdo con la rejilla. Construcción de borrador 2 de acuerdo con las correcciones entre pares. Revisión del docente y elaboración texto final. Publicación en espacio Web institucional de acuerdo con un formato.
Revisión de secuencias anteriores y aplicabilidad	Presupuestos argumentativos	Intencionalidad Elaboración de argumentos Pertinencia argumentativa	Revisión de argumentos en ensayos trabajados con antelación. Clasificación de acuerdo con la tipología de Weston. Construcción de contraargumentos	Socialización de rejillas de análisis Acompañamiento al proceso de escritura Repaso de conceptos propios de la argumentación Presentación de la relación entre cuerpo argumentativo y pertinencia en los textos argumentativos.	
Elaboración Ensayo	Presupuestos Escriturales	Aplicación del modelo de escritura como proceso al ejercicio de escritura	Construcción de Planes de escritura. Elaboración de borradores Revisión a partir de rejilla de preguntas Re escritura y adaptación del texto final		

Fuente: Elaboración propia

Las anteriores tablas son la síntesis de las actividades, los procesos particulares de cada momento para enmarcar la relación existente entre los aspectos teóricos y prácticos que se posibilitaron a partir del diseño de una intervención al aula.

A su vez estas evidencian la conexión de actividades y procesos con el fin de alcanzar el objetivo general de esta investigación, a través de una propuesta contextualizada en estudiantes de media vocacional del colegio Tibabuyes Universal.

4. Análisis y Discusión de Resultados

De acuerdo con lo expuesto hasta este punto, la investigación se planteó con el objetivo de mejorar la producción de escritos argumentativos en los estudiantes de media vocacional; para ello se llevó a cabo el diseño de una intervención pedagógica que comenzó con una fase exploratoria desde la realización de un taller, seguido de una fase de profundización a partir de dos secuencias didácticas y una secuencia de cierre que propendía la conclusión del proceso.

De esta manera el presente capítulo tiene como finalidad exponer los avances de cada momento de la intervención y explicar los alcances de la propuesta pedagógica diseñada, para esto se presentarán una serie de apartados que exponen de manera clara la relación establecida entre derroteros conceptuales, las actividades diseñadas y los productos resultantes.

El taller: puerta de entrada a los preconceptos de la argumentación

El taller inicial (Anexo No. 2) cuyo objetivo pedagógico fundamental, el reconocimiento de preconceptos por parte de los estudiantes respecto a la argumentación como una actividad cotidiana y recalcar su presencia en enunciados multimodales, esto con el fin de evidenciar la necesidad de un estudio a fondo de las características del discurso argumentativo.

Tabla No. 7. Momentos del taller inicial.

Momento 1: Oral	Momento 2: Publicitario	Momento 3: literario	Momento 4: Musical
Enunciados de personas que participan en la vida nacional como senadores, diputados, reinas y deportistas	El análisis de una campaña visual de una marca cervecera	Apartes de la obra <i>El mercader de Venecia</i> , de William Shakespeare	Una canción del género de Reggaeton que haya contado con reconocimiento a nivel nacional.

Fuente: Elaboración propia.

A lo largo del taller se caracterizaron los preconceptos de los estudiantes de media frente a la argumentación e identificar sus características en diferentes textos, que obedecen a intencionalidades y a naturalezas diferentes, dichos presupuesto permitirían

trabajar los siguientes momentos del taller distribuidos en cuatro momentos distribuidos de la siguiente manera:

Para el desarrollo del momento uno del taller se hizo la selección de algunas frases de personajes de la vida pública del país, frases que por sus contenidos llamaran la atención de los estudiantes y que a su vez permitieran un debate y un posible análisis de los elementos de intencionalidad, forma, construcción de argumentos y elementos de carácter pragmático de los enunciados. Para esto se plantearon una serie de preguntas alrededor de dichos elementos, entendidos como preconceptos, para el trabajo en aula.

Una de las frases a analizar fue: “Si mi marido me casca, sería porque yo me lo gané” Liliana Rendón Roldan, Senadora antioqueña en defensa del “Bolillo” Gómez 2011 (Estas son respuestas textuales de los estudiantes).

Pregunta	¿Cuál es la intención de del enunciador?
Respuestas de los estudiantes <ul style="list-style-type: none"> • “Defender al agresor” • “Intentar que una idea conservadora fuera retomada” • “Vio al hombre como el género más fuerte” • “Infringir los derechos de la mujer” • “Porque intenta persuadir los pensamientos de otras mujeres que padecen de sus mismas carencias.” Transcripción literal	Cotejo teórico <p>En las respuestas podemos observar que los estudiantes reconocen la argumentación como las acciones discursivas que tienen como objetivo defender o persuadir y justificar, en este caso una infracción. Lo anterior concuerda con las múltiples definiciones trabajadas como la de Plantin (1998) que refiere a acercar a un interlocutor a un argumento. Esto quiere decir conducirlo a pensar, a actuar o entender una situación desde un punto de vista determinado.</p>

Fuente: Elaboración propia.

Pregunta	¿Qué pudo fallar al momento de enunciar la frase?
Respuestas <ul style="list-style-type: none"> • “Que cree que el hombre es el género fuerte y que puede controlar al antojo de ellos, así piensa ella” • “Ella no se aprecia, no tiene respeto por ella misma, por lo cual se cree minoría hacia un hombre. Pero lo que más fallo fue que no pensó para hablar.” Transcripción literal	Cotejo teórico <p>La capacidad de generar garantías a los enunciados parte de la selección ordenada y estratégica de las premisas que se usan para defender las conclusiones. Las cuales se reflejan en postulados ideológicos, que los estudiantes reconocen como segregación sexual, machismo y permisividad. Dentro de las fallas que se reconocen está la falta de pensar mejor el enunciado, una mejor organización que no refleje una excusa a una situación como el maltrato a la mujer.</p>

Fuente: Elaboración propia.

Pregunta	¿Qué tipo de reacciones pueden tener las personas frente a una frase como esta?
Respuestas	Cotejo teórico
<ul style="list-style-type: none"> • “Tomamos una reacción de repudio, cómo una mujer... creemos que lo que dijo la senadora está mal en el sentido de que ninguno es más que otro y no tenemos derechos sobre otras personas.” (grupo conformado por solo hombres) • “Las personas que no son machistas, ni feministas se asombraron de la falta de cultura.” • “Algunas mujeres se sentirán identificadas con la senadora y la apoyarán al igual que los hombres machistas” Transcripción literal 	<p>Los diferentes grupos entienden que las posibles reacciones se asumirán desde un punto de vista, que obedece a una postura de carácter ideológico.</p> <p>Los estudiantes asumen una postura de rechazo frente a la frase analizada, pero entienden que hay otras opciones de entenderla y asumirla, lo anterior de acuerdo al capital cultural de la persona que la escuche.</p>

Fuente: Elaboración propia.

Pregunta	¿Cómo corregir la frase inicial y construir una que diga de mejor manera lo qué se quiso decir con ella?
Respuestas	Cotejo teórico
<ul style="list-style-type: none"> • “Creemos que esta frase no se puede corregir, a nuestro parecer se da a entender muy bien, así que no tiene sentido cambiarla, sabiendo que diría lo mismo y que tendría el mismo impacto en las personas.” • “Tocaría cambiar mucho la frase y decir de otras cosas dando a entender algo mejor: Ningún hombre, ni mujer tiene el derecho a pegarle a una persona” Transcripción literal 	<p>En la primera respuesta se evidencia que el enunciado es reconocido como bien construido en su forma, pero que el hecho de construirla de mejor manera no se separa de la intención no válida de la misma.</p> <p>La dicotomía de la forma y la intención comunicativa no permite que el enunciado pueda mejorar. Ya que al no compartir la intención de justificar al agresor, no encuentran una mejor manera de formar el enunciado.</p>

Fuente: Elaboración propia.

Con lo anterior se revisaron las nociones previas para el estudio de los enunciados argumentativos, a su vez se erigieron los derroteros para que los estudiantes pudieran establecer un análisis de elementos de forma, contenido, intencionalidad y la respuesta de distintos y posibles auditorios. Se pudo observar en los estudiantes una gran aceptación frente a la propuesta de trabajo en cuanto discutían abiertamente de los temas de las frases trabajadas y de los elementos ya mencionados.

El segundo momento del taller tuvo por objetivo un análisis más profundo en los elementos de contenido de un texto icónico y la relación de estos elementos con la

intención del enunciador, en este caso una campaña publicitaria. Para ello se usó una rejilla de preguntas que permitieron establecer dicha conexión desde los elementos de forma y el contenido para pasar luego a resolver otras preguntas que posibilitaran un comentario corto.



Publicidad utilizada en el desarrollo del taller.

La rejilla trabajada para este análisis fue:

Sobre la forma	Sobre el contenido
¿Qué colores priman en la publicidad?	¿Qué relación aparente tienen los colores con el producto?
¿Qué personajes y elementos aparecen en la publicidad?, ¿qué relación tienen con el producto?	¿Qué valores se pueden asociar con el producto a partir de los personajes? ¿En la imagen predominan los personajes o la marca publicitada? ¿La distribución de los elementos estará intencionada, cuál podría ser la intención de esa organización?
¿Qué valores o emociones reflejan los personajes?	Desde el mensaje ¿cuál es el propósito del producto, para qué sirve? ¿Cuál es el uso real del producto?
¿Cuántas veces aparece la marca?, ¿Qué textos aparecen en la publicidad? ¿Usa un lenguaje común o sofisticado?	¿El texto tiene validez?, ¿qué se busca con el texto inscrito? ¿Justifica el consumo del producto?, ¿Se relaciona el uso real del producto con el texto escrito que aparece en la publicidad?

Se establecieron preguntas en dos vías, la primera direccionada a las preguntas de la rejilla y cómo ayudaban a entender la publicidad desde un análisis de la forma y la segunda como entender la intención comunicativa.

Pregunta	¿Notaríamos los elementos analizados en una sola mirada de dicha publicidad?
Respuestas	Cotejo teórico
<ul style="list-style-type: none"> “Con una sola mirada no basta porque hay que fijarse en pequeños detalles, así 	Las respuestas dadas en los tres grupos rescatan el análisis de los elementos constitutivos de la imagen publicitaria, ya que

<p>que requerimos de varias miradas para poder deducir la imagen... “</p> <ul style="list-style-type: none"> • “No, porque se centra más en las reacciones, los colores y no se capta el mensaje indirecto... Nos pareció muy buena la pregunta de cuantas veces aparece la marca, porque es información indirecta que retiene más el cerebro” • “La verdad por ahora no, hay muchos elementos en la imagen que tienen mensajes de fondo y significan muchas cosas diferentes a lo que se muestra .” 	<p>posibilita entenderla de mejor manera. Reconocen que el análisis en primera medida de un texto de esta naturaleza requiere varias miradas para poder ser analizado.</p> <p>La mención de “mensajes indirectos” muestra que los estudiantes reconocen que hay información que no es tomada en cuenta en una primera mirada, que tiene una intencionalidad y que de manera inconsciente si es captada.</p> <p>Los estudiantes reconocen la importancia de algunas preguntas puntuales para el análisis de los enunciados.</p>
--	--

Fuente: Elaboración propia.

Pregunta	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Convence, moviliza o persuade el mensaje de la publicidad? ¿qué reacción provoca?
<p>Respuestas</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Para nosotros moviliza y convence de que si tu compras esa cerveza, ganaras felicidad y alegría, también estás apoyando a tu país...” • “Moviliza a comprar el producto” • “Movilizar, atrayendo a gente a consumir el producto a través de la felicidad, compañerismo, patriotismo y emoción” Transcripción literal 	<p>Cotejo teórico</p> <p>De acuerdo con Weston, la intención pragmática de la argumentación es conducir a una actuación, esto es identificado por los estudiantes, en cuanto relacionan el interés de la publicidad de manera directa con el consumo desde una serie de valores agregados.</p> <p>Los valores agregados funcionan como falacias argumentativas, dado que son el imaginario que permite sustentar la idea del consumo desde argumentaciones que cumplen con la intención y la estructura, pero sustentados desde elementos que no contiene el producto publicitado</p>

Fuente: Elaboración propia.

Pregunta	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué postura tomar frente a la publicidad?
<p>Respuestas</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Nuestro grupo toma una postura de indiferencia porque una cerveza no va a ampliar nuestro espíritu de pasión por un país y que ni gracias a eso vamos a ganar felicidad...” • “Se toma la postura de rechazo porque no se está de acuerdo en que Águila siendo una empresa de otro país sea una marca que nos haga ser patriotas.” Transcripción literal 	<p>Cotejo teórico</p> <p>Se entiende que las respuestas dadas después del análisis responden a la crítica que se puede realizar a partir de la revisión de los elementos constitutivos, lo que los lleva a evidenciar es que la postura crítica evidenciada por los estudiantes, tiene una relación directa con el análisis de los elementos constitutivos de la publicidad.</p>

Fuente: Elaboración propia.

A manera de conclusión de este momento en el taller, se puede resaltar que un análisis de los elementos constitutivos de los enunciados permite y desarrolla una postura crítica

frente a los mismos, que buena parte del trabajo requiere el análisis de dichos elementos constitutivos a la par de los elementos contextuales que permiten entender la intención comunicativa de mejor forma.

El siguiente momento del taller vincula dichos elementos, pero ahora en un enunciado en un texto de origen narrativo, este texto es *El mercader de Venecia*, de William Shakespeare. De este texto se seleccionaron dos apartes que permiten ver dos discusiones, de los cuales se analizaron, además de los elementos ya vistos, las respuestas de los interlocutores frente a los enunciados iniciales a la luz del momento histórico que se vive dentro de la obra. Lo anterior con el objetivo de revisar los elementos que enmarcan una situación comunicativa que busca persuadir a un interlocutor, el origen de los argumentos y las posibles contra argumentaciones que resultarían por parte de los estudiantes.

El trabajo se organizó a partir de la siguiente descripción de la obra y los diálogos seleccionados:

En el Acto III – Escena I se encuentran Shylock y Salarino, que es uno de los amigos de Antonio, quien dialoga con Shylock sobre el robo de su hija por parte de los amigos de Bassanio y de la quiebra de Antonio. El diálogo presenta una serie de explicaciones y razones que muestran la postura de Shylock movido por la ira.

SHYLOCK.- He ahí otro buen negocio más para mí. ¡Un quebrado, un pródigo, que apenas se atreve a asomar la cabeza por el Rialto! ¡Un mendigo, que tenía costumbre de venir a hacerse el elegante en el mercado! ¡Que tenga cuidado con su documento! Tenía el hábito de llamarme usurero; que tenga cuidado con su pagaré. Tenía la costumbre de prestar dinero por caridad cristiana; que tenga cuidado con su papel.

SALARINO.- ¡Bah! Estoy seguro de que, si no está en regla, no le tomarás su carne. ¿Para qué sería buena?

SHYLOCK.- Para cebar a los peces. Alimentará mi venganza, si no puede servir para nada mejor. Ha arrojado el desprecio sobre mí, me ha impedido ganar medio millón; se ha reído de mis pérdidas, se ha burlado de mis ganancias, ha menospreciado mi nación, ha dificultado mis negocios, enfriado a mis amigos, exacerbado a mis enemigos, y ¿qué razón tiene para hacer todo esto? Soy un judío. ¿Es que un judío no tiene ojos? ¿Es que un judío no tiene manos, órganos, proporciones, sentidos, afectos, pasiones? ¿Es que no está nutrido de los mismos alimentos, herido por las mismas armas, sujeto a las mismas enfermedades, curado por los mismos medios, calentado y enfriado por el mismo verano y por el mismo invierno que un cristiano? Si nos pincháis, ¿no sangramos? Si nos cosquilleáis, ¿no nos reímos? Si nos envenenáis, ¿no nos morimos? Y si nos ultrajáis, ¿no nos vengaremos? Si nos parecemos en todo lo demás, nos pareceremos también en eso. Si un judío insulta a un cristiano, ¿cuál será la humildad de este? La venganza. Si un cristiano ultraja a un judío, ¿qué nombre deberá llevar la paciencia del judío, si quiere seguir el ejemplo del cristiano? Pues venganza. La villanía que me enseñáis la pondré en práctica, y malo será que yo no sobrepase la instrucción que me habéis dado.

Más adelante en la historia, Shylock lleva ante el Duque de la ciudad el pagaré para ejecutar su demanda. El caso es atendido por Porcia, quien es la esposa de Bassanio, disfrazada de doctor en leyes que intenta convencer al judío de mostrar piedad con el siguiente discurso.

PORCIA.- La propiedad de la clemencia es que no sea forzada; cae como la dulce lluvia del cielo sobre el llano que está por debajo de ella; es dos veces bendita: bendice al que la concede y al que la recibe. Es lo que hay de más poderoso en lo que es todopoderoso; sienta mejor que la corona al monarca sobre su trono. El cetro puede mostrar bien la fuerza del poder temporal, el atributo de la majestad y del respeto que hace temblar y temer a los reyes. Pero la clemencia está por encima de esa autoridad del cetro; tiene su trono en los corazones de los reyes; es un atributo de Dios mismo, y el poder terrestre se aproxima tanto como es posible al poder de Dios cuando la clemencia atempera la justicia. Por consiguiente, judío, aunque la justicia sea tu punto de apoyo, considera bien esto: que en estricta justicia ninguno de nosotros encontrará salvación, rogamos para solicitar clemencia, y este mismo ruego, mediante el cual la solicitamos, nos enseña a todos que debemos mostrarnos clementes con nosotros mismos. No he hablado tan largamente más que para instarte a moderar la justicia de tu demanda. Si persistes en ella, este rígido tribunal de Venecia, fiel a la ley, deberá necesariamente pronunciar sentencia contra el mercader (Antonio) aquí presente. (Shakespeare. 2006)

A partir del texto anterior se plantearon las siguientes preguntas que permitieron la revisión y la construcción de categorías argumentativas dentro del trabajo.

Pregunta	1. ¿Qué razones presentan Shylock y Porcia para justificar su postura?, ¿Cuál puede ser el origen de estas razones?	
Respuestas	Cotejo teórico	
<ul style="list-style-type: none"> • Shylock pide igualdad por parte de los cristianos, dice que todos somos iguales y él tiene el mismo derecho de dar a cumplir su pagare como lo haría un cristiano. La postura de Shylock es más emocional ya que ha sido humillado por los cristianos. • Porcia lo que pide es piedad hacia el hombre que tiene que pagar el pagare, también le dice que acepte el doble del dinero que es el doble de lo acordado. Ella es más racional, porque se apoya en las leyes y en cada cosa que dice el pagare y explica las razones por las que Shylock debe aceptar el dinero. • La postura de Shylock era de venganza y de justicia y las razones que tomo para justificarla fue la de la humillación de Antonio, sus razones era lo que le había hecho Antonio. Ambas posturas creemos que son emocionales y racionales, tal vez porque se puede observar como la venganza de Shylock era emocional pero hacer justicia era racional, porque era lo que debía ser. 	<p>De acuerdo a las respuestas se puede evidenciar que los estudiantes atan las razones a la intención que tiene cada personaje en la obra, que esta intención permite que construyan las razones puntuales presentadas por cada uno.</p> <p>Cabe resaltar que se señala que la respuesta tres, permite ver que se identifica la relación entre lo racional y lo emocional en la construcción de argumentos, ya que reconoce de manera independiente lo emocional, como intención, y la forma de estructura lógica que mantiene la construcción del argumento frente a una disciplina como lo es el derecho.</p> <p>Se identifican de manera directa dos de los posibles orígenes que tienen los argumentos, la emoción y la razón, esto dialoga muy bien con la noción trabajada en Weston, dicha relación enmarca el origen de los argumentos en tres orígenes, la razón, la emoción y la experiencia. Este último no relacionado directamente, pero suscitado en la segunda parte de la respuesta uno y tres.</p>	

Fuente: Elaboración propia.

Las siguientes preguntas buscaron revisar la capacidad de construir contra-argumentos, revisar en ellos los elementos de construcción de los mismos y las garantías presentadas para validar sus posturas.

Pregunta	¿Los ejemplos usados por Shylock son válidos?, ¿Justifican la venganza contra Antonio? ¿La reflexión de Porcia sobre la clemencia en que se fundamenta?
Respuestas <ul style="list-style-type: none"> • Si, son válidos porque los judíos han sufrido al transcurso de toda la humanidad... era justo que quisiera venganza y creemos que la justificación era muy válida • Sus ejemplos son válidos desde un punto de vista emocional basada en la experiencia del resentimiento. Pero no justificaban la clase de venganza que él exigía • Los ejemplos son más que válidos, porque, aunque tengan una religión distinta no dejan de ser humanos, ni dejan de sentir lo mismo que el oro, puede que justifique la venganza, pero no como él quería. • La reflexión de Porcia se fundamenta en que la clemencia muestra la bondad del corazón y tiene más poder que cualquier autoridad puesta en los distintos aspectos de la vida, en este caso la clemencia de Shylock en si era su capacidad de perdonar los antiguos actos de Antonio sobre él y no efectuar el pagare, sino de recibir lo que se le daba a cambio del pagare. 	Cotejo teórico <p>La validez de los argumentos es aceptada, ay que reconocen la igualdad solicitada a partir de las premisas mediante ejemplos, pero reconocen también que la intención con que se reclama dicha intención, la igualdad, sobrepasa los alcances del argumento. Aunque resulta contradictorio para el presente análisis se entiende que diferencian los problemas de enunciar una frase válida, bien construida, pero que presenta problemas en cuanto a la actuación que promueve.</p> <p>Esta situación enunciativa establece una relación con el primer momento de este taller, ya que, los estudiantes evidencian el vacío que se presenta entre el mensaje y la responsabilidad que conlleva.</p> <p>Con relación a la segunda reflexión presentada se puede ver que los estudiantes enmarcan el enunciado en el discurso en su contexto, ya que reconocen a Porcia como un tercero entre los diferentes implicados, pero que asume la defensa de uno de ellos y que el poder asumir esa postura le da la claridad para sugerir una solución tranquila a la discusión inicial.</p>

Fuente: Elaboración propia.

Pregunta	¿Si tú fueras Shylock ¿qué le dirías a Porcia? ¿Ejecutarías el pagare, por qué?
Respuestas <ul style="list-style-type: none"> • La verdad después de palabras como las de Porcia, como personas nos pondríamos a analizar y después de entender lo que trata de decir no quisiéramos perder el orgullo pero tampoco seríamos capaces de matarlo, entonces diríamos que aceptamos el pagare solo si nos dan más del doble y recibo una disculpa pública por las humillaciones de Antonio. • Le diríamos que no ejecutaríamos el pagare porque así ninguno de nosotros 	Cotejo teórico <p>Dentro de los argumentos presentados por los estudiantes frente a la intervención de Porcia dos grupos cederían y asumirían el pago del pagaré, evidenciando una aceptación total o parcial de las razones expuestas. Sin embargo, exigirían una disculpa presentando como premisa a través de ejemplo las humillaciones de Antonio, la venganza y el dolor que han generado los cristianos a los judíos.</p> <p>Un tercer grupo presenta una justificación en primera persona que contra argumenta desde la</p>

<p>no se salvaría, por la justicia se podría intentar otra cosa.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diría a Porcia que el pagare debe ser ejecutado por la dignidad de todos los judíos marginados en el mundo, que se pusiera en mi lugar a ver qué haría, que si seguiría con la misma piedad que me está pidiendo después de ser ultrajado y maltratado alimentando la venganza, ya que los rencores son demasiado grandes y la memoria nunca olvida. 	<p>transposición de esa tercera persona, Porcia, al lugar de Shylock, para que entendiera los motivos que mueven la ejecución del pagare.</p> <p>En ambos casos las razones presentadas no establecen un desarrollo total de la idea, evidenciando dificultades en la construcción de argumentos, porque las garantías que se anudan a la discusión no satisfacen totalmente la intención del diálogo.</p>
---	--

Fuente: Elaboración propia.

Con lo anterior se fundamentaron preconceptos como los de auditorio, contra-argumentación y estructura formal de los argumentos, básicos para el desarrollo de la primera secuencia didáctica, en la medida que permite hablar con propiedad de la argumentación. Así mismo permitió anudar los conceptos trabajados en los dos momentos anteriores, que indagaban los elementos constitutivos de los mensajes, la intencionalidad, con una posible interacción. Dando así el resultado de la posibilidad de enfrentar la experiencia de mundo de los estudiantes con la de un texto narrativo, generando una interacción que motiva una lectura diferente de la literatura, una lectura más profunda, con mayor significación y que permite la reflexión.

Para concluir, y a manera de cierre del taller, se acopiaron los preconceptos en la elaboración de un texto corto a manera de reflexión acerca de la letra de una canción del género de reggaetón, la cual en su momento ocupó los primeros puestos en las listas de difusión de emisoras juveniles. El párrafo buscó la elaboración un análisis, a partir de los elementos vistos hasta este momento del taller: empezando por la revisión de la intencionalidad argumentativa, ciertos elementos que constituyen el mensaje, el posible público al que se direcciona el mensaje, las reacciones que puede suscitar la letra de una canción entre otras. La canción elegida para el análisis se titula Candy, del grupo puertorriqueño Plan B.

“Candy”

Ey, ella le gusta vacilar todos los weekends irse janguear,
Ella es loquita pero es dulce como Candy,
Sus pai la quieren ver casada que ella termine la escuela,

La abuela de ella jura que es una angelita,
Insulta a todo el que hable mal de su nietecita,
Aunque al medio la han tirado a ella no le ha importado, Sigue con el vacilón y no se quita.

Pero ella cambia más de novio que de panty (x2)

Le gusta a lo kirking notty y aunque sea fancy,
Se pone cranky si lo hago romantic,
Le gusta el sexo en exceso,
Y en el proceso me pide un beso.

La veo en la disco casi todos los weekends,
Al parecer en su casa no hay quien la frene,
El vacilón de ella comienza desde el jueves,
Tiene un amigo en el barrio al parecer no la entretiene.

Se hace la boba sabe que lo que le conviene,
Su abuela le da money cada vez que quiere,
Está solita ella no quiere que la celen,
Muchos la han querido para serio pero a ella le va y le viene.

Pide que la empuje, que el pelo le desordene,
Que la encadene que a la cama la condene,
El comentario se ha regado que ella gana por knock out,
Al parecer ella invicta se mantiene.

Ella es diferente no vive con la gente,
Y no le hace caso si le saca el expediente,
Y todos quieren probarla porque dicen que es caliente,
Un filling una cerveza para entrar en ambiente.

Baila todas las canciones y tiene un swing cuando se mueve,
Y no tiene amigas deja que todas la envidian,
Dice maldita la mujer en que otra mujer confía,
Por eso se rodea de amiguitos todos los días.

Esa nena que tu ves ya no es una chamaquita,
Aunque la veas con carita de nenita,
Ya medio barrio la ha probado dicen que el novio está trancado
En la calle por eso es que anda bien loquita.

Y vamos para la calle, el dúo de sex,
Love and Sex, la Society, lo que saben bien,
Con un poco de Reggaetonton, con un poco de Reggaetonton,
Con el Luny, Luny, Luny Tunes, Tunes,
Dile, Dile, Dile Duran The Coach..
Chencho y Maldy Plan B
Pina Records... Le gusta, Le gusta, Le gusta..."Candy, candy, candy"

Ella le gusta vacilar todos los weekends y sangrear,
Ella es loquita pero es dulce como Candy,
Su pai la quiere en mi casa que ella termine la escuela,
Pero ella cambia más de novio que de panty (x2)

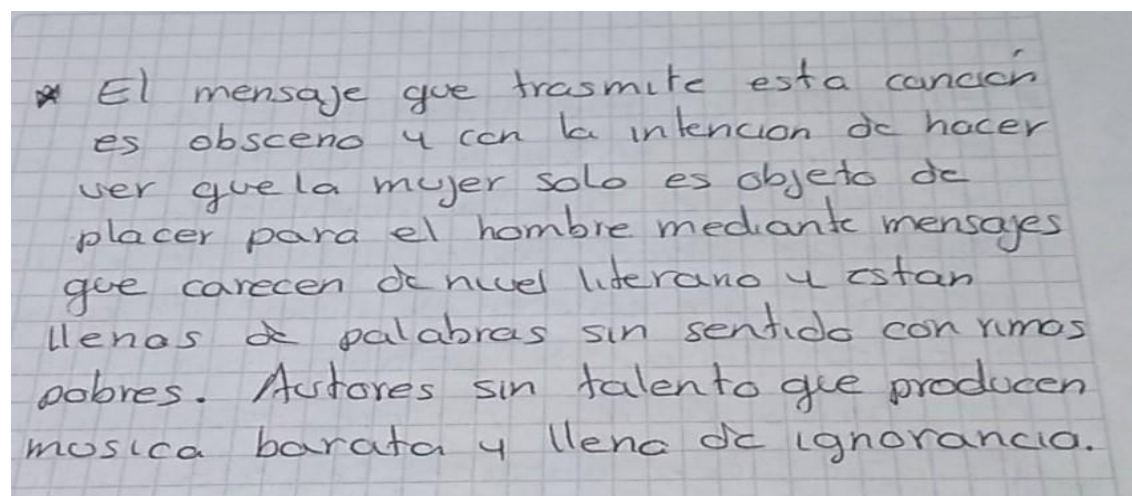
Ella es diferente no vive con la gente,
Y no le hace caso si le saca el expediente,
Y todos quieren probarla porque dicen que es caliente,
Un filling una cerveza para entrar en ambiente.
Baila todas las canciones y tiene un swing cuando se mueve,
Y no tiene amigas deja que todas la envidian,
Dice maldita la mujer en que otra mujer confía,
Por eso se rodea de amiguitos todos los días.

Esa nena que tú ves ya no es una chamaquita,
Aunque la veas con carita de nenita,
Ya medio barrio la ha probado dicen que el novio está trancado
En la calle por eso es que anda bien loquita.

A continuación, se presentarán algunos párrafos contruidos por parte de los estudiantes a manera de reflexión, dichos párrafos se revisaron a la luz de una rejilla de construcción de textos y otra con relación a los argumentos presentados. Cabe aclarar que han sido transcritos de manera literal en aras de la transparencia del análisis de elementos de composición de este corpus.

Párrafo: "esta canción además del poco respeto y valor que muestran hacia la mujer, nos pone en una situación donde una sociedad que consume este tipo de contenido mediante mensajes directos es incitada a las drogas, alcohol, sexo, placer solo para vender un producto.

El mensaje que transmite esta canción es obsceno y con la intención de hacer ver que la mujer solo es objeto de placer para el hombre mediante mensajes que carecen de nivel literario y están llenas de palabras sin sentido con rimas pobres. Autores sin talento que producen música barata y llena de ignorancia." Transcripción literal



* El mensaje que transmite esta canción es obsceno y con la intención de hacer ver que la mujer solo es objeto de placer para el hombre mediante mensajes que carecen de nivel literario y están llenas de palabras sin sentido con rimas pobres. Autores sin talento que producen música barata y llena de ignorancia.

Revisión de elementos de construcción de textos	Revisión de los elementos argumentativos
<p>Nivel sintáctico:</p> <p>Ortográficamente, el texto evidencia fallos desde la carencia del uso de signos como la tilde, que es recurrente en varias palabras. (además, situación, intención, están, música)</p> <p>El cambio de la /s/ por la /c/ en la palabra situación.</p> <p>Signos de puntuación: En el primer párrafo se evidencia el uso de la coma en su función de enumeración</p> <p>En el segundo párrafo se hace una sola pausa a partir del uso del punto seguido, dejando de la separación de frases a conectores lógicos que en sí mismos no indican pausa.</p>	<p>Intencionalidad:</p> <p>El texto muestra una postura frente a varios temas entendidos como problemáticas sociales, intentando adherir al lector a su postura desde la reflexión.</p> <p>Estructura interna de los argumentos:</p> <p>La conclusión presente en el segundo párrafo: <i>El mensaje que transmite esta canción es obsceno y con la intención de hacer ver que la mujer solo es objeto de placer para el hombre</i> se sustenta con una premisa que indaga por la forma del mensaje, lo cual no posibilita el cumplimiento de la garantía de la ley de paso, ya que no se hace evidente la relación</p>

<p>Conectores lógicos: En la primera oración los estudiantes hacen uso de la palabra “además”, como una forma de énfasis para resaltar los elementos que enuncian a continuación.</p> <p>El uso del “donde” como un conector de lugar que relaciona un espacio no físico con una situación no cohesiona adecuadamente la idea expresada.</p> <p>La ausencia de un conector luego del punto y seguido del segundo párrafo afecte el sentido semántico del párrafo, ya que no se establece una relación de continuidad en las ideas.</p> <p>Nivel Semántico:</p> <p>Cohesión: La continuidad de las ideas a partir de las dificultades sintácticas afectan la secuencialidad de las ideas en ambos párrafos.</p> <p>Coherencia local: La relación oracional del primer párrafo permite entender la idea que presenta, sin embargo el desarrollo temático pudo ser desarrollado con mayor profundidad.</p> <p>El segundo párrafo enuncia temas que no se desarrollan, que aparentemente tienen relación pero que no se concluyen.</p> <p>Coherencia global: a nivel estructural el texto no maneja formas definidas, presenta de manera breve una introducción, enuncia los temas sin llegar a desarrollarlos y no concluye.</p> <p>Nivel pragmático:</p> <p>El texto realiza una crítica fundamentada en los puntos de vista de los integrantes del grupo, que permite ver una postura que señala elementos de constitución, la falta de valores que posibilitan una argumentación incompleta, que promueve la reflexión en el lector frente a esta canción y al género musical en general.</p>	<p>de lo que se enuncia en la conclusión con la premisa.</p> <p>En el cierre del párrafo se presenta la frase: <i>“Autores sin talento que producen musica barata y llena de ignorancia.”</i> La que se puede entender como una conclusión, pero no se completa con premisas, dejando así el enunciado argumentativo incompleto.</p> <p>En cuanto al concepto de garantía, los enunciados argumentativos no se explican totalmente en la relación de premisa y conclusión, solo parcialmente, esto ocurre por la ausencia de conectores lógicos y de premisas pertinentes en los argumentos.</p> <p>Esto último reitera la importancia del desarrollo de la propuesta investigativa, ya que evidencia la estrecha relación existente entre los dos campos de estudios relacionados en el problema de investigación.</p>
---	---

A manera de cierre este taller evidenció diferentes posibilidades en el trabajo de argumentación, en tanto los estudiantes reflejan posiciones críticas que pueden fortalecerse con actividades de profundización, que permitan una apropiación de conceptos y la aplicación de los mismos en futuros trabajos. Además, que existen nociones apropiadas para el desarrollo de una propuesta mayor, planteada desde las secuencias didácticas tanto en escritura como proceso y en argumentación.

Frente a las dificultades que permitió rastrear la aplicación de este taller y que ampliaron los horizontes de la intervención didáctica planeada, se pudo evidenciar que los estudiantes encuentran similitudes en las acciones de exponer y argumentar, entendiendo que los límites de estas dos actividades comunicativas se aclaran cuando se revisa la intencionalidad del enunciador, esto es clave en el proceso argumentativo, ya que dicha intención no se limita a explicar, sino que se complejiza ya que, problematiza con una intención diferente.

De la misma manera se pudo establecer que otro de los requerimientos para llevar a cabo una actividad discursiva argumentativa, es un manejo a profundidad de los temas, dominio temático que va a la par de una postura crítica frente a una situación en la que se involucre el tema particular a argumentar. Este requerimiento demanda por parte de los estudiantes un mayor compromiso con sus enunciados, documentarse frente a una temática, asumir una postura y construir un enunciado que evidencie de manera ordenada dicha postura.

Así mismo el desarrollo del taller y sus resultados nutren los objetivos de la investigación en tanto permiten la construcción constante de una herramienta pedagógica que permita el desarrollo de estrategias para abordar la escritura argumentativa y que potencien el pensamiento crítico de los estudiantes, esto desde un trabajo contextualizado, motivador y ordenado.

De igual manera el taller introductorio permitió reforzar algunos elementos teóricos, a la vez que posibilitó la revisión de las rejillas de análisis de evaluación de los textos y las herramientas utilizadas para el análisis de la producción de textos argumentativos. A su vez que evidenció la necesidad de un pre- texto para la escritura argumentativa, dado que la incitación a la construcción de textos argumentativos parte de la lectura, de la

observación y de la confrontación de posiciones que se deben de nutrir de lecturas alternas, pero simultaneas para ser provechosas, resaltando la relación de la lectura como peldaño de apoyo para la producción y el análisis de textos de carácter argumentativo.

Fase de profundización: las secuencias didácticas

La segunda parte del proceso de intervención se realizó desde el desarrollo de dos secuencias didácticas (Anexos No. 3 y 4), que propendían por el desarrollo del trabajo en argumentación y en la escritura como proceso. Estas secuencias involucraron a los estudiantes en ejercicios de lectura para la identificación y el contraste de la teoría vista, el debate de las situaciones propuestas en cada lectura y la producción de textos en los que se evidenció la apropiación de lo analizado. Actividades propuestas desde el desarrollo gradual de elementos que se relacionan a partir de la escritura argumentativa al ser resultado de un proceso en el cual, se revisan las características de la acción de argumentar y el proceso de escritura.

En la primera de estas dos secuencias el centro teórico fue la argumentación, su importancia social, la estructura de los argumentos y el análisis de la tipología propuesta por Weston, en la construcción de argumentos. Este trabajo, se estableció desde el cotejo de los derroteros teóricos frente a la revisión de los textos “Una modesta proposición” de Jonathan Swift, un ensayo satírico y la nota de opinión periodística “No más” de Nicolás Samper; revisión planteada a la superestructura, la macroestructura, la coherencia textual y la elaboración de argumentos. Estos presupuestos teóricos analizados, cotejados y evaluados entendidos también como pretexto para la construcción de un texto de opinión que responde a las temáticas presentadas y a la crítica de las posturas de los autores.

Como preámbulo del desarrollo de esta actividad y preparación para el trabajo de profundización teórica, se interrogó a los estudiantes acerca de los preconceptos trabajados en el taller inicial y sobre otros que pudieran relacionarse frente a la argumentación. Las respuestas recayeron en algunos elementos: la intencionalidad, a acciones, la toma de una postura para llevar a cabo una discusión o debate y a la

importancia de esta actividad, ya que se ve en ella la posibilidad de mostrar con razones una postura en el mundo.

La primera fase de este trabajo presentó los conceptos planteados por Weston en el desarrollo de las tipologías y ejercicios de lectura para la identificación de las cuatro categorías en las que el autor clasifica los conceptos, este ejercicio se planteó desde la lectura en voz alta de fragmentos de los textos relacionados y otros que funcionaron como ejemplos para la caracterización de las tipologías trabajadas. En este trabajo la principal metodología fue el diálogo en grupos para identificar la estructura de los argumentos, la problematización de los argumentos analizados, la posibilidad de diálogos puntuales acerca de las razones presentadas en los diferentes ejemplos.

El desarrollo de la fase de profundización de la secuencia didáctica se realizó bajo la búsqueda del cuerpo argumentativo del texto de Jonathan Swift, y en la cual se debía resaltar la naturaleza de los argumentos a la luz de la teoría de Weston. Este ejercicio de lectura, identificación y discusión tomó bastante tiempo y permitió construir conclusiones particulares en el desarrollo de los mismos estudiantes, ya que, se posibilitó el nutrir no sólo la estructura argumental de los estudiantes, sino que viabilizó el camino de lo opinión. Las siguientes tablas muestran algunos ejemplos del trabajo realizado por parte de los estudiantes frente a la relación de estructura de los argumentos.

Ejemplo 1: tomado del texto original y revisado en la secuencia didáctica

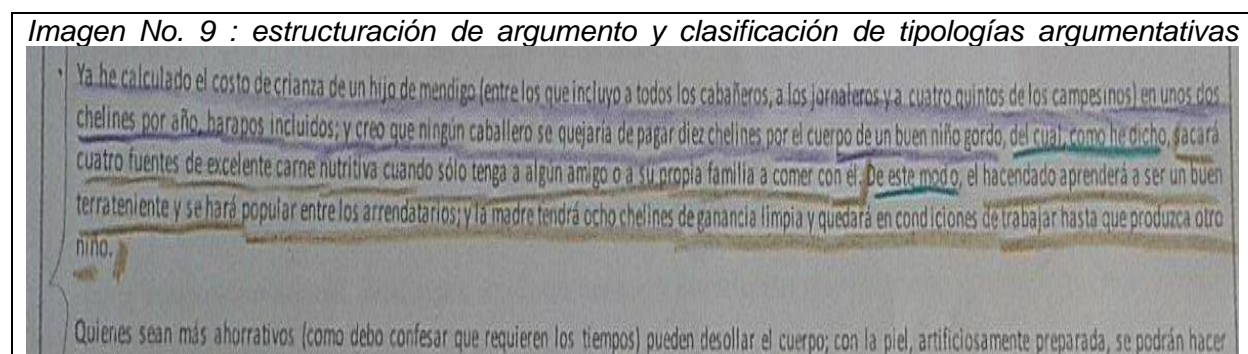
“Me ha asegurado un americano muy entendido que conozco en Londres, que un tierno niño sano y bien criado constituye al año de edad el alimento más delicioso, nutritivo y saludable, ya sea estofado, asado, al horno o hervido; y no dudo que servirá igualmente en un fricasé o un ragout.” J.Swift
--

El párrafo anterior es un argumento que presenta una conclusión y dos premisas, “Me ha asegurado un americano muy entendido que conozco en Londres” sería la premisa uno (P1) establecida por autoridad, “que un tierno niño sano y bien criado constituye al año de edad el alimento más delicioso, nutritivo y saludable” es la conclusión y “ya sea estofado, asado, al horno o hervido; y no dudo que servirá igualmente en un fricasé o un ragout.” Es la premisa dos (P2) establecida como ejemplo.

Tabla No. 8 Análisis de argumentos e identificación de estructuras

Estudiante	Identifica la estructura del argumento	Identifica la naturaleza de las premisas		Análisis de resultados
		P1	P2	
1	Si	Si	Si	La muestra tomada al azar, permitió ver que los estudiantes en su mayoría, reconocen la estructura del argumento. Sin embargo, en 3 casos de los observados se identificó solo una de las dos premisas y en un solo caso no se identificó la estructura. El argumento citado fue seleccionado porque presenta dos premisas, cada una de diferente naturaleza. Lo anterior hizo posible un diálogo acerca de la múltiple presencia de premisas para una sola conclusión por parte de los estudiantes.
2	Si	Si	Si	
3	Si	Si	Si	
4	Si	Si	Si	
5	Si	Si	Si	
6	No	Si	Si	
7	Si	Si	Si	
8	Si	Si	Si	
9	No	Si	No	
10	Si	Si	Si	
11	Si	Si	Si	
12	No	Si	No	
13	Si	Si	Si	
14	Si	Si	Si	
15	Si	Si	Si	
16	No	No	No	
17	Si	Si	Si	
18	Si	Si	Si	
19	Si	Si	Si	
20	Si	Si	Si	

Fuente: Elaboración propia



Estructuración de argumento estudiante grado 10

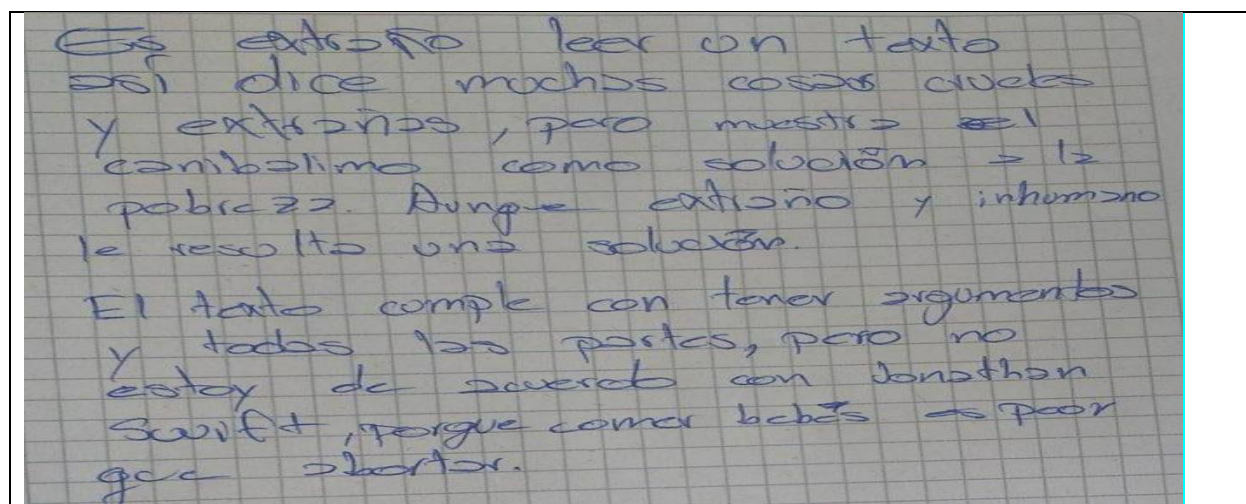
El anterior argumento muestra una estructura de causa y efecto dentro de la tipología estudiada, evidencia las ventajas que tendría su propuesta. Es un argumento que presenta una conclusión a partir de una sola premisa.

Tabla No. 9 Identificación estructural de argumentos.

Estudiante	Identifica la estructura del argumento	Identifica la naturaleza de las premisas	Análisis de resultados
1	Si	Si	Se pudo evidenciar la mayoría de los estudiantes reconocen tanto la estructura del argumento como la naturaleza de las premisas. Sin embargo, se presentan un mayor número de equivocaciones que en ejemplo anterior. A partir del diálogo y el debate se evidencia que la dificultad en este ejemplo se da por la similitud de las operaciones propuestas con el autor a la tipología de ejemplos relacionado por el autor en otros argumentos.
2	Si	Si	
3	Si	Si	
4	Si	No	
5	Si	Si	
6	Si	No	
7	Si	Si	
8	Si	Si	
9	No	Si	
10	Si	No	
11	Si	Si	
12	Si	Si	
13	Si	Si	
14	Si	No	
15	Si	Si	El caso del estudiante 16, que tanto en el ejercicio anterior como en este no identifica las variables relacionadas, obedece a sus constantes inasistencias y la falta de los ejercicios de prueba previos al texto analizado.
16	No	No	
17	Si	Si	
18	Si	Si	
19	Si	No	
20	Si	Si	

Fuente: Elaboración propia.

Imagen No.10: fragmento de opinión acerca del texto de Jonathan Swift.



Fuente: estudiante de grado 10

Transcripción literal:

“Es extraño leer un texto así dice muchas cosas crueles y extraña, pero muestra el canibalismo como solución a la pobreza. Aunque extraño y inhumano le resulta una solución.

El texto cumple con tener argumentos y todas las partes, pero no estoy de acuerdo con Jonathan Swift, porque comer bebés es peor que abortar”

El texto evidencia problemas en su construcción en los distintos niveles analizados en momentos anteriores, estos problemas son recurrentes en la muestra obtenida para el análisis de resultados a esta altura del proceso. Dificultades que serán abordadas en momentos posteriores de la intervención. Para el texto en particular se puede decir que la argumentación está presente de manera leve, ya que intenta construir una conclusión alrededor del “No estoy de acuerdo” al relacionar el canibalismo de manera inhumana y cruel, y en la relación establecida el usar conectores lógicos (pero, aunque). Evidencia parte de la apropiación que se quiere tener de la estructuración argumental trabajada en las tipologías de Weston (2000)

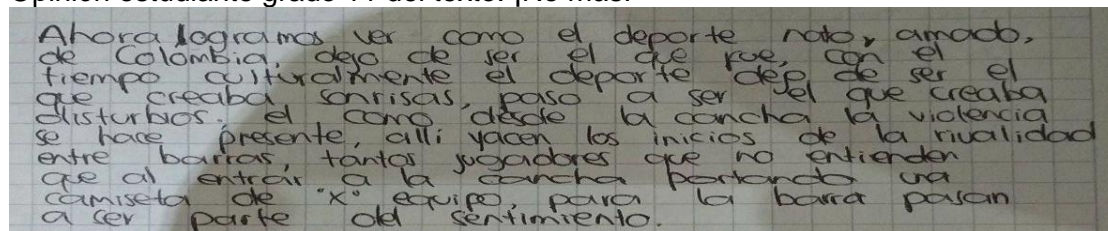
En un plano general y de acuerdo al proceso de argumentación los estudiantes muestran posturas diversas, que involucran el asombro frente a las ideas presentadas por el texto, dichas ideas se articularon en las conversaciones con los pares de trabajo. Se destaca que en sus participaciones rescatan las conclusiones de sus compañeros para establecer las propias y presentar una contra argumentación, analizan las premisas para contra poner su postura y llegan a acuerdos particulares en cuanto a los temas presentados. Los ejercicios de diálogo potenciaron la construcción de los textos individuales de la fase de cierre del trabajo y aunque estos eran individuales, si se puede ver en ellos la adaptación de algunas de las ideas discutidas entre pares.

La siguiente parte del desarrollo de la secuencia fomento la argumentación con la escritura, en la medida en que se planteó el reconocimiento de la superestructura de los textos argumentativos, la intencionalidad y el análisis de argumentos y falacias argumentativas presentes en el texto “No más” de Nicolás Samper y terminar con la creación de un texto de opinión. El texto busca revisar la apropiación de los conceptos trabajados y a través de una temática llamativa posibilitar la construcción de un texto de opinión.

Se presenta a continuación algunos párrafos transcritos que permiten ver la relación establecida y los resultados de la construcción de argumentos a partir de un tema de interés general.

Párrafo “ahora logramos ver como el deporte nato, amado, de Colombia, dejo de ser el que fue, con el tiempo culturalmente el deporte dejo de ser el que creaba sonrisas, paso de a ser el que creaba disturbios ; el como desde la cancha la violencia se hace presente, allí yacen los inicios de la rivalidad entre barras, tantos jugadores que no entienden que al entrar a la cancha portando una camiseta de “x” equipo para la barra pasan a ser parte del sentimiento.”
Transcripción literal

Opinión estudiante grado 11 del texto: ¡No más!



Ahora logramos ver como el deporte nato, amado, de Colombia, dejo de ser el que fue, con el tiempo culturalmente el deporte dejo de ser el que creaba sonrisas, paso de a ser el que creaba disturbios ; el como desde la cancha la violencia se hace presente, allí yacen los inicios de la rivalidad entre barras, tantos jugadores que no entienden que al entrar a la cancha portando una camiseta de “x” equipo para la barra pasan a ser parte del sentimiento.

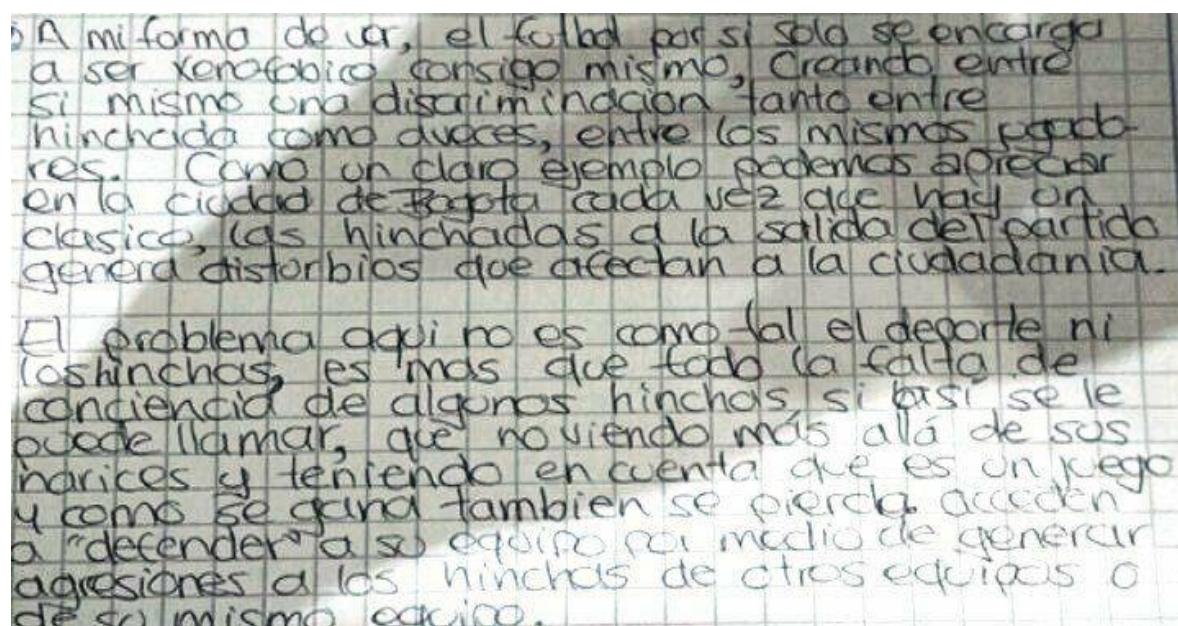
Escritura		Argumentación
Componente sintáctico		Estructura del argumento
Ortográfico	Se puede observar un manejo adecuado del léxico, sin embargo presenta dificultad en el uso de los signos ortográficos: la tilde (dejo)	El estudiante presenta a manera de conclusión la frase: “ahora logramos ver como el deporte nato, amado, de Colombia, dejo de ser el que fue” y plantea las premisas presenta a manera de ejemplos las siguiente frase: “el deporte dejo de ser el que creaba sonrisas, paso de a ser el que creaba disturbios” y explica esta relación desde la premisa de causa y efecto “allí yacen los inicios de la rivalidad entre barras, tantos jugadores que no entienden que al entrar a la cancha portando una camiseta de “x” equipo para la barra pasan a ser parte del sentimiento.” El párrafo permite entender que el estudiante interioriza y maneja la relación de explicación que pretende la estructura argumentativa.
Gramatical	Evidencia confusión en el uso de la persona verbal y el manejo de contraposición de tiempos	
Relacional	Son escasos los conectores lógicos, realiza la conexión de oraciones a partir de preposiciones.	
Componente semántico		Pertinencia argumentativa
Coherencia local	El texto mantiene el tópico a lo largo del párrafo, sin embargo las imprecisiones en el nivel sintáctico afectan el desarrollo total del mismo.	
Coherencia Global	Se relaciona de manera directa con el resto del texto, ahonda en la noción de la violencia.	La composición del párrafo permite entender la correlación entre la temática y la explicación que pretende el estudiante. La exposición ordenada de las premisas permite la validez del argumento. La argumentación presentada evidencia que hay una conciencia histórica frente a una
Componente Pragmático		
Intención	Expone una postura frente a una problemática particular	
Intertextualidad	Establece relación temática con el texto “No más” y ahonda desde una mirada propia.	
Esquemas textuales	Adapta su texto a una superestructura argumentativa. El	

	párrafo señalado hace parte del cuerpo argumentativo.	<p>actividad, una postura crítica que se fortalece en operaciones como el análisis, la comparación de situaciones y una relación de emociones frente a una situación de violencia.</p> <p>Lo anterior evidencia que el trabajo en argumentación permite a los estudiantes ampliar su postura en el mundo, agencia la participación social y por ende las condiciones de decisión.</p>
--	---	---

Fuente: Elaboración propia.

Párrafo “A mi forma de ver, el futbol por si solo se encarga a ser xenofóbico consigo mismo, crenado entre si mismo una discriminación tanto entre hinchada como aveces, entre los mismos jugadores. Como un claro ejemplo podemos apreciar en la ciudad de Bogotá cada vez que hay un clásico, los hinchadas a la salida del partido genera disturbios que afectan a la ciudadanía.

El problema aquí no es como tal el deporte ni los hinchas, es más que todo la falta de conciencia de algunas hinchadas, si así se le puede llamar, que no viendo más allá de sus marices y teniendo en cuenta que es un juego y como se gana también se pierde. Acceden a “defender” a su equipo por medio de generar agresiones a los hinchas de otros equipos o de su mismo equipo.” Transcripción Literal.



A mi forma de ver, el futbol por si solo se encarga a ser xenofóbico consigo mismo, Crenado entre si mismo una discriminación tanto entre hinchada como aveces, entre los mismos jugadores. Como un claro ejemplo podemos apreciar en la ciudad de Bogotá cada vez que hay un clásico, las hinchadas a la salida del partido genera disturbios que afectan a la ciudadanía.

El problema aquí no es como tal el deporte ni los hinchas, es mas que todo la falta de conciencia de algunas hinchas, si así se le puede llamar, que no viendo más allá de sus marices y teniendo en cuenta que es un juego y como se gana también se pierde. acceden a “defender” a su equipo por medio de generar agresiones a los hinchas de otros equipos o de su mismo equipo.

Escritura		Argumentación
Componente sintáctico		Estructura del argumento
Ortográfico	Hay un dominio de las estructuras formales, aunque predomina la ausencia de las tildes y la unión de palabras: a veces.	El estudiante en el primer párrafo elabora un argumento por medio de ejemplos en el que establece una comparación temporal entre lo que fue y lo que es, ejemplifica desde el ejercicio de la violencia y la forma de segregación que genera. En el segundo párrafo cuestiona la condición de ser “hincha” y la defensa de los colores de un equipo a través de la conclusión: “El problema aquí no es como tal el deporte ni los hinchas, es más que todo la falta de conciencia” que se soporta por la lógica del juego que se puede entender como causa y efecto, dentro de las tipologías argumentativas.
Gramatical	Hay un uso adecuado de la persona gramatical, sin embargo, la ausencia de preposiciones afecta la conexión de oraciones.	
Relacional	Hay un uso mínimo de conectores que perjudica el desarrollo de la idea en el texto	
Componente semántico		
Coherencia local	En el primer párrafo hay dos oraciones que aparecen desligadas del desarrollo temático, se entienden como premisas, pero no se ligan a la conclusión del párrafo. En el segundo párrafo hay un uso adecuado de los signos de puntuación, lo que permite un mejor desarrollo de la idea.	
Coherencia Global	Se puede ver que hay una relación temática directa entre los dos párrafos, el desarrollo de la idea es consecutivo y escalonado.	Pertinencia argumentativa Los argumentos presentados por el estudiante permiten ver la correlación textual entre sí, mantienen las estructuras vistas en la secuencia didáctica y la apropiación de los conceptos en su ejecución.
Componente Pragmático		
Intención	El estudiante intenta convencer al lector a través de la comparación, la relación histórica y la reflexión sobre sucesos puntuales	
Intertextualidad	La comparación establecida relaciona momentos históricos diferentes, la pasión y la acción social desde el reconocimiento propio del contexto	El estudiante evidencia organización en la estructuración de las ideas, organiza y relaciona las premisas en aras de la conclusión.
Esquemas textuales	El texto corresponde a una súper y macroestructura argumentativa. Mantiene a manera de secuencia la organización de las ideas y presenta un punto de vista claro.	A su vez evidencia una postura crítica frente a la violencia, que es la razón principal de la defensa de su postura. Aspecto relevante en la formación de los estudiantes en cuanto la formación de ciudadanos que recurran a nuevas formas de solucionar conflictos.

Fuente: Elaboración propia.

La segunda secuencia didáctica partió de la lectura como un proceso complementario del de escritura, en tanto el ejercicio de lectura guiada permite al lector develar las estructuras, intencionalidades, ritmos y estilos de los textos a la luz del análisis. Dicha relación se estableció a largo de la secuencia, en la cual se determinaban los tres momentos de construcción de textos, bajo la identificación de los elementos estudiados en cada momento del proceso de producción.

De esta manera se plantearon procesos de deconstrucción en los que se evidenciaba el análisis de la escritura en textos argumentativos, esto permitió la identificación del reconocimiento de las características de la tipología, las condiciones propias de la superestructura y macroestructura, el análisis de los niveles semántico y pragmático, para que luego los estudiantes los tuviesen en cuenta para la elaboración de textos propios.

El primer ejercicio de lectura de la segunda secuencia didáctica partió del texto *La Violencia Alrededor Del Fútbol, ¿Cosa De Hombres?*, de la revista virtual AHIGE (asociación de hombres por la igualdad de género). El ejercicio se enfocó al reconocimiento de las temáticas del texto, la intención y superestructura del texto y la clasificación de algunos argumentos de acuerdo con la tipología estudiada. A continuación, se presentará un cuadro y sus convenciones que permitieron el análisis de este trabajo y las conclusiones que permitió establecer.

Imagen No. 12: Identificación de la superestructura de textos argumentativos

EDITORIAL: LA VIOLENCIA ALREDEDOR DEL FÚTBOL, ¿COSA DE HOMBRES?¹
Revista virtual AHIGE (asociación de hombres por la igualdad de género)

Estos días los medios de comunicación del país están dando importancia al fenómeno de la violencia entre los espectadores y seguidores de las competiciones deportivas, concretamente del fútbol. Como siempre, como pasa en otros tipos de violencia (por ejemplo, en el caso de la violencia de género), ha tenido que ser una muerte de un "híocha" de un equipo la que ha dado la señal de alerta. Las primeras declaraciones de algunos entrenadores de fútbol de grandes equipos fueron no sólo tibias sino que incluso nos recordaban los dos principales argumentos machistas de justificación de las desigualdades: la normalización y la naturalización. Si dijeron cosas como "si echamos de los campos a quienes insultan, no vamos a tener espectadores" o "esto es fútbol". La declaración más reciente es la de un entrenador de primera división que, tras una derrota amplia, alude una vez más a la genitalidad masculina de sus jugadores, a "no tener huevos" y lanza soflamas como "necesito hombres con el cuchillo en la boca dispuestos a luchar". Declaraciones que han sido emitidas en todas las cadenas de televisión y en horario de gran audiencia. Los y las jóvenes, y no tan jóvenes, necesitan otros referentes y por lo tanto se hace imprescindible que estas declaraciones se contrasten, se cuestionen e incluso se sancionen. Ni siquiera se hicieron críticas desde los medios de comunicación.

En contraposición a esto, hemos asistido este fin de semana a la final, de altísimo nivel, del campeonato de Europa de balonmano -un deporte de gran intensidad y contacto físico- y no hemos visto ningún gesto de ira ni agresión hacia el equipo contrario ni hacia el equipo arbitral. Y tampoco en el público. Lo que hemos visto ha sido mucha intensidad emocional en todas sus manifestaciones positivas: euforia por la victoria, tristeza y llanto por la derrota, rabia por la frustración (bien canalizada hacia el esfuerzo) y muchos, muchos abrazos de alegría y de consuelo y muchas, muchas sonrisas. Pero claro, era una competición femenina. ¡Cuanto tenemos que aprender muchos hombres de esta manera de disfrutar el deporte!

Comparemos el tratamiento mediático que se le ha dado a la muerte en Madrid (en la que la víctima es un varón) con el que se les da a las mujeres víctimas de violencia machista. Este año, en el que estos últimos tiempos están siendo especialmente crudos en términos de violencia hacia las mujeres, la atención de los medios de comunicación nos quiere dirigir la mirada hacia este tipo de violencia. Un solo muerto varón ha propiciado más atención que las 59 mujeres que llevan asesinadas por violencia de género en este año.

Y, sin embargo, este fenómeno de la violencia es algo habitual y, de tan repetido, algunos lo han acabado por "naturalizar". Porque la violencia verbal, incluso psicológica forma parte del escenario frecuente de muchos estadios de fútbol y, en menor medida, de otros deportes de competición. Porque, en determinadas ocasiones, esta violencia se transforma en violencia física y ilegal, como en este caso, al asesinato.

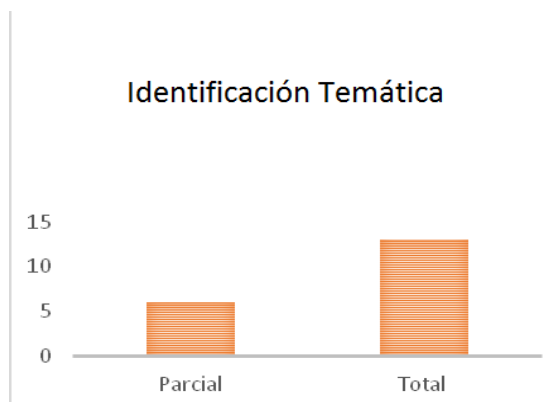
Fuente: Cartilla de trabajo estudiante grado 10

Tabla No.10: Análisis de texto: La Violencia Alrededor Del Fútbol, ¿Cosa De Hombres?

Estudiante	Identificación temática	Identificación de intencionalidad	Identificación de superestructura	Clasificación de argumentos
1	Total	Total	Total	Parcial
2	Total	Parcial	Parcial	Total
3	Parcial	Parcial	Parcial	Total
4	Parcial	Total	Parcial	Total
5	Total	Total	Parcial	Parcial
6	Total	Total	Parcial	Parcial
7	Parcial	Total	Parcial	Parcial
8	Parcial	Total	Total	Total
9	Total	Parcial	Parcial	Parcial
10	Total	Total	Parcial	Total
11	Total	Total	Parcial	Total
12	Parcial	Total	Parcial	Total
13	Total	Total	Total	Total
14	Total	Total	Parcial	Parcial
15	Total	Total	Parcial	Total
16	Parcial	Total	Parcial	Parcial
17	Total	Total	Total	Total
18	Total	Total	Parcial	Total
19	Total	Parcial	Parcial	Total
20	Total	Total	Parcial	Parcial

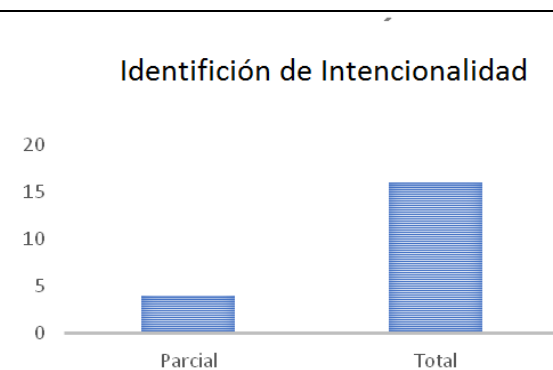
Fuente: Elaboración propia

Análisis de Muestra



La identificación temática, tenía por intencionalidad la comprensión de las temáticas generales y algunas subtemáticas. De esta manera revisar la noción de macroestructura, en la que se establece la jerarquía y la relación e unos y otros.

Para este caso, la mayoría de los estudiantes identifican dicha jerarquía y sus relaciones, sin embargo en seis casos este proceso resulta ambiguo, ya que o se reconocen los subtemas como temas o se relacionan otros que no se contemplan dentro del texto de manera directa.

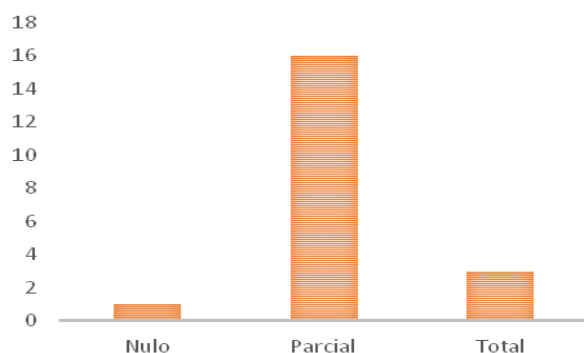


La intencionalidad de un texto es una de las variables por las cuales se determina la tipología, el entender la intencionalidad ayuda a develar las características propias del texto. Por ende, la intencionalidad es un elemento constitutivo propio del análisis y de la construcción de textos.

En este caso solo un grupo menor señaló la intencionalidad del texto como expositiva, el resto del grupo identifica la intención dentro de un ejercicio de opinión, de debate y de argumentación. Las nociones trabajadas en

la secuencia uno fueron fundamentales y el grupo debatió abiertamente sobre esta pregunta, lo que permitió una reflexión sobre las siguientes categorías a analizar.

Reconocimiento de Superestructura

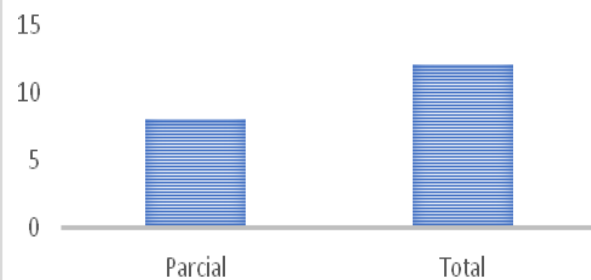


En cuanto a la superestructura o la noción de las partes que componen un texto, los estudiantes partieron de ejercicios de reconocimiento anteriores a la aplicación de esta secuencia didáctica.

Se pudo establecer que la mayoría de los estudiantes reconocía parte de la estructura que compone los textos argumentativos, sin embargo se identificó también la fuerte relación con la superestructura narrativa.

La mayoría que identificaba parcialmente la superestructura, manifestó que se habían hecho trabajos similares en grados inferiores, señalaban sobre todo el cuerpo argumentativo pero lo llamaban desarrollo temático. La introducción y las conclusiones fueron solo señaladas por tres estudiantes.

Clasificación de Argumentos



Dentro del diseño de trabajo de la secuencia didáctica, se resalta la continuidad temática y conceptual trabajada, con este punto de trabajo se buscaba conectar los conceptos de la secuencia anterior. Este ejercicio permitió ver que:

1. Aún hay confusión con la tipología argumentativa, ya que se confunden o no se entienden bien los límites de los argumentos por ejemplos y los que se establecen por causa y efecto.
2. La gran mayoría reconoce la estructura de los argumentos y la relación de composición
3. La validez y pertinencia de los argumentos no son revisados, si se cumple con la estructura.

El segundo momento del desarrollo de la secuencia didáctica expuso los momentos formales de la escritura proceso, haciendo énfasis en las particularidades de cada uno y viéndolo de manera bifacial, ya que al igual que en la actividad anterior se le propuso al estudiante establecer una conexión directa con la lectura, que permitiera desarrollar un proceso a la inversa frente a la revisión de los niveles del lenguaje para la creación de textos y para su comprensión.

De acuerdo con lo anterior se le solicitó a los estudiantes la creación de un texto que cumpliera con los diferentes momentos de la escritura como proceso, que fueran pares evaluadores de los textos de sus compañeros y que reconstruyeran dichos textos con algunas características para su posible publicación. El pretexto fue el trabajado en la primera parte de la secuencia, acompañado de los textos: *¡Que viva el barrismo social!*, publicado por la revista semana; *Discriminación en el fútbol, un problema de todos*, de la revista Cabal; *¿Las mujeres juegan fútbol?* del periódico el Espacio. Estos textos dialogan acerca del fútbol y presentan diferentes perspectivas de las temáticas trabajadas en el texto inicial.

El trabajo planteado solicitaba una serie de avances en el proceso de escritura, fechas fijas para la entrega de avances y la corrección entre pares. El trabajo a su vez requería la selección de un tema y el desarrollo de un plan de escritura inicial, la elaboración de borradores y la entrega del trabajo de cierre de acuerdo con las características de elaboración. Los productos de este proceso fueron dos borradores y un texto final, los cuales se revisaron a la luz de un instrumento de seguimiento que permitiera a los estudiantes ver el avance sistemático de la construcción del texto a entregar.

En los siguientes cuadros se agruparon los avances del proceso de escritura de los estudiantes a lo largo del desarrollo de su proceso de escritura argumentativa, la revisión de pares y propia a los textos y la construcción de un texto final. Para realizar el análisis se establecieron unos criterios de desarrollo que se revisaron en los tres momentos de la producción, y que se pudieron

Tabla No.12 Niveles y subniveles de la escritura

Nivel sintáctico			Nivel semántico		Nivel pragmático		
Ortográfico	Gramatical	Relacional	Coherencia local	Coherencia global	Intención	Intertextualidad	Esquemas textuales
Hace uso adecuado de vocabulario, en tanto demuestra manejo de las formas correctas de escritura.	Mantiene las relaciones gramaticales a lo largo del texto de tal manera que evidencia orden y concordancia	Establece relaciones de orden a lo largo del texto a partir del uso de conectores lógicos	Desarrolla párrafos ordenados, claros en los que mantiene una relación adecuada de las oraciones constitutivas.	Evidencia una unidad temática a partir de la organización de las ideas en su texto.	Enuncia una postura frente a la temática relacionada que posibilita la estructuración los subtemas del texto	Establece relaciones entre diferentes puntos de vista acerca de la temática y se reflejan en la construcción de su texto	Organiza el texto de tal manera que cumple con la superestructura de la tipología argumentativa

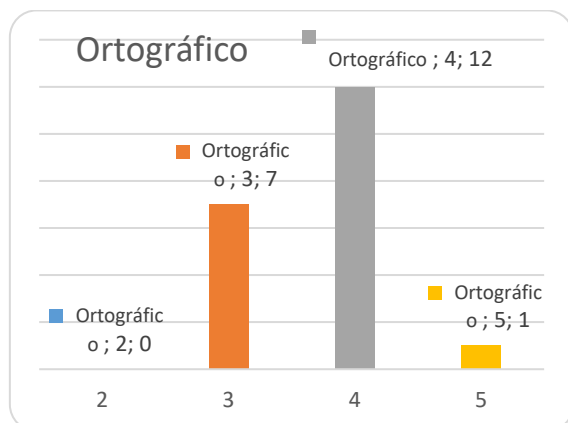
Fuente: Elaboración propia

Tabla No. 13: Análisis de textos finales segunda secuencia

Estudiante	Nivel sintáctico			Nivel semántico		Nivel pragmático		
	Ortográfico	Gramatical	Relacional	Coherencia local	Coherencia global	Intención	Intertextualidad	Esquemas textuales
1	3	3	3	4	3	4	3	4
2	3	4	4	4	3	3	3	5
3	4	4	4	4	3	4	4	4
4	2	3	3	3	2	3	3	3
5	4	4	4	4	4	4	3	4
6	3	4	4	3	3	3	3	4
7	3	4	4	3	4	4	3	4
8	4	5	5	4	3	3	3	5
9	2	4	3	3	3	4	3	4
10	3	3	3	3	4	4	3	4
11	4	4	4	3	4	4	3	3
12	4	3	3	3	2	4	3	3
13	2	4	3	3	3	4	3	3
14	5	4	4	4	4	4	3	4
15	3	4	4	4	3	4	4	4
16	3	3	3	4	3	4	3	4
17	3	4	4	4	4	4	3	4
18	4	4	4	3	4	3	4	4
19	3	3	3	4	3	3	3	3
20	3	3	4	3	4	4	3	4

Fuente: Elaboración propia

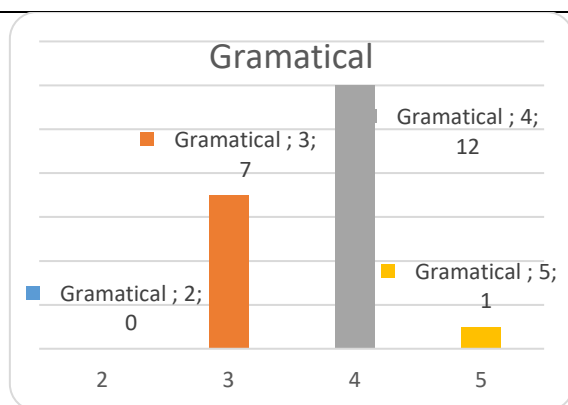
Análisis de muestra



Los estudiantes demuestran mayor atención en la forma de escritura, diez estudiantes del grupo realizan un texto con un número de errores bajo, lo que evidencia que el desarrollo del ejercicio escrito en pares y la corrección de borradores permite una mejoría significativa en cuanto a este nivel.

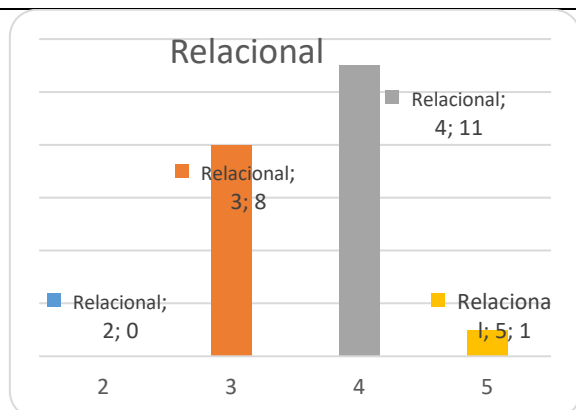
Tres estudiantes que no elaboraron borradores y entregaron solamente los textos finales evidenciaron un nivel muy bajo en este ítem de análisis.

Los casos de nivel 4 y 5 son estudiantes que siempre se han destacado por su organización y correcto uso del lenguaje, uno de ellos hizo entrega de un texto con un excelente dominio del código escrito en el nivel ortográfico.



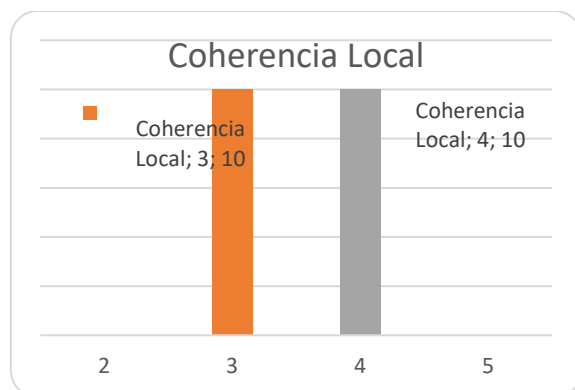
En este nivel el desarrollo de los textos cumplen de buena manera con las relaciones de concordancias gramaticales, en cuanto al número, y género de los elementos Inter frásticos y a la constitución de los mismos.

Nuevamente un texto cumple sin errores con las formas de dichas relaciones y siete textos presentan relaciones con deficiencias, que aunque afectan su desarrollo, se pueden entender como normales en el desarrollo de un ejercicio de escritura por parte de los estudiantes del grupo con el que se desarrolla el trabajo.



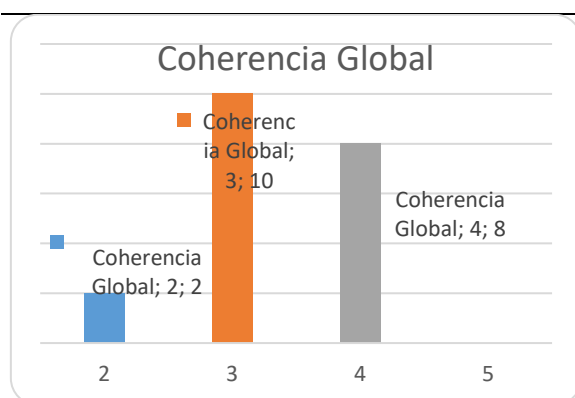
Un grupo de ocho estudiantes intentó establecer relaciones desde el uso reiterado de conectores de adición, o de causa; sin embargo estas formas de conexión no corresponden a la relación que buscaban.

Un grupo mayor de once estudiantes, a lo largo del texto presentó relaciones adecuadas en un alto porcentaje del desarrollo del texto y uno más, estableció a lo largo del texto distintas relaciones siendo ordenado y puntual.



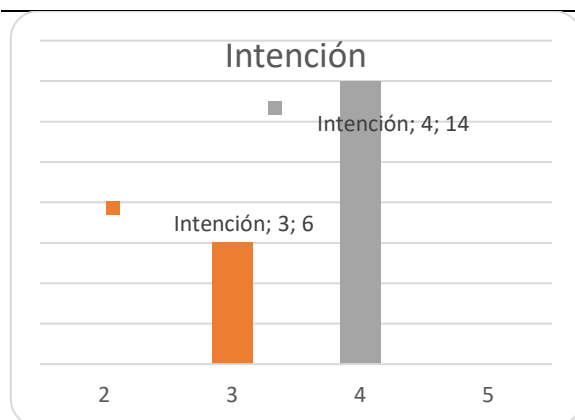
En esta categoría de análisis los estudiantes mostraron un desarrollo progresivo en cuanto al desarrollo de los borradores, ya que alcanzaron un nivel medio y alto. Esto posible por la corrección mancomunada de los mismos, sin embargo en la mayoría de los casos existen dificultades frente al uso de conectores y preposiciones que vinculen de manera correcta las ideas en los párrafos.

Esta categoría se plantea como una posibilidad de trabajo en la secuencia final, ya que es necesaria para mejorar todo el proceso.



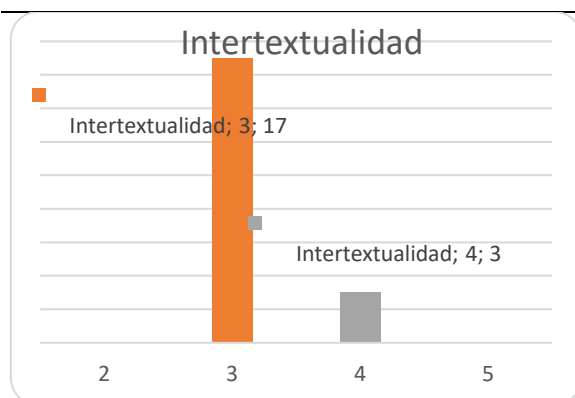
En este nivel los estudiantes mostraron una dificultad al relacionar las temáticas a lo largo del texto, el desarrollo de los párrafos en los textos en dos ocasiones parece desligado, en diez casos presenta relaciones simples, o parciales. Dichas relaciones parciales obedecen a la suposición de la conexión natural de los subtemas, la carencia de uso de algunos conectores y la ausencia del manejo de la superestructura del texto argumentativo.

A su vez ocho estudiantes evidencian en sus textos la intención de cumplir con la superestructura que articule las ideas, pero presentan dificultad en la elaboración de las conclusiones del texto.



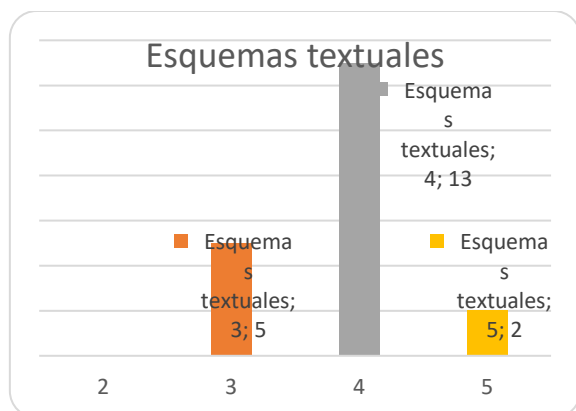
Los estudiantes evidencian una postura crítica en mayor o menor medida frente a la temática planteada como pretexto de escritura, catorce de ellos muestran de manera clara una posición analítica del movimiento barrista y postulan ideas para abordar la temática, la dificultad en esta categoría de análisis se establece en la relación de las razones que presentan.

Seis de ellos presentan textos que se contradicen en algunos segmentos, esto obedece a la falta de relaciones entre los argumentos presentados, el intento de mediación entre los argumentos presentados y las conclusiones presentadas que no obedecen a la línea argumental establecida desde el comienzo del texto.



Las relaciones intertextuales se evidencian desde la construcción de argumentos por autoridad, la elaboración de citas y los diferentes señalamientos a diferentes voces que posibiliten la articulación de las ideas externas con las propias, un grupo de diecisiete estudiantes procuraron establecer dichas relaciones, pero no alcanzaron la claridad o instauraron la relación deseada.

Sin embargo, tres estudiantes ahondaron en estas relaciones de diálogo de textos, incurriendo en fallas de forma, pero estableciendo argumentos por autoridad que pueden entenderse como válidos en el texto argumentativo.



La superestructura textual no solo limita la composición del texto en cuanto a una serie de partes, sino que, entiende la relación de cada parte con una funcionalidad de la intención comunicativa.

En este caso dicha relación entre las partes y el contenido se logra de la mejor manera en dos ocasiones, otros trece estudiantes construyeron textos que fallaron en la constitución, sobre todo, en el planteamiento de una introducción y las conclusiones.

Y en cinco casos aun cuando se intentó cumplir con la composición del texto, su contenido carecía de la información que requería, de los argumentos o de la conexión entre las partes.

De esta secuencia cabe resaltar que los resultados mostraron la adaptación de los momentos del proceso de escritura por la gran mayoría de los estudiantes, el avance sistémico y progresivo del grupo, evidenciado en cada borrador, y luego de la corrección entre pares y en el cumplimiento con las sugerencias recibidas. Además, se pudo ver una gran cantidad de observaciones críticas al fenómeno social del barrismo y el fútbol; estas posturas resultantes ampliaron el debate frente a las actuaciones sociales de los jóvenes y demás participantes de este deporte y espectáculo. Los estudiantes posibilitaron una problematización que revisó los distintos puntos de vista que se pueden tener al participar en un debate y desde allí la construcción de un texto crítico y argumentativo.

De esta manera se vislumbraron los avances de los objetivos de esta investigación, la búsqueda de estudiantes más críticos frente a fenómenos sociales, capaces de participar en el análisis y debate de situaciones próximas en la vida cotidiana y las problemáticas que deben asumir al ser ciudadanos. Todo desde la posibilidad de un trabajo desde la formación de escritores de textos argumentativos.

Para finalizar la intervención del proyecto de investigación *Ensayando* se planteó una secuencia de cierre (Anexo No. 5) que tenía por resultado la construcción de un ensayo, cuya construcción corresponda a la aplicación de lo aprendido a través de las secuencias anteriores, y que a su vez, reconozca una postura crítica frente a un abanico de temas relacionados con la convivencia escolar dentro de la institución. La elaboración del ensayo se enmarcó en la participación de algunos de estos textos en el periódico virtual institucional a manera de concurso dentro de cada categoría.

Los temas a trabajar para la elaboración de este texto de cierre fueron: Venta y consumo de drogas, la violencia en Colombia, embarazos no deseados, deserción escolar, acoso y bullying en sus diferentes formas. Temas que hacen parte del diario vivir en la institución educativa que abordados por la visión del estudiante dieran como resultado un texto que correspondiera a los solicitado.

Para comenzar, la fundamentación acerca del concepto del ensayo se hizo bajo el cotejo de las características de textos argumentativos y la delimitación de las diferencias propias de cada una, y la vinculación de las propiedades del género discursivo a trabajar. La lectura fue el instrumento clave para delimitar el concepto construido. Lecturas que vinculaban las notas periodísticas, el comentario, ensayos de diversos temas, posibilitaron dicho trabajo.

Se logró destacar a partir del diálogo las características propias del ensayo contempladas en el marco teórico, elementos como la brevedad, la puntualidad, la libertad, el estilo (Frías 1996), siendo estas la base del cotejo planteado; además de la revisión de elementos propios de la argumentación tomados en la secuencia uno de esta misma intervención. El análisis de las relaciones estructurales, de coherencia y cohesión, y otros elementos constitutivos de los niveles del código dentro del proceso de escritura, fueron el fundamento para posibilitar el apoyo al proceso de la escritura argumentativa del ensayo.

De esta manera el trabajo final se enfocó en enmarcar el ensayo visto a manera de género discursivo, responde a una intencionalidad comunicativa propia de la argumentación y presenta unas particularidades en su estructura profunda, erigiéndose como resultado de los dos procesos trabajados en las secuencias y el taller anteriores. Así, nuevamente el proceso de construcción del ensayo se apoyó en la lectura de textos que posibilitaran el reconocimiento de estos elementos comunes dentro del género discursivo, luego lecturas de diferentes tipos textuales con un énfasis en el trabajo de las temáticas señaladas y el cotejo de la convivencia dentro del plantel para el desarrollo de un ensayo original.

Estas herramientas se subdividieron en sesiones dentro de las cuales los estudiantes iban ahondando en las temáticas, en el desarrollo del plan de escritura, borradores y la

preparación del ensayo final. Este trabajo se adelantó a través del trabajo en pares académicos que revisaban cada texto a la luz de una rejilla valorativa, y les permitía señalar los diferentes niveles de escritura y en cuál de ellos se presentaban debilidades y fortalezas. En los niveles sintáctico, semántico y pragmático de la escritura, la validez argumental y la preponderancia de lo argumentado.

El rasgo novedoso que estableció una diferencia con la secuencia anterior fue la vinculación de tablas de autoevaluación al final de cada sesión, que planteaban la posibilidad de valorar el trabajo propio para la construcción del texto, dichas tablas pretendían un monitoreo de las actividades propias de la construcción de un texto, del oficio del escritor de la responsabilidad asumida frente a las actividades.

Con lo anterior, los textos finales presentaron los siguientes resultados.

Temática seleccionada	Estudiante	Total de estudiantes
Violencia en Colombia	2,5,7,11,12,14,16	7
Venta y consumo de drogas	1	1
Embarazos no deseados	3,4,8,9,10, 13,15,18 y 20	9
Acoso y bullying	6,17 y 19	3

La tabla anterior permitió entender que los estudiantes parecen evitar temas como la deserción escolar y la evasión de clases, temas no contemplados para nuevas aplicaciones de la secuencia, serán cambiados por otros más llamativos para los estudiantes. También mostró el gusto por buscar información sobre temas que están más relacionados con la vida personal, que con la institucionalidad y así mismo les interesa problematizar sobre ellos.

La secuencia final permitió ver el compromiso de los estudiantes con su proceso formativo. Se debe hacer mención a la gran disposición presentada por el grupo, ya que, buena parte del grupo buscó de manera autónoma lecturas, aportando nuevas perspectivas temáticas para los ensayos; compartiendo dichas lecturas entre ellos, haciendo circular información que resultaba importante para el desarrollo temático de los ensayos, reconociendo desde la acción la importancia de la lectura para el progreso de cualquier texto argumentativo. Se puede decir en este punto de la intervención que los estudiantes se encontraban motivados por el mismo avance reconocido en sus avances,

sin embargo, un par de estudiantes por diferentes motivos no entraron en la dinámica enunciada y por tanto no alcanzaron el desarrollo esperado.

El segundo momento de esta secuencia didáctica partía de la entrega de un esquema de planeación del texto y un primer borrador, a continuación, se relacionan dos tablas de revisión elaboradas por los estudiantes pares, tablas que evidencian una lectura en los diferentes niveles propios de la escritura y de la argumentación. El ejercicio de revisión potenció el análisis para la construcción de los textos del par académico a la vez del propio, ya que permitía una retroalimentación en el proceso, ya que, los estudiantes después de ver el error en un texto no propio, procuraban no cometerlo en el propio. Las tablas de revisión fueron uno de los esfuerzos más honestos alcanzados en la secuencia, ya que partía de la solidaridad y las ganas de colaborar en el proceso a un compañero.

Imagen No. 13 Tablas de auto y coevaluación de los textos borradores.

Nivel	Subproceso	Valoración	Preguntas Para realizar la Valoración
SINTACTICO	Lexical	hay algunas palabras adecuadas. Algunas no corresponden a la persona	¿las palabras que se usaron en el texto son las adecuadas? ¿hay palabras en el texto que no corresponden a la tipología del texto? ¿En que persona verbal está escrito el texto?
	Uso de Conectores	algunos si se entienden la relación entre los párrafos	¿hace uso adecuado de los conectores? ¿se establece una relación entre los párrafos? ¿se entiende la relación establecida a partir de los conectores?
	Puntuación	Fallan signos de puntuación.	¿hace uso adecuado de los signos? ¿el texto mantiene un orden y un ritmo de lectura gracias a los signos de puntuación?
	Ortografía	Palabra inapropiada	¿Que palabras se me dificultan al momento de escribir?
SEMANTICO	Organización	No porque no puso conclusión no hay dominio ya que deja ideas sueltas	¿el texto cumple con la superestructura, tiene las partes que deben conformarlo? ¿la secuencia de las ideas permite ver dominio del tema?
	Coherencia	Fallan algunas relaciones de texto.	¿hay concordancia de número y género entre las frases a lo largo del texto? ¿se utiliza la persona gramatical adecuada de acuerdo a la tipología textual?
	Cohesión	algunas no como dice anterior hay ideas sueltas, si se desarrolla una idea	¿las ideas aparecen en una secuencia lógica? ¿el orden de las ideas ayuda a entender el tema? ¿se desarrolla una idea y luego otra se entremezcla? ¿la planeación del texto se cumple? ¿se evidencia la búsqueda de información?

Nivel del lenguaje.	Su Proceso.	Pregunta Guía.	Observación
Subléxico.	lexico.	¿usan lenguaje apropiado?	■ sería mejor usar: (que los/as) 20
	Uso de conectivos.	¿Se estable relación temática entre párrafo.	■ en esta parte ser más específico y mirar que se relacione
		¿hace un uso adecuado de los conectivos?	■ le recomiendo retirar esta parte y decir esto hace (que dorian)
	Rintucron.	¿hace uso adecuado de los signos?	■ tiene que mesurar lo hay esta correspondido
	ortografía.	¿De palabras se le dificulta escribir?	■ las que llevan (b)
Semántica.	organización.	1. ¿El texto cumple con la Superestructura (las partes)?	agregar la introducción
		2. ¿la Secuencia de ideas permite el dominio del tema?	esta bien pero recomiendo usar fragmentos de el libro
		3. ¿hay coherencia de ideas y género entre las frases dentro del texto.	ya están subrollados los errores, pero son pocos
cohesión	Cohesión	4. ¿las ideas aparecen en una Secuencia lógica?	si esta bien organizado
		5. ¿Se desarrolla una idea y luego otra, no se entremezclan varias ideas?	en el segundo párrafo se entremezcla trata de que muestre más pormen. incluir

Las tablas relacionadas muestran que los estudiantes reconocen los niveles de escritura, que la tabla sugerida para la revisión fue aplicada y que los comentarios hechos a los textos corresponden a lo esperado para la mejora del primer borrador. Este ejercicio de lectura y revisión de textos de pares académicos se aplicó en los dos borradores previos al texto final, garantizando un avance en el desarrollo de la construcción del texto y en el desarrollo de las habilidades como lectores y escritores de los estudiantes.

La aplicación de esta secuencia, en este punto, se vio interrumpida por las dificultades propias del desarrollo del calendario académico de la institución, sin embargo la construcción del texto se logró, a que los estudiantes entregaron los textos finales en las condiciones solicitadas en la fecha programada.

Sobre los textos finales se puede decir que fueron el producto de un esfuerzo de más de un semestre de trabajo, de la conexión de toda una propuesta pedagógica y didáctica

que tenían como fin potenciar la escritura, la argumentación y la participación social a través del ensayo. Así fue asumido por el grupo de estudiantes de grado once del colegio Tibabuyes Universal IED, y los resultados y conclusiones presentados a continuación permiten validar el esfuerzo de esta investigación.

El análisis de los textos retoma la tabla de análisis de la secuencia dos, la población de muestra mantiene su lugar para evidenciar el avance por estudiante y procura dar cuenta en las conclusiones de los aspectos alternos que los posibilitaron.

Análisis de Corpus texto 11

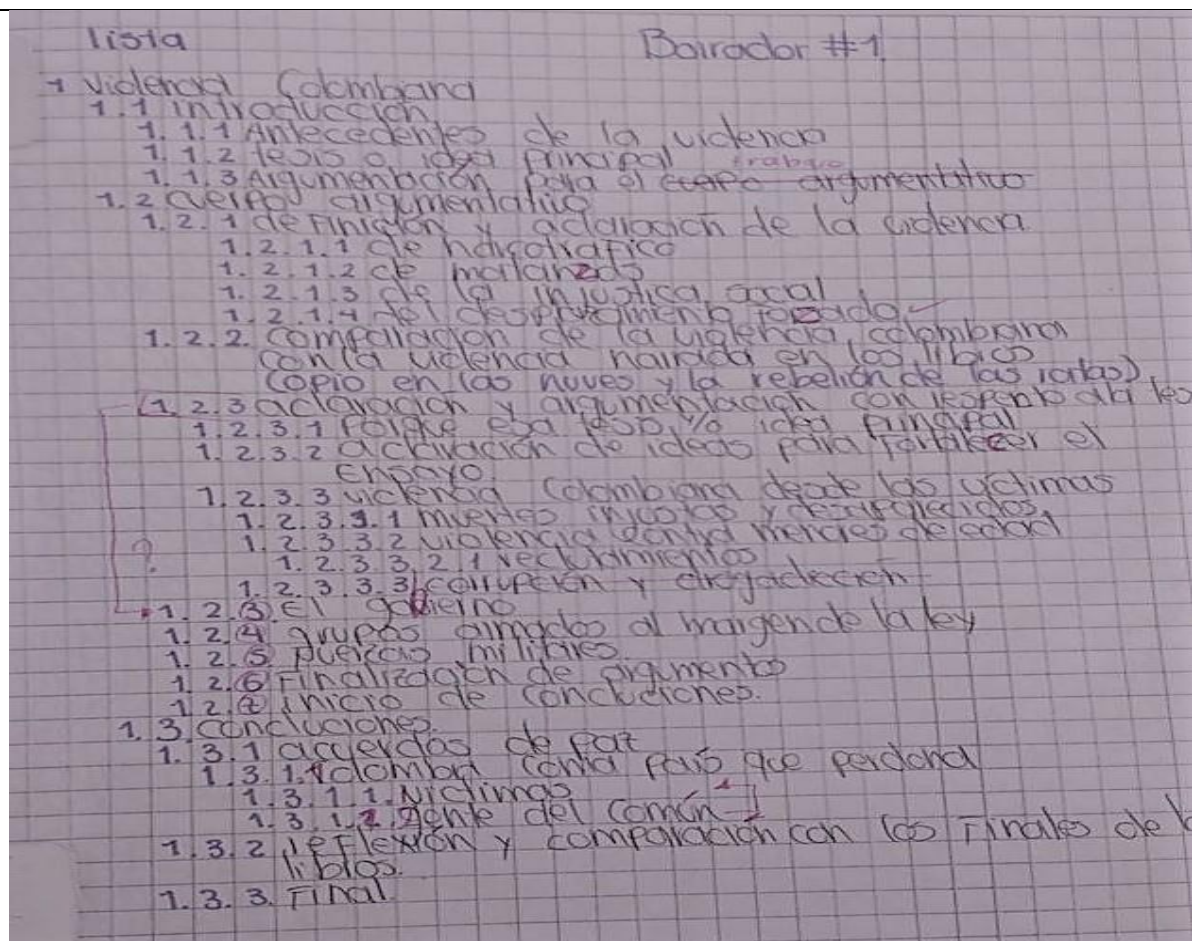
Se relaciona en el siguiente análisis los tres momentos del proceso de escritura del texto señalado, para evidenciar así el paso a paso particular de una de los estudiantes.

En un primer momento se analiza el plan de escritura del texto, este se revisa en tanto la organización sistemática que la estudiante cree obedece a sus intenciones y la clasificación de temas y subtemas, la organización de la superestructura y las relaciones a establecer en la macroestructura.

En un segundo momento se revisa el borrador del texto creado a partir del plan de escritura, ya revisado por un par académico quién ha señalado algunas correcciones en los diferentes niveles y partiendo de las tablas construidas para la corrección de textos.

Por último se analiza el texto final en las diferentes categorías de análisis establecidas a manera de ejercicio comparativo, con los textos borradores, para comparar los distintos desempeños alcanzados por parte de los estudiantes.

Momento 1: Planeación textual, lista de contenidos



El plan de escritura del texto evidencia una correlación directa de la estructura del ensayo contemplada, señala una introducción a partir de tres numerales, un cuerpo argumentativo subdividido en cuatro subtemas, y estos a su vez con una subdivisión que los ayuda a organizar y para cerrar el texto una serie de conclusiones a partir de un enunciado acerca de los acuerdos de paz.

El plan de escritura del texto evidencia una clasificación temática, enfocada al desarrollo progresivo y analítico, que tiene como interés desglosar el fenómeno de la violencia en Colombia desde el análisis de algunas formas de la violencia que la estudiante ve en el país: narcotráfico, matanzas, injusticia social y el desplazamiento forzado. Relaciona también una ayuda intertextual con los textos *La rebelión de las ratas* y *Opio en las nubes*.

También se pueden ver algunas enmendaduras producto del monitoreo, de la corrección ortográficas y la reorganización del texto. EL plan de escritura anterior permite ver la estructuración del texto en la forma su forma, ya que busca cumplir con la superestructura del texto; y en tanto al desarrollo de la macroestructura, el desarrollo temático presenta una proyección, subdivisión y clasificación de acuerdo con las redes de sentido que plantea la estudiante.

Cuerpo argumentativo.

Hace algún tiempo se creía que la violencia en Colombia era el resultado de ciertos factores, pero el pueblo no entendió la razón de tanto conflicto. Ideales diferentes, como lo son los diferentes grupos, que también tienen la culpa en un 45% fuera de ellos. bombas, de desconfianza y de ideales diferentes llevan a la controversias de diferentes crímenes de lesa humanidad, por narcotráfico, matanzas o genocidios por las múltiples injusticias sociales, por las condiciones de corrupción. Por los tantos trabajadores, campesinos, sindicalistas y otros que fueron secuestrados y otros por desplazamientos forzados, torturas y otros que los obligaban a darle espalda a sus seres queridos y otras cosas.

Por otra parte la violencia refleja en los libros no hacen mucha diferencia. Trabajadores sin buena paga, condiciones infrahumanas de vivienda y oportunidades, personas que se enfrentan al alcohol, drogas y prostitución para encontrar una solución para una vida digna, así los grupos que tengan una ideología, no luchan por los valores que ven en esas condiciones sino solo se dedican a hacer cosas pero no responden por los sino al contrario siguen haciendo más cosas donde se dio o dio lugar de sobrevivir con esos desastrosos estilos de vida.

Por consiguiente las víctimas también tienen en su estado para pronunciarse ante pensamientos de desigualdades como lo son las injustas y desfavorables, las violaciones de los derechos de cada forzando a reclamar sus tropas entre otros tipos como sexuales, no por otra parte el gobierno "trato de fr"

a por que se pudo" entendiendolos pero ellos no
 tanto hubieron y muriendo por la patria que los
 militares manejan mal.

gobierno ordena la eliminación de los grupos
 armado pero si t hace mucho tiempo hubieran
 lo pensibles. Hubieran flecha o acordado un proceso
 de negociación. Hace mucho tiempo pero justamente
 obediencia las tencales y la gente que ash sigue
 cuestionada.

Conclusiones.

Enalmente.

Desde el 2010 el gobierno nacional ha intentado
 la serie de negociaciones con "acuerdos" entre las
 sac y los diplomáticos de la Habana. Pero pri-
 meramente quienes son ellos (Frac) para poder
 indicaciones con tanta masacre cada. Si quieren la
 re verdadera y clara solo de ~~decepcion~~ deprimen las almas.
 reintegrarse a la sociedad. En fin los acuerdos
 adelantados en la Habana no sirven. Hanlo tiempo
 pasado para que en el 2010 al Pueblo Colombiano
 una que no esta de acuerdo pero sin embargo
 las victimas Batallan en un llamado "plebiscito" si
 la paz pero la gente del común ~~se~~ ~~credece~~ si
 batallan que no y desatatan.

de de Capriles somos los Colombianos de no
 tener un camino de paz sino que al contrario
 preferimos la violencia y la arrogancia de cometer
 error porque en primera instancia no damos capo
 admitirto de dar ~~basta~~ a la pagina y querer
 en paz. La gente creen perder los errores, pero
 ser de v equivocaciones mentales y que juicio sin
 embargo no disculpara con familiaridad a ~~ellos~~ las
 bienen del corazón, las malas intenciones
 motivos perniciosos, ni el encubrimiento orgulloso
 la cosa justificar el error inicial. asi es mi pero
 eno si todos fuéramos así Colombia sería un
 los beirto. y con cultura. Terminando con esos fin
 operados de los libros en pocas palabras reu

El borrador presentado por la estudiante permite ver su intención de cumplir el plan de escritura, señalando las partes que lo componen. A su vez permite ver que fue revisado y permitió cambios posteriores en tanto señalaron equívocos de orden sintáctico y semántico.

La importancia de este escrito para el proceso de producción escrita es vital, ya que le permite a los estudiantes retroalimentar su proceso en los tres niveles postulados para el análisis, en tanto a partir de la revisión del texto cada estudiante evidencia sus propias dificultades, las fortalezas y las posibilidades de un mejor desempeño.

La revisión por parte del par académico se realizó a partir de una serie de lecturas guiadas a partir de una rejilla de preguntas que interrogan el texto acerca de los niveles sintáctico, semántico y pragmático. Esta rejilla está construida a partir una serie de preguntas que interroga cada nivel a partir de las categorías de análisis propias para el nivel de los estudiantes de los grados superiores.

Momento 3: Texto final

Yeni marcela Velasco pineda

ENSAYO

"Cantemos todos a grito de paz y alegría"

La finalidad de este escrito tiene como añadidura de la violencia colombiana, que así mismo refleja las condiciones tan espeluznantes en las que se encuentran en el país actualmente. Del mismo modo analizar la consecuencias y decisiones que ha tomado el país para desenvolverse en estos 60 años de furor colombiano, aun mas concluir y detallar sobre los argumentos descritos en los dos libros escogidos personalmente "opio en las nubes" de Rafael Chaparro y "la rebelión de las ratas" de Fernando Soto. Es más, los antecedentes de la violencia los iremos dando según el texto para el entendimiento del lector.

A pesar de todo trabajar en un país inconforme por las distintas formas de recompensar el empeño de cualquier ser humano, sin formas dignas de lidiar nace así aproximadamente hace 60 años del descontento del campesinado colombiano formando uno de los grupos más fuertes a lo largo de la historia colombiana "las farc" (fuerzas armadas revolucionarias de Colombia) aunque era un grupo con ideales buenos, además representaban al pueblo del mismo modo como las ratas al queso entro la corrupción y empezaron los actos delincuenciales hacia los campesinos y el gobierno. Dándoles la espalda a los que una vez los apoyaron. Aumentando la tensión y el descontento del pueblo.

En fin, si la violencia y la lucha armada genera suficiente responsabilidad para iniciar el caos colombiano igualmente e incluso porque no tienen la habilidad para responder los daños causados sin condiciones.

Estos datos son muy valiosos para entender el proceso de la violencia que ha vivido Colombia desde hace tanto tiempo para que la guerra se vuelva inmoral, darle toda la violencia a una generación que ha tenido que vivirla por más de 60 años 40.000 personas.

Hace algún tiempo se creía que la violencia en Colombia era dictada o definida de ciertos modos que el pueblo no entendía la razón de porque tanto conflicto e ideales diferentes, como lo son los diferentes partidos, que también tienen la culpa un 45% del furor vivido. Bombas de desconfianza e idealismos diferentes llevan a la controversia de horribles crímenes afectados por narcotráfico, matanzas o genocidios por las múltiples injusticias sociales por las condiciones de corrupción, por los tantos trabajadores, campesinos, sindicalistas y estudiantes fueron secuestrados y otros por desplazamiento forzados, terror y torturas que los obligaban a darle la espalda a sus seres queridos y a otras cosas.

Por otra parte, la violencia reflejada en los libros, no hacen mucho la diferencia: trabajo forzados sin buena paga, condiciones inhumanas de viviendas y oportunidades. Personas que se hunden en el alcohol, drogas y prostitución para encontrar una solución para una vida digna, así los grupos guerrilleros tengan una ideología no luchan por los trabajadores que viven estas condiciones sino solo se dedican a hacer caos, pero no a responder por los daños sino al contrario siguen haciendo más daño a la gente que día a día trata de sobrevivir con esos horribles estilos de vida.

Por consiguiente, las víctimas también tienen un lugar en su estado para pronunciarse antes sus pensamientos y desigualdades como lo son las muertes injustas y los desaparecidos, las violaciones hacia los menores de edad forzándolos a reclutamientos en sus tropas entre otros tipos como sexuales. El gobierno por otra parte trata de hacer lo mejor que se puede, enfrentándolos pero obviamente ellos no. Las farc y el

ejército nacional combatiéndolo en montañas nubladas y muriendo por la patria que los políticos manejan mal.

El gobierno ordena la eliminación de los grupos armados, pero si hace mucho tiempo hubieran pensado como verdaderos humanos gentiles y sensibles, hubieran acordado un proceso de negociación, pero justamente. Liberando los rencores y la gente que aún sigue secuestrada.

Finalmente, desde el 2012 el gobierno nacional ha intentado una serie de negociaciones con acuerdos entre las farc y los diplomáticos de la habana, pero primeramente quienes son ellos para poner condiciones con tanta masacre dada si quieren una paz verdadera y duradera solo deberían dejar las armas y reintegrarse a la sociedad. En fin, los acuerdos planteados en la habana no sirven. Tanto tiempo perdido para que en el 2016 el pueblo colombiano defina que no está de acuerdo, pero sin embargo las victima votaron por un llamado plebiscito; si a la paz, pero la gente del común o de las ciudades votaron que no y desertaron.

Si así de capaces somos los colombinos de querer un camino de paz, sino que al contrario preferimos la violencia y la arrogancia de cometer un error, porque en primera instancia no somos capaces de admitirlo, dar vuelta a la página y querer vivir en paz. La gente deberá perdonar los errores pues suelen ser equivocaciones mentales o de juicio. Sin embargo, no disculpara con facilidad a aquellos que vienen del corazón, las malas intenciones, los motivos perniciosos ni el encubrimiento orgulloso que busca justificar el error inicial. Así es mi pensamiento, si todo fuéramos así Colombia sería un lugar más agradable y lleno de cultura terminando con esos finales inesperados de los libros en pocas palabras horribles y llenos de tristezas.

Análisis del texto final		
Escritura		
Argumentación		
Componente sintáctico		
Estructura del argumento		
Ortográfico	<p>Este nivel fue solventado del texto borrador al texto final, se hace un correcto uso y resolución de este nivel.</p> <p>Se puede entender que los señalamientos del par y las herramientas de la ofimática permitieron dicho avance</p>	<p>“por otra parte, la violencia reflejada en los libros, no hacen mucha la diferencia; trabajo forzados sin buena paga, condiciones inhumanas de viviendas y oportunidades. Personas que se hunden en el alcohol, drogas y prostitución para encontrar una solución para una vida digna...” transcripción literal</p> <p>El argumento presentado por la estudiante propone una relación intertextual con textos de carácter narrativo en su premisa, entendido, así como un ejemplo por analogía y con una segunda premisa dada por ejemplos. La conclusión es que las condiciones de vida son limitadas y en busca de “encontrar una solución para una vida digna...”</p>
Gramatical	<p>El uso de la persona gramatical a partir de deícticos, evidencia la apropiación de la tercera persona para la construcción de textos argumentativos y en este caso en especial del ensayo.</p> <p>Sin embargo en el párrafo uno señala en primera persona algunas conjugaciones.</p>	
Relacional	<p>El uso de conectores de lógicos al iniciar los párrafos: “a pesar de” en el segundo párrafo; “por otra parte” en el sexto párrafo; “por consiguiente” en el séptimo párrafo; permiten ver la secuencialidad temática establecida desde la planeación.</p> <p>La posibilidad de establecer relaciones internas se ve de manera clara en tanto el uso los conectores: del mismo modo y aún más (1 er párrafo), aunque, además (2 párrafo), porque (tercer párrafo).</p> <p>Pese a lo anterior algunas relaciones como las postuladas en el párrafo cinco, no son del todo claras por la ausencia de un conector de causa.</p>	
Componente semántico		
Coherencia local	<p>A lo largo del texto se muestran de manera correcta las relaciones inter frásticas que mantienen el orden de cada párrafo.</p> <p>No obstante, algunas relaciones establecidas en los siguientes ejemplos muestran la no concordancia de número.</p> <p>“sin embargo las víctima votaron por un llamado plebiscito” párrafo 9</p> <p>“si la violencia y la lucha armada genera suficiente” párrafo 2</p>	

Coherencia Global	El texto cumple con la superestructura estudiada propia del genero discursivo. Encuentra secuencialidad en el desarrollo temático y las propiedades argumentativas que expresan una postura clara y definida frente al tema de la violencia en Colombia. La secuencia de ideas cumple la planeación propuesta en el momento de la planeación.	Pertinencia argumentativa Los argumentos desarrollan una secuencialidad de ideas, la estructura elabora hace un barrido argumental que involucra la historia del país, la presencia de la violencia en la literatura y concluye con un evento político como la votación del plebiscito.
Componente Pragmático		Los argumentos presentados por el estudiante permiten ver la correlación textual entre sí, mantienen las estructuras vistas en la secuencia didáctica y la apropiación de los conceptos en su ejecución. El estudiante evidencia organización en la estructuración de las ideas, organiza y relaciona las premisas en aras de la conclusión. A su vez evidencia una postura crítica frente a la violencia, que es la razón principal de la defensa de su postura.
Intención	El texto evidencia la postura de la estudiante frente a la violencia en Colombia, refleja en ella una lectura que retoma varios puntos de vista y los relaciona.	
Intertextualidad	La estudiante organiza el texto desde una relación histórica, literaria y política. Dicha relación evidencia una búsqueda de diferentes puntos de abordaje.	
Esquemas textuales	El ensayo cumple con la disposición del genero discursivo y a su vez con las características del desarrollo argumental planteado.	

A continuación se relaciona una tabla con los niveles de desempeño entre el texto final de la secuencia dos y los alcanzados por los estudiantes en el ensayo final de la tercera secuencia didáctica. Cada nivel muestra los avances alcanzados por los estudiantes participantes en la muestra utilizada para el análisis de resultados.

Tabla No.14 Cotejo desempeños textos finales de la Secuencia dos y Ensayo Final

Estudiante	Nivel Sintáctico						Nivel Semántico				Nivel Pragmático					
	Ortografía		Gramatical		Relacional		Coherencia Local		Coherencia Global		Intención		Intertextualidad		Esquemas Textuales	
	texto S2	Ensayo	texto S2	Ensayo	texto S2	Ensayo	texto S2	Ensayo	texto S2	Ensayo	texto S2	Ensayo	texto S2	Ensayo	texto S2	Ensayo
1	3	4	3	4	3	4	4	4	3	3	4	4	3	3	3	3
2	3	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	4	3	4	3	5
3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	5
4	2	2	3	3	3	2	3	2	2	3	3	2	3	3	3	2
5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	5	3	4	3	5
6	3	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3
7	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	3	3	4
8	4	5	5	5	5	5	4	4	3	4	3	4	3	5	3	5
9	2	3	4	4	3	4	3	4	3	3	4	3	3	3	3	3
10	3	4	3	3	3	4	3	3	4	4	4	4	3	4	3	5
11	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	3	5
12	4	4	3	4	3	4	3	4	2	4	4	4	3	4	3	5
13	2	4	4	4	3	4	3	4	3	4	4	4	3	4	3	5
14	5	5	4	5	4	5	4	4	4	4	4	5	3	5	3	5
15	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4
16	3	4	3	3	3	3	4	4	3	3	4	4	3	4	3	4
17	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4
18	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	3	4	4	3	5
19	3	4	3	4	3	4	4	4	3	3	3	3	3	4	3	4
20	3	4	3	4	4	4	3	3	4	4	4	4	3	3	3	4

Fuente: Elaboración propia

El mejor desempeño en el nivel ortográfico es considerable en tanto que se puede ver un mayor dominio del lenguaje, muestran mayor cantidad de atención en el momento de la escritura, apoyados en las herramientas del procesador de palabras y diccionarios que ofrecen las herramientas tecnológicas.

Se destacan tres picos de desempeño bajos y dos altos, obedeciendo directamente con el dominio del tema a partir de las lecturas que acompañaron el proceso. En caso de los dos picos altos son estudiantes que siempre han destacado por el dominio del código y dicen tener el hábito de la lectura desde muy pequeños.

En tanto a lo gramatical es una categoría que presenta un desempeño similar en los dos textos comparados, se presentó una mejor disposición en 4 estudiantes. La mejora se puede entender por la constante revisión del texto, el señalamiento de los pares académicos de las fallas en esta categoría de análisis la interiorización de ciertas normas del código.

La tendencia de la gran mayoría de la muestra analizada es el mantenimiento en un buen nivel, esto evidencia una categoría que debe ejercitarse en la escritura, en la re-lectura del texto y en la atención por el mantenimiento de en este caso particular de la persona y el tiempo verbal propio del género discursivo.

A nivel relacional el resultado final de esta categoría vislumbra una mejoría en un número considerable de los estudiantes de la muestra, se hizo un esfuerzo mayor por parte de los estudiantes para establecer de manera clara las relaciones de orden y sentido a partir del uso de los conectores lógicos, se retomaron los apuntes de la secuencia didáctica uno.

El caso del estudiante 4 obedece al desinterés presentado a lo largo del año escolar, el estudiante lamentablemente no presentó mejoras a los textos borradores e intento construir un texto final sin tomar en cuenta las observaciones hechas por los pares académicos.

La categoría de coherencia local fue una de las categorías que mayor aumento demostró, los ejercicios de escritura realizados, la reiteración de los usos de signos de puntuación para articular el orden de las ideas dentro de los párrafos, el uso de conectores lógicos y de las preposiciones adecuadas permitió este avance.

Resulta una categoría que se vislumbra entre los límites de lo semántico y lo sintáctico, ya que, los elementos de orden del segundo, permiten entender el orden temático particular de cada párrafo. Nuevamente el pico bajo de desempeño es el texto anteriormente señalado.

De la misma manera la coherencia global vio un mayor desempeño a nivel grupal, esto debido a elementos puntuales que permiten las amalgamas temáticas. Esto debido a la creación de párrafos conectores, del mejor manejo de los conectores lógicos, al cumplimiento de los planes de escritura. Es una categoría que entiende la ilación temática, necesaria para que el texto goce de unidad de sentido.

Buena parte del desarrollo de esta categoría fue parte de la lectura grupal y el señalamiento de las funciones de cada párrafo en esas lecturas de los textos argumentativos trabajados durante las sesiones. Corroborando así la importancia del papel de la lectura, una que permite la revisión estructural de los textos, del análisis de los elementos constituyentes y la conexión de los diferentes niveles del código escrito.

En tanto a la revisión de la intencionalidad y el saber para qué se escribe, los estudiantes en esta oportunidad hicieron uso de herramientas de persuasión dentro de la escritura argumentativa, ya que los textos presentados invitaban a una reflexión de problemáticas sociales propias de la escuela dentro de una mirada propia de un estudiante de la media vocacional.

La participación social a través de un texto como el ensayo, era parte de los objetivos particulares de las secuencias didácticas. La comunión entre los elementos de la argumentación, la escritura y las particularidades del género posibilitaron la identificación de los elementos de esta categoría de análisis.

La lectura en forma de pre-texto de la escritura permite argumentativamente ampliar las posibilidades de construir opiniones, de esto puede dar cuenta este proyecto de

investigación. Las lecturas posibilitaron entender las temáticas desde diferentes puntos de vista, esto se evidenció en los ensayos finales en cuanto las referencias establecidas y la construcción de argumentos de autoridad.

Estos argumentos presentados en compañía de una apropiada contextualización, ejemplos de la cotidianidad de la institución educativa, permitieron un ejercicio de argumentación propio del lenguaje del ensayo, que es cercano, demostrable y que permite la condición de dialógico a partir de la toma de una postura.

En tanto el análisis de esquemas textuales mostró un aumento considerable, resultado de los avances en todos los niveles anteriores. Si bien la estructura propia del ensayo como género resulta compleja estudiar, pero se entiende desde la armonía de los elementos que lo conforman, cuando cada párrafo cumple con la intención, con cada relación argumentativa establecida en aras del desarrollo temático, con la construcción de una unidad de sentido a partir del desarrollo gradual y ordenado, la presentación de conclusiones coherentes con el desarrollo textual.

Los resultados de esta investigación sugieren el cumplimiento de los objetivos en tanto la resolución de los problemas que motivaron el planteamiento del mismo. Sin embargo, el desarrollo de la propuesta de intervención también evidenció que la propuesta puede tener cambios que potenciar los alcances de la misma. A continuación, se plantearán las conclusiones resultantes de este proceso de investigación.

5. Conclusiones

El siguiente apartado presentará una serie de conclusiones frente a los objetivos de la investigación, el cotejo de las metas planteadas, en relación con los resultados reales, permitiendo entender los alcances de este ejercicio investigativo. Así pues, cabe recordar que el objetivo general de este proyecto ha sido mejorar la producción escrita argumentativa a través del ensayo en los estudiantes de la media vocacional del IED Tibabuyes Universal.

Objetivo que se logra a partir del abordaje investigativo en el plano teórico de las variables investigativas relacionadas y una adaptación contextualizada desde una herramienta didáctica. Dicha intervención permitió cambiar las dificultades en el aula por posibilidades para del docente, para así generar nuevas estrategias de trabajo. El rol del docente investigador desde la perspectiva de la investigación acción es vital, ya que es el primero en sufrir las transformaciones en el aula, al modificar sus prácticas, al emprender un ejercicio profundo de fundamentación disciplinar, sustento de la intervención; y generar una sistematización de resultados a manera de su propia evaluación y de los estudiantes.

Como se ha dicho a lo largo del texto, la argumentación es la base de un ejercicio de participación, que posibilita relaciones discursivas de aprendizaje, debate e interacción horizontales. Por ende, una herramienta que posibilite la argumentación desde la escritura, garantizaba a los estudiantes la posibilidad de desarrollar habilidades propias para la participación en la vida académica que desean seguir una vez terminada la media. Lo anterior ponía en evidencia para los estudiantes que el proceso a emprender daría herramientas para su proceso luego de la media.

Se puede afirmar que la importancia de la presentación de los contenidos, de la significancia y de la aplicabilidad de los mismos, surge la adhesión de los estudiantes a los procesos que se quieren realizar. Este fue uno de los pilares del trabajo en el aula. Otro de los elementos previos que fortaleció el proceso fue el evidenciar las fallas y vacíos que originaron la investigación, esto desde la noción del querer mejorar, desde el reconocimiento de la necesidad de hacerlo.

Sobre la intervención en el aula, fundamento del primer objetivo específico, se puede decir que, la construcción de estrategias pedagógicas a través del diseño de una secuencia didáctica contrarresta las debilidades detectadas por el docente, ya que, permiten ahondar en las posibilidades de cada estudiante, a partir de la secuencialidad de actividades preparadas para superarlas. De esta manera dialogar con los estudiantes con la herramienta adecuada, permitió establecer relaciones cercanas entre los contenidos de la clase y los estudiantes, la reconstrucción de los materiales y la cercanía propia del proceso de aprendizaje entre todos los que participan en él.

Los resultados alcanzados a lo largo de la intervención se pueden entender como la apropiación de los contenidos a partir del trabajo desarrollado, así mismo se puede decir que a nivel escritural, fallas de orden sintáctico, fueron solventadas de buena forma por gran parte del grupo, esto, por la validación de la importancia de dicho nivel en el proceso propio de escritura de los estudiantes. A nivel semántico, los estudiantes apropiaron estrategias para la elaboración de textos ordenados, que respetaran las particularidades del género en cuestión, el uso consiente de conectores lógicos, la búsqueda de términos precisos y la ilación ordenada de ideas para la consecución de un texto ordenado lo evidencian en gran parte de la muestra. Por último, el interés de hacer un texto argumentativo, se cumple a partir de las razones construidas y su afán de persuadir al lector desde la construcción de argumentos bien elaborados.

Actividades como la lectura en voz alta fueron fundamentales, ya que, el poder interrumpir la lectura para preguntar, aclarar o resaltar, se hizo necesario en el grupo, ya que lo importante era aprender y no la terminación de la secuencia. Además, abrió la posibilidad de que los estudiantes escucharan y dialogaran en un tono reflexivo a cerca de la importancia de la argumentación, de la validez de las premisas presentadas, la delimitación de los textos o el correcto uso del lenguaje y estructuración del ensayo, estos entre otros muchos temas discutidos en debates cortos; potenciando también la escucha activa, la argumentación oral y la participación en la clase.

Así mismo el apoyo entre pares reforzó este proceso de intervención, porque, la responsabilidad de ayudar al compañero era también la posibilidad de aprender de los errores del otro, el señalar se hacía para la mejora de los textos y no un condicionamiento

del desempeño. Se logró también, a través de, la rejilla de evaluación que los estudiantes identificaran y apropiaran las particularidades de cada nivel del lenguaje evaluado.

Cabe resaltar en este punto, el rol de par de trabajo que asumieron los estudiantes, en tanto el primer filtro de lectura y corrección lo realizaban con el ánimo de ayudar al compañero a mejorar sus procesos, al mismo tiempo que reconocían sus propias dificultades. Generando una relación de responsabilidad con el trabajo del otro de una forma respetuosa y que a la vez retroalimentaba su propia experiencia.

Lo anterior evidencia la potencia de un trabajo que parte de reconocer la necesidad de mejorar en el proceso de escritura y en la evidente necesidad de sustentar posturas a través de la argumentación, en tanto que estas dos actividades son parte del diario vivir académico al cual desean enfrentarse los estudiantes de la media.

La argumentación por su parte se entendió desde su complejidad dentro de la comunicación humana, que entiende al otro a manera de par, que merece un esfuerzo serio a la hora de presentarle un enunciado con la intención de convencerlo. Pero a su vez un análisis de intencionalidades, de los postulados para alcanzar así relaciones humanas más democráticas, horizontales e incluyentes.

También, se hace necesario resaltar que ambas variables investigativas tanto la escritura como proceso y la argumentación, son potenciadas por la lectura, la cual se establece fundamental, necesaria y urgente para la mejora de las actividades comunicativas, porque de manera tácita desarrolla los niveles del lenguaje, su dominio y su uso en cualquier actividad enunciativa. Además, la lectura amplía las nociones temáticas y permite un rastreo de las intencionalidades de los autores y sus sesgos ideológicos, necesarios en el momento de un análisis y la elaboración de enunciados.

Se puede destacar la función del ensayo al ser vehículo de la escritura argumentativa por sus características estructurales, del lenguaje y por condiciones de la puntualidad y la brevedad, ya que, además de ser un género que permite a los estudiantes la rigurosidad de la argumentación desde el resultado del análisis de razones propias, establece un orden en la secuencialidad de su superestructura y macroestructura textual,

lo que lleva al estudiante a organizar su pensamiento en tanto un género discursivo y en el proceso mismo de su elaboración.

Además, los estudiantes comprendieron el ensayo a manera de género discursivo que no limita su producción a un área académica del conocimiento, porque se nutre de los diferentes saberes que presenta el estudiante, quien, a partir de sus habilidades como escritor, potenciadas por el proceso mismo de escritura, relaciona a la luz de la intención comunicativa. Siendo así, el ensayo, un género que posibilita el trabajo no solo en la asignatura de español, sino en todas las áreas académicas del plan de estudio.

Así pues, las secuencias alcanzaron resultados que llenan las expectativas del investigador, ya que, el desarrollo de la misma evidenció una mejoría el proceso de escritura, en el dominio de las herramientas argumentativas presentadas, pero aun mayor, en la posibilidad de aportar en la formación de ciudadanos críticos, participantes, que ponen en tela de juicio desde razones los fenómenos sociales con los que conviven en la escuela. Ese es el mayor logro alcanzado en el desarrollo de esta investigación.

El segundo objetivo de la investigación pretendía establecer un enfoque teórico para el desarrollo de la escritura en la producción de ensayos, este objetivo se alcanzó en la medida que la fundamentación teórica permitió una ruta de trabajo desde el reconocimiento de puntos de partida dentro de las variables investigativas relacionadas: la argumentación, la escritura proceso y el ensayo.

La efectividad en la búsqueda de antecedentes investigativos, el cotejo de las variables y hallar puntos de encuentro entre las mismas, posibilitaron el diseño de una ruta teórica en el diseño de una propuesta para el aula, que correspondiera a las necesidades de mejorar la producción de ensayos. La búsqueda detallada en trabajos y la consulta en investigaciones similares, garantizaron la posibilidad de una intervención sustentada en derroteros teóricos sólidos.

Así, el diseño mismo de la intervención contempló las particularidades frente a momentos de desarrollo y niveles de producción textual dentro de un género particular, lo que permitió establecer una ruta teórica clara, adaptada para el proceso de los estudiantes de media del colegio Tibabuyes Universal. Dicha ruta se puede observar en

la secuencialidad de los contenidos y procesos realizados a lo largo de la intervención de manera clara, se puede decir que los límites teóricos son claros, sin embargo, durante los momentos de producción y en los resultados las variables se ven como una unidad.

Por otra parte, los resultados de la investigación también se vieron afectados por el surgimiento de algunas dificultades que caben destacarse en aras de la retroalimentación del proceso mismo. La primera de ellas obedece a la ruptura del proceso por parte de estudiantes que en el cambio de grado décimo a grado once no continuaron en la institución, esto no permitió la continuidad y el rastreo de resultados. A su vez la llegada de estudiantes a mitad del proceso, estudiantes que evidenciaron dificultades en tanto no contaban con la fundamentación alcanzada por el resto del grupo.

Otro elemento por tomar en cuenta es el tiempo de la aplicación de la intervención, ya que, se vio interrumpida a la parte final del año en tanto el calendario académico de la institución prioriza actividades diferentes a las clases regulares, afectando la continuidad de la intervención, esto obligó a cambiar las dinámicas propias del desarrollo de las secuencias didácticas y de los espacios de aula.

La proyección del proyecto de Ensayando. Propuesta de escritura argumentativa para la media, en primera medida aborda la posibilidad de un trabajo mancomunado con otras áreas del conocimiento dentro de la institución, en tanto la socialización del mismo, vinculó a docentes a conocer la estrategia abordada y aplicarla en sus clases. Permitiendo un diálogo en las formas de trabajo interdisciplinar para alcanzar metas comunes en el proceso de los estudiantes.

La retroalimentación constante de las secuencias didácticas permite el rediseño para alcanzar mejores resultados en los nuevos grupos de la media de la institución, los cambios son resultado del registro de aula, de la actualización de temáticas, de la búsqueda de nuevos pre- textos que permitan llegar a el dominio de la escritura argumentativa.

Para cerrar es de resaltar trabajo realizado ha alcanzado nuevos horizontes, ya que, a partir de este trabajo estudiantes de grado décimo y undécimo participan de la organización de un espacio virtual para la publicación de sus textos, espacio surgido del

reconocimiento de la necesidad del debate de situaciones locales que afectan la convivencia escolar y sus propios gustos. Se ve de esta manera que los objetivos trazados para la investigación se alcanzaron y se reconstruyen en tanto las necesidades institucionales a partir del deseo de aprendizaje de los estudiantes y el compromiso de los docentes de la institución.

Bibliografía

Libros

- Ander-Egg, E. (1999). *El taller una alternativa de renovación pedagógica*. Argentina: Editorial Magisterio del Rio de la Plata.
- Aullón de Haro, P. (1992). *Teoría del ensayo*. Madrid: Verbum.
- Aristóteles. *Retórica*. Trad. Quintín Racionero, Gredos, Madrid, 2005.
- Bajtín, M. (1998). *Estética de la creación verbal*. Argentina: Siglo XXI editores.
- Bereiter, C & Scardamalia, M. (1987). *Dos modelos explicativos de los procesos de la composición escrita*. Barcelona: Infancia y Aprendizaje.
- Bernárdez, E. (1995). *Teoría y epistemología del texto*. Madrid: Cátedra.
- Briones, G. (1988). *La investigación social y educativa* (Bogotá, Convenio Andrés Bello).
- Briones, G. (1996). *Metodología de la Investigación Cuantitativa en Ciencias Sociales*. Bogotá, Colombia: ICFES.
- Caldera, R. (2003). *El enfoque cognitivo de la escritura y sus consecuencias metodológicas en la escuela*. Bogotá: Universidad de los Andes.
- Camps, A. (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Grao.
- Casado, M. (2006). *Introducción a la gramática del texto en español*. Madrid: Arco/Libros, Cuadernos de Lengua española 13.
- Cassany, D. (1989). *Describir el escribir*. Barcelona: Paidós.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós.
- Chomsky, N (1979) *Reflexiones sobre el lenguaje* Barcelona: Ariel.
- Collins, A. & Gentner, D. (1980). *Un marco para una teoría cognitiva de la escritura: los procesos cognitivos en la escritura: Un enfoque interdisciplinario*.
- Díaz, A. (2002). *La argumentación escrita*. Medellín, Editorial Universidad de Antioquia.
- Díaz Barriga, F. & Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Mc Graw Hill. México.
- Elliot J. (2000). *La Investigación acción*. Madrid: Ediciones Morata.
- Flower, L & Hayes, J. (1996). *La teoría de la redacción como proceso cognitivo*. Buenos Aires: Lectura y Vida.
- Frías, N. (1996). *Procesos creativos para la construcción de textos*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Grice, P. (1975). "Logic and Conversation", en Grice, Paul (1989), *Studies in the Way of Words*, Harvard University Press.

- Hernández, R. Fernández, C. & Baptista, L. (2010). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill. Perú.
- Jiménez, M. (2009). *Pasión por el lenguaje. Orígenes retóricos del ensayo moderno*. Madrid: Editorial Complutense.
- Mata, F. (1997). *Dificultades en el aprendizaje de la expresión escrita*. España: Aljibe.
- Maya, A. (2007). *El taller educativo*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio:Ed.2.
- Ministerio de Educación Nacional. (1996). *Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana*. Bogotá: Magisterio.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje*. Bogotá: Magisterio.
- Perera, K. (1984). *La escritura de los niños y la lectura: analizar el lenguaje del aula*. Oxford: Blackwell.
- Plantín, C. (1998). *La argumentación*. Barcelona: Ariel.
- Perelman. (1997). *El imperio retórico*. Barcelona: Editorial Norma.
- Perelman & Tyteca. (2009). *Tratado de la argumentación, la nueva retórica*. Madrid: Gredos.
- Pérez, M. (2005). *Un marco para pensar configuraciones didácticas en el campo del lenguaje, en la educación básica. La didáctica de la lengua materna. Estado de la discusión en Colombia*. Univalle.
- Rodríguez L. (2012). *Lenguaje y educación: Perspectivas metodológicas para su estudio*. Secretaria de Educación Distrital. Reorganización Curricular de Trabajos por Ciclos en Colegios Oficiales de Bogotá.
- Trigos C. (2012). *¿Ensayamos? Manual de redacción de ensayos*. Bogotá: Universidad del Rosario. CEA Centro de Enseñanza y Aprendizaje.
- Toulmin, S. Rieke, R., & Janik, A. (1984). *An introduction to reasoning*. New York
- Vásquez, F. (2013). *Pregúntele al ensayista*. Bogotá: Editorial Kimpres.
- Vélez, J. (2000). *El ensayo entre la aventura y el orden*. Bogotá: Taurus.
- Van Dijk, T. A. (1978). *La Ciencia del Texto. Un enfoque interdisciplinario*. Barcelona: Paidós.
- Weston A. (2000). *Las claves de la argumentación*. Barcelona: Ariel.

Artículos

- Camps, A. (1997). *Escribir. La enseñanza y el aprendizaje de la composición escrita*. Valparaíso. Chile. En Signos. Teoría y práctica de la educación No.20. pp. 24-33.
- Cuervo, C., & Flórez, R. (1992). *La escritura como proceso*. Educación y Cultura: Revista Fecode Ceid. Políticas Educativas para la Primera Infancia. Vol. No. 28. pp.
- Flower, L & Hayes J. (1980). A Cognitive Process Theory of Writing. *College Composition and Communication*, Vol. 32, No. 4, pp. 365-387

- Marinkovich, J. (2007). *Las estrategias cognitivo-retóricas y la dimensión dialéctica de la argumentación oral en una clase de lengua castellana y comunicación*. Rev. Signos. 2007, Vol.40, No.6. pp. 127-146.
- Monsalve, M. (2012). *Congreso Iberoamericano de las Lenguas en la Educación y en la Cultura*. Habilidades argumentativas en la producción de textos con características discursivas multimodales. Comunicación presentada en el Congreso Iberoamericano de las Lenguas en la Educación y en la Cultura / IV Congreso Leer.es, Salamanca, España.
- Padilla, C. (2012). Escritura y argumentación académica: trayectorias estudiantiles, factores docentes y contextuales. *Magisterio, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 5 (10). pp 31-57.
- Pérez, M. (2010). *Elecciones lingüísticas en el proceso de planificación de un ensayo*. Venezuela: Universidad Simón Bolívar. *Revista Signos* 2010.Vol. 43. pp. 125-152.
- Oblete C. *Producción de Textos argumentativos y metacognición*. (2005) *Letras*, Vol.47. pp. 63-88.
- Rodríguez, Y. (2007). *El ensayo: una estrategia para la promoción de la escritura en el instituto pedagógico rural "Gervasio Rubio"*. Venezuela: Investigación y Postgrado Vol.22 No.2 pp. 225-237.

Trabajos de Grado de Maestría

- Buitrago, L., Torres, L., & Hernández, R. (2009). *La secuencia didáctica en los proyectos de aula: un espacio de interrelación entre docente y contenido de enseñanza*. Universidad Javeriana.
- 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*. Navarra: Gobierno de Navarra.
- Ferreira, P. (2007). *La Argumentación en el Nivel Superior. Informe final de investigación*. Buenos Aires.
- Gómez, J. (2010). *Análisis de las demandas y el acompañamiento escritural de orden argumentativo en estudiantes de grado undécimo. Estudio de caso en cuatro colegios públicos de la localidad de Bosa en Bogotá y propuesta de acompañamiento escritural*. Bogotá: Universidad Nacional.
- Gómez, N., Godoy, C. (2010). *Los procesos metacognitivos y metadiscursivos en la enseñanza de la argumentación escrita*. Universidad de la Amazonia.
- Guerrero, D. (2011). *Relación entre metacognición y composición de textos argumentativos. estudio a través de la implementación de una secuencia didáctica*. Universidad Nacional.
- Linuesa, M.C. (2010). *La enseñanza inicial de la lengua escrita. Una perspectiva integradora. En la formación docente en Alfabetización Inicial*. Argentina: Ministerio de Educación.
- Pineda, C. (2009). *Análisis de los recursos lingüísticos-discursivos utilizados en los ensayos de los estudiantes del grado once*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

- Pipkin, M. (2008). *Producción escrita como función epistémica. Reflexión y re-escritura de textos argumentativos en contextos de interacción*. Ciencia, Docencia y Tecnología.
- Ramírez, R. (2010). *Didácticas de la Lengua y de la Argumentación Escrita*. Universidad de Nariño.
- Serrano de Moreno, S. (2008). *Composición de Textos Argumentativos. Una Aproximación Didáctica*. Venezuela.
- Suez, R. (2011). *Los procesos cognitivos y metacognitivos presentes en estudiantes de Misión Sucre durante la producción de textos argumentativos, mediante el uso del protocolo verbal*. Venezuela: Universidad de Oriente
- Torres, I. (2005). *Una Iniciación en la Escritura Argumentativa-Efectos de una Intervención para Enseñar a Escribir un Ensayo Argumentativo a Estudiantes de Décimo Grado de un Centro Educativo Distrital de Bogotá*. Universidad de los Andes.
- Tortiz, C., Morales, M. (2010). *Mejoramiento de los procesos de aprendizaje de los estudiantes desde la producción de textos argumentativos*. Florencia Caquetá: Universidad de la Amazonia.

Tesis Doctoral

- García, M. (2004). *Análisis discursivo de Ensayos estudiantiles*. Universidad Autónoma de Barcelona.

Lista de Anexos

		“Pág”.
Anexo No. 1	Encuesta a docentes	125
Anexo No. 2	Taller Argumentación	127
Anexo No. 3	Secuencia didáctica uno	137
Anexo No. 4	Secuencia didáctica dos	154
Anexo No. 5	Secuencia didáctica tres	165

Anexo No. 1: Encuesta Docentes

Encuesta elaborada en la plataforma mager.e-encuesta.com

Querido docente: La presente tiene como fin revisar las nociones de trabajo en escritura y argumentación en las diferentes áreas del conocimiento de la media del Tibabuyes Universal IED. Esta encuesta se vincula al proyecto de investigación: **Ensayando. Propuesta de escritura argumentativa para la media**, desarrollada por el maestrante Juan Pablo Pachón de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Recuerde que no tiene fines evaluativos y los resultados de este estudio se socializaran para el beneficio de la comunidad educativa.

¿Cuáles son los ejercicios de escritura más usuales en su clase? ()*

1. a. Consultas
2. b. Informes
3. c. Reseñas
4. d. Ensayos
5. otras, ¿cuáles?

¿Cuáles son las mayores dificultades que presentan los estudiantes en dichos ejercicios? ()*

1.

¿Qué tipos de texto solicita a sus estudiantes? ()*

1. A. Argumentativos
2. B. Expositivos
3. C. Narrativos
4. otras, ¿cuáles?

¿En qué ejercicios dentro del aula puede ver usted la argumentación en sus estudiantes? ()*

1. a. Exposiciones
2. b. Sustentaciones
3. c. Evaluaciones
4. d. Informes

5. e. Técnicas de trabajo grupal

6. otros, ¿cuáles?

¿qué tipos de texto argumentativo trabaja usted en su clase? ()*

1. a. Ensayos

2. b. Comentarios

3. c. Editoriales

4. d. Artículos especializados

5. e. Informes de laboratorio

6. otros, ¿cuáles?

¿qué tipo de textos argumentativos solicita usted en su clase? ()*

1. a. Ensayos

2. b. Comentarios

3. c. Editoriales

4. d. Artículos especializados

5. e. Informes de laboratorio

6. otros, ¿cuáles?

Anexo No. 2 Taller de Argumentación

De acuerdo con el Centro de Estudios de Opinión de la Universidad de Antioquia, quienes definen como taller el medio que posibilita el proceso de formación profesional. Como programa es una formulación racional de actividades específicas, graduadas y sistemáticas, para cumplir los objetivos de ese proceso de formación del cual es su columna vertebral¹.

De esta manera el siguiente taller intenta abordar diferentes aspectos de la argumentación, que se dividen en momentos de trabajo colectivo, en el que el diálogo entre estudiantes o con el docente y el análisis de distintos tipos de texto posibilitaran los objetivos planteados a continuación.

Objetivo: Reconocer la argumentación como una actividad comunicativa de base, a partir del análisis de enunciados comunes, humorísticos y complejos.

Metodología:

Cada estudiante participara de cinco momentos que componen este taller, en cada uno de ellos encontrará una serie de actividades encaminadas a reconocer aspectos fundamentales de la argumentación. El estudiante al culminar cada momento debe consignar la información que considere más relevante sobre el aspecto de la argumentación visto en la estación, esto con el fin de tener insumos para una plenaria final en la que compartirán sus observaciones.

Apertura del taller	Análisis de la argumentación en textos Icónicos	La Argumentación en textos narrativos
Sub- temas: Importancia social de la argumentación	Sub- temas: La publicidad como texto argumentativo	Sub temas: La obra literaria como texto argumentativo.
Intencionalidad del discurso argumentativo.	Superestructura de la imagen como elementos de la argumentación	Origen de los argumentos.
Estructura de enunciados argumentativos	Análisis de los elementos constitutivos de la imagen con relación a la intencionalidad de la imagen.	Revisión de elementos constitutivos de una lírica de regeaton
Estación 1.	Estaciones 2 y 3	Estaciones 4y 5

Momento 1: La importancia social de la argumentación

KISNERMAN, Natalio. "Los Talleres, ambientes de Formación Profesional". En: El taller, Integración de Teoría y Práctica. De Barros, Nidia A. Gissi, Jorge y otros. Editorial Humanitas. Buenos Aires. 1977. ¹

Para comenzar

En esta primera estación del taller partiremos de los preconceptos que los estudiantes tienen acerca de la argumentación.

- | | |
|---|--|
| ¿Qué es argumentar? | ¿Qué tipo de razones presento para justificar mi postura (racional, emocional o basada en la experiencia)? |
| ¿Para qué se argumenta? | |
| ¿En qué momentos argumentamos? | |
| ¿De qué manera argumentamos? | |
| ¿En qué mensajes del diario vivir hay argumentos? | |

Se presentará a los estudiantes una serie de frases que han hecho parte de la vida social, política o del entretenimiento colombiano. Cada estudiante debe elegir una de las siguientes frases y de ella debe intentar aclarar la postura del enunciador de la frase.

Las frases son:

- “ Yo prefiero no robar al país pero que me paguen la gasolina” Juan Manuel Corzo , presidente del senado en 2011
- “Si mi marido me casca, seria porque yo me lo gané” Liliana Rendón Roldan, Senadora antioqueña en defensa del “Bolillo” Gómez 2011
- “La plata que uno le meta al choco es como perfumar un bollo” Rodrigo Mesa Cadavid, diputado de la Asamblea de Antioquia, 2012.
- “Falta innovar con armas no letales, como esas que le meten voltios a los muchachos: el muchacho cae, lo acatan, lo secan y se lo llevan arrestado por interferir con una vía pública” Francisco Santos, Ex vicepresidente de Colombia.
- “Es mejor ser rico que pobre” Antonio Cervantes “Pambele” Ex campeón de Boxeo Colombiano
- “Yo creo que el hombre se complementa al hombre. Mujer con mujer, hombre con hombre y también mujer a hombre del mismo modo en el sentido contrario...” Verónica Velásquez, Señorita Antioquia, al intentar responder la pregunta - ¿usted cree que el hombre es el complemento del hombre?- reinado nacional del 2008

Para hacer un análisis debemos partir de la revisión de elementos formales que se establecen en las siguientes preguntas

1. ¿Qué intención tenía al momento de enunciar la frase?
2. ¿Por qué decir una frase como la que se presenta?
3. ¿Qué pudo fallar en el momento de enunciar la frase?
4. ¿Qué tipo de reacciones pueden tener las personas frente a una frase como esta?

5. ¿Cómo corregir la frase inicial y construir una que diga de mejor manera lo que se quiere decir con ella?

Una vez terminado el análisis planteado se realizará una presentación de las ideas encontradas, este intentará analizar los aspectos de la configuración de las frases y las conclusiones resultantes. Al mismo tiempo de manera reflexiva resolver preguntas

Para concluir este primer momento

El primer momento del taller enfoca su trabajo a elementos fundamentales de la argumentación, como lo son: **La importancia social de los enunciados, la intencionalidad comunicativa que enmarca los enunciados y la situación enunciativa**. Estos elementos son fundamentales en la argumentación en cuanto posibilitan la construcción de sentido de los enunciados, ya que si entendemos la argumentación como base de los procesos de las relaciones sociales, entenderemos la relación que existe entre las razones y las actuaciones sociales.

Momento 2: La argumentación y la publicidad

La publicidad, el lenguaje publicitario pertenece a los enunciados argumentativos más efectivos de la actualidad, con ella se anuncia, se mantiene y se posicionan las marcas por medio de la configuración de enunciados rápidos que llegan a nosotros de múltiples maneras.

A continuación se presentará parte de una campaña publicitaria que ha generado un impacto y que es recordada por ser exitosa, intentaremos explicar los elementos constitutivos del mensaje y por qué dicho éxito. Para ello tendremos como guía algunas preguntas que ayudarán a entender la argumentación y la intencionalidad de estos enunciados.

Sobre la forma	Sobre el contenido
¿Qué colores priman en la publicidad?	¿Qué relación aparente tienen los colores con el producto?
¿Qué personajes y elementos aparecen en la publicidad?, ¿qué relación tienen con el producto?	¿Qué valores se pueden asociar con el producto a partir de los personajes? ¿En la imagen predominan los personajes o la marca publicitada? ¿La distribución de los elementos estará intencionada, cuál podría ser la intención de esa organización?
¿Qué valores o emociones reflejan los personajes?	Desde el mensaje ¿cuál es el propósito del producto, para qué sirve? ¿Cuál es el uso real del producto?
¿Cuántas veces aparece la marca?, ¿Qué textos aparecen en la	¿el texto tiene validez?, ¿qué se busca con el texto inscrito? ¿justifica el consumo del producto?, ¿ se relaciona el uso

publicidad? ¿usa un lenguaje común o sofisticado?

real del producto con el texto escrito que aparece en la publicidad?



¿Hasta ahora que podemos decir de la argumentación?. Elabora tus propias conclusiones en el siguiente espacio y compártelas con los demás en la siguiente plenaria.

Las preguntas del profe para los estudiantes en mesa redonda.

- ¿Existía una intención comunicativa en la publicidad anterior? ¿cuál es la intención?
- ¿Convince, moviliza o persuade el mensaje de la publicidad? ¿De qué manera? ¿qué reacción provoca?
- ¿Notaríamos los elementos analizados en una sola mirada de dicha publicidad?
- ¿Los elementos de la publicidad anterior (valores asociados, colores, textos escritos) son comunes a otras? ¿Por qué? ¿cuál podría ser la intención?
- ¿qué postura tomar frente a la publicidad? ¿rechazo, aceptación, crítica, indiferencia?

Momento 3: Las razones y la narración

Hasta ese momento hemos trabajado con enunciados que hacen parte de la vida social y con implicaciones económicas, es claro que la intencionalidad está mediada por las condiciones que enmarcan los enunciados. Pero ¿qué ocurre en la literatura?, el lenguaje literario no escapa a la argumentación y no por ser narrativo su origen carece de lógicas persuasivas.

En los siguientes dos ejemplos de la obra *El mercader de Venecia* de William Shakespeare, analizaremos aspectos de la respuesta de los interlocutores sobre quienes recaen los mensajes.

Esta obra se desarrolla bajo la tensión en la que viven los Judíos y los Cristianos en Venecia, a los Judíos se les tiene prohibido prestar dinero al interés, se les señala, se les excluye y persigue por motivos religiosos y económicos. Así Shylock es un judío adinerado y reconocido al que recurre Bassanio (Católico) solicitando un préstamo poniendo como prenda 3 libras de carne de su amigo Antonio, quien ha asumido la deuda.

En el Acto III – Escena I se encuentran Shylock y Salarino, que es uno de los amigos de Antonio, quien dialoga con Shylock sobre el robo de su hija por parte de los amigos de Bassanio y de la quiebra de Antonio. El diálogo presenta una serie de explicaciones y razones que muestran la postura de Shylock movido por la ira.

SHYLOCK.- He ahí otro buen negocio más para mí. ¡Un quebrado, un pródigo, que apenas se atreve a asomar la cabeza por el Rialto! ¡Un mendigo, que tenía costumbre de venir a hacerse el elegante en el mercado! ¡Que tenga cuidado con su documento! Tenía el hábito de llamarme usurero; que tenga cuidado con su pagaré. Tenía la costumbre de prestar dinero por caridad cristiana; que tenga cuidado con su papel.

SALARINO.- ¡Bah! Estoy seguro de que, si no está en regla, no le tomarás su carne. ¿Para qué sería buena?

SHYLOCK.- Para cebar a los peces. Alimentará mi venganza, si no puede servir para nada mejor. Ha arrojado el desprecio sobre mí, me ha impedido ganar medio millón; se ha reído de mis pérdidas, se ha burlado de mis ganancias, ha menospreciado mi nación, ha dificultado mis negocios, enfriado a mis amigos, exacerbado a mis enemigos, y ¿qué razón tiene para hacer todo esto? Soy un judío. ¿Es que un judío no tiene ojos? ¿Es que un judío no tiene manos, órganos, proporciones, sentidos, afectos, pasiones? ¿Es que no está nutrido de los mismos alimentos, herido por las mismas armas, sujeto a las mismas enfermedades, curado por los mismos medios, calentado y enfriado por el mismo verano y por el mismo invierno que un cristiano? Si nos pincháis, ¿no sangramos? Si nos cosquilleáis, ¿no nos reímos? Si nos envenenáis, ¿no nos morimos? Y si nos ultrajáis, ¿no nos vengaremos? Si nos parecemos en todo lo demás, nos pareceremos también en eso. Si un judío insulta a un cristiano, ¿cuál será la humildad de este? La venganza. Si un cristiano ultraja a un judío, ¿qué nombre deberá llevar la paciencia del judío, si quiere seguir el ejemplo del cristiano? Pues venganza. La villanía que me enseñáis la pondré en práctica, y malo será que yo no sobrepase la instrucción que me habéis dado.

Más adelante en la historia, Shylock lleva ante el Duque de la ciudad el pagaré para ejecutar su demanda. El caso es atendido por Porcia, quien es la esposa de Bassanio, disfrazada de doctor en leyes que intenta convencer al judío de mostrar piedad con el siguiente discurso.

PORCIA.- La propiedad de la clemencia es que no sea forzada; cae como la dulce lluvia del cielo sobre el llano que está por debajo de ella; es dos veces bendita: bendice al que la concede y al que la recibe. Es lo que hay de más poderoso en lo que es todopoderoso; sienta mejor que la corona al monarca sobre su trono. El cetro puede mostrar bien la fuerza del poder temporal, el atributo de la majestad y del respeto que hace temblar y temer a los reyes. Pero la clemencia está por encima de esa autoridad del cetro; tiene su trono en los corazones de los reyes; es un atributo de Dios mismo, y el poder terrestre se aproxima tanto como es posible al poder de Dios cuando la clemencia atempera la justicia. Por consiguiente, judío, aunque la justicia sea tu punto de apoyo, considera bien esto: que en estricta justicia ninguno de nosotros encontrará salvación, rogamos para solicitar clemencia, y este mismo ruego, mediante el cual la solicitamos, nos enseña a todos que debemos mostrarnos clementes con nosotros mismos. No he hablado tan largamente más que para instarte a moderar la justicia de tu demanda. Si persistes en ella, este rígido tribunal de Venecia, fiel a la ley, deberá necesariamente pronunciar sentencia contra el mercader (Antonio) aquí presente. (Shakespeare. 2006)

Después de la lectura anterior se pueden plantear algunas preguntas sobre muchos aspectos de la argumentación presentada y sobre la naturaleza de los argumentos que cada quien muestra para convencer a sus interlocutores o justificar su postura. Las siguientes preguntas intentarán ayudar a establecer una interpretación y un análisis de la estructura de los argumentos.

2. ¿Qué razones puntuales presentan Shylock y Porcia para justificar su postura?
3. ¿Se pueden considerar emocionales o racionales estas razones?, ¿cuáles tienen mayor validez o aceptación?
4. ¿Los ejemplos usados por Shylock son válidos?, ¿Justifican la venganza contra Antonio?
5. ¿La reflexión de Porcia sobre la clemencia en que se fundamenta?
6. Si tú fueras Salario ¿qué le responderías a Shylock? ¿Cuáles serían tus razones?
7. Si tú fueras Shylock ¿qué le dirías a Porcia? ¿ejecutarías el pagare, por qué?
8. ¿Qué otros aspectos se deberían tener en cuenta para validar los argumentos?
9. ¿Qué te llamó la atención de los textos presentados?

Momento 4: Memes, Gift y trolls, las nuevas formas humorísticas

La tecnología y las redes sociales han permitido que las personas de manera creativa configuren relatos alternos que parten de la imagen para satirizar, caricaturizar burlarse y criticar eventos sociales, personajes públicos o situaciones esporádicas de interés general. A continuación revisaremos los elementos de las estaciones anteriores para analizar un poco estas formas comunicativas que juegan con los textos y las imágenes.



La interpretación del meme o los troll dependen de la relación entre el texto y la imagen, esta relación se establece a partir de elementos comunes (el personaje o la situación) y los textos que en él se presentan.

tomando como punto de partida las preguntas solucionadas en los momentos anteriores construirás las explicaciones para tres de los cinco memes presentados. Para concluir esta estación cada estudiante explicará si los memes son o pueden ser construcciones argumentativas y por qué, puedes utilizar como ejemplo los dos memes no explicados para sustentar tu postura.





Momento 5: Las conclusiones

A manera de cierre, a partir de los diferentes momentos trabajados en este taller se han visto algunos elementos para la comprensión de la argumentación, (su importancia social, su presencia en distintos tipos de enunciado, la estructuración y organización en la presentación de las razones, la revisión de intencionalidades, la relación forma y contenido del mensaje, el enunciador y la capacidad dialógica de la argumentación) a partir de estos construirás una reflexión acerca de la letra de la canción:

“Candy” .²

Ey, ella le gusta vacilar todos los weekends irse janguear,
Ella es loquita pero es dulce como Candy,
Sus pai la quieren ver casada que ella termine la escuela,
Pero ella cambia más de novio que de panty (x2)

Le gusta a lo kirking notty y aunque sea fancy,
Se pone cranky si lo hago romantic,
Le gusta el sexo en exceso,
Y en el proceso me pide un beso.

La veo en la disco casi todos los weekends,
Al parecer en su casa no hay quien la frene,
El vacilón de ella comienza desde el jueves,
Tiene un amigo en el barrio al parecer no la entretiene.

Se hace la boba sabe que lo que le conviene,
Su abuela le da money cada vez que quiere,
Está solita ella no quiere que la celen,
Muchos la han querido para serio pero a ella le va y le viene.

Ella le gusta vacilar todos los weekends y sangrear,
Ella es loquita pero es dulce como Candy,
Su pai la quiere en mi casa que ella termine la escuela,
Pero ella cambia más de novio que de panty (x2)

Le gusta a lo Kirking Natty y aunque sea fancy,
Se pone tranqui si lo hago romanti,
Le gusta el sexo en exceso,
Y en el proceso me pide un beso.

La veo en la disco casi todos los weekends,
Al parecer en su casa no hay quien la frene,
El vacilón de ella comienza desde el jueves,
Tiene un amigo en el barrio al parecer no la entretiene.

Se hace la boba sabe que lo que le conviene,
Su abuela le da money cada vez que quiere,
Está solita ella no quiere que la celen,
Muchos la han querido para serio pero a ella le va y le viene.

Pide que la empuje, que el pelo le desordene,
Que la encadene que a la cama la condene,

² Plan B .Es un dúo de reggaetón conformado por los primos y cantantes Chencho (Orlando Javier Valle Vega) y Maldy (Edwin Vázquez Vega).

Pide que la empuje, que el pelo le desordene,
Que la encadene que a la cama la condene,
El comentario se ha regado que ella gana por knock out,
Al parecer ella invicta se mantiene.

Ella es diferente no vive con la gente,
Y no le hace caso si le saca el expediente,
Y todos quieren probarla porque dicen que es caliente,
Un filling una cerveza para entrar en ambiente.

Baila todas las canciones y tiene un swing cuando se mueve,
Y no tiene amigas deja que todas la envidian,
Dice maldita la mujer en que otra mujer confía,
Por eso se rodea de amiguitos todos los días.

Esa nena que tu ves ya no es una chamaquita,
Aunque la veas con carita de nenita,
Ya medio barrio la ha probado dicen que el novio está
trancado
En la calle por eso es que anda bien loquita.

La abuela de ella jura que es una angelita,
Insulta a todo el que hable mal de su nietecita,
Aunque al medio la han tirado a ella no le ha importado,
Sigue con el vacilón y no se quita.

Le gusta a lo kirking notty y aunque sea fancy,
Se pone cranky si lo hago romantic,
Le gusta el sexo en exceso,
Y en el proceso me pide un beso.

Kirking notty y aunque sea fancy,
Se pone cranky si lo hago romantic,
Le gusta el sexo en exceso,
Y en el proceso me pide un beso.

Chencho y Maldy Plan B, Plan B, Plan B,
Luny, Luny, Luny, Luny, Luny, Luny Tunes, Tunes...
La sociedad, una vez más se enciende el party...

Y vamos para la calle, el dúo de sex,
Love and Sex, la Society, lo que saben bien,
Con un poco de Reggaetonton, con un poco de
Reggaetonton,
Con el Luny, Luny, Luny Tunes, Tunes,
Dile, Dile, Dile Duran The Coach..
Chencho y Maldy Plan B

El comentario se ha regado que ella gana por knock out,
Al parecer ella invicta se mantiene.

Le gusta a lo Kirking Natty y aunque sea fancy,
Se pone tranqui si lo hago romanti,
Le gusta el sexo en exceso,
Y en el proceso me pide un beso.

Kirking Natty y aunque sea fancy,
Se pone tranqui si lo hago romanti,
Le gusta el sexo en exceso,
Y en el proceso me pide un beso.

Ella es diferente no vive con la gente,
Y no le hace caso si le saca el expediente,
Y todos quieren probarla porque dicen que es caliente,
Un filling una cerveza para entrar en ambiente.
Baila todas las canciones y tiene un swing cuando se
mueve,
Y no tiene amigas deja que todas la envidian,
Dice maldita la mujer en que otra mujer confía,
Por eso se rodea de amiguitos todos los días.

Esa nena que tú ves ya no es una chamaquita,
Aunque la veas con carita de nenita,
Ya medio barrio la ha probado dicen que el novio está
trancado
En la calle por eso es que anda bien loquita.

Anexo No 3. Secuencia didáctica No1***Argumentar, argumentación y Tipos de argumentos.***

CONTEXTO		
Colegio: Tibabuyes Universal IED	Profesor: Juan Pablo Pachón Wilches	
Área: Humanidades	Asignatura: Lengua Castellana	
Tiempo: 8 horas de clase	Ciclo: V	Curso: 11
Estudiantes : 38 por grado	Número de sesiones : 4	

Tema integrador: Argumentación	
Objetivos de la Secuencia didáctica:	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer la importancia de la argumentación en la vida social • Identificar la estructura de los argumentos de acuerdo a la tipología de Weston • Producir un texto en el que se evidencie la apropiación de los conceptos trabajados y una postura crítica
Conceptos fundamentales:	<ul style="list-style-type: none"> • Argumentación • Importancia social de la argumentación • Naturaleza argumentativa • Estructura del argumento • Tipos de argumento • Falacias
Producto:	Construcción de párrafos argumentativos tipo comentario y reconocimiento de la estructura interna de argumentos según la clasificación de Weston.

PRESENTACIÓN DEL TRABAJO A ...

La presente secuencia didáctica es producto del proceso de formación constante de tus profesores del área de humanidades, se ha elaborado con el fin de mejorar los procesos comunicativos de los estudiantes en la media vocacional, intentando cualificar la argumentación y el proceso de escritura de los jóvenes de la institución Tibabuyes Universal. Se inscribe en el proyecto de investigación ***Ensayando. Una propuesta de escritura argumentativa en media vocacional.***

Se divide en tres momentos, éste es el primero de ellos y llega a ti en la siguiente propuesta de trabajo.

1. Fase de apertura	Presentación del concepto de argumentación y su importancia en la vida social, así mismo el reconocimiento de una estructura básica en la construcción de argumentos
<p style="text-align: center;">LA PROPUESTA</p> <p>Hace algún tiempo mientras veía en la televisión un evento tradicional de noviembre en Colombia, tuve la posibilidad de escuchar la respuesta a una pregunta que me llevó a más preguntas, recuerdo que el presentador la formuló de la siguiente manera: <i>¿creé usted que la mujer es el complemento del hombre? A lo cual la señorita Antioquía de aquella versión del reinado respondió: - El hombre se complementa al hombre, mujer con mujer, hombre con hombre y también mujer a hombre del mismo modo en el sentido contrario...</i> La respuesta y su argumentación no solo confundieron al auditorio, sino que generaron reacciones de todo tipo a nivel nacional. La respuesta evidenciaba que el manejo del tema o la relación que establecía la señorita Antioquía no era la más adecuada, de inmediato se convirtió en motivo de burla y conversaciones particulares.</p> <p>Pero aquella respuesta me llevó a preguntarme sobre la importancia de la argumentación, sobre no solo la construcción de respuestas, sino sobre las condiciones adecuadas para expresar una opinión y también acerca de la estructura que debe tener un argumento, de esta manera surgió la inquietud sobre la importancia social de la argumentación y cómo trabajar y desarrollarla a manera de competencia en el aula.</p> <p>Esta propuesta es un intento de brindar herramientas prácticas acerca de la argumentación, con relación a aspectos como su importancia social, la construcción de argumentos, el reconocimiento de una taxonomía de argumentos y al mismo tiempo el desarrollo de una postura crítica frente a distintos temas.</p> <p>Esta propuesta es la invitación a un viaje al interior y al exterior de nuestras posturas en el mundo, a la construcción de opiniones, a la participación y sobre todo a mejorar en un proceso necesario y cotidiano como lo es la argumentación.</p> <p>De esta de manera en el presente texto encontraras algunas definiciones, ejemplos y ejercicios que ayudarán en el proceso de aprendizaje sobre la argumentación.</p> <p style="text-align: center;">1. ¿QUÉ ES ARGUMENTAR?</p> <p>El concepto es antiguo y se remonta a la antigua Grecia, ellos lo manejaban a partir de la participación oral en la plaza pública y la construcción de discursos que intentaban persuadir, convencer y movilizar a los demás; sus discursos tenían tanto de emocional como de racional, llevaba consigo un lenguaje adecuado y se le conocía por aquel entonces como retórica. Ya en nuestros días,</p>	

después del paso de tanto tiempo y para nuestra propuesta particular entenderemos la argumentación como una actividad comunicativa en la que se formula de modo claro, ordenado y estratégico una serie de razones con el propósito de defender una idea o una opinión (AVENDAÑO, 2012), este proceso tiene como objetivo el validar una postura, en este caso la nuestra, aquella que se ha construido en situaciones contextuales únicas y que nos permiten ver el mundo de una manera particular, que se valida en la práctica pero que también está sujeta a los cambios que produce el conocer nuevas cosas.

Hay un antes y un después en esta actividad, ya que se ve el tema en medio de una disputa, pero en la que el resultado no es un ganador sino dos, que se alimentan de la controversia, del encuentro de posturas diferentes que median y construyen nuevas posibilidades de ver el mundo y de entenderlo.

2. ¿QUÉ ES UN ARGUMENTO?

Un argumento es el conjunto de razones que aportamos a una discusión para validar una idea, una posición o discutir la de alguien más. Podemos decir entonces que el proceso de la argumentación se da desde las **razones**, que pueden ser de origen racional, emocional o experiencial y que se ofrecen a los demás **para validar nuestra postura**. Para hacerlo recurrimos a la selección de los mejores elementos que tenemos en nuestro haber, las cuales se establecen como fundamentales en el desarrollo del tema.

El Argumento se compone por una premisa y una conclusión, la conclusión es la idea que queremos defender y las premisas son las razones particulares que usamos para hacerlo. (Weston, 1992-2000)

La televisión nos tantaliza³, quedamos como prendados de ella. Este efecto entre mágico y maléfico es obra, creo, de exceso de la luz que con su intensidad nos toma. No puedo menos que recordar ese mismo efecto que produce en los insectos, y aun en los grandes animales. (Sabato, 2000)

En el ejemplo anterior encontramos la conclusión en la primer oración: *La televisión nos tantaliza*, ya que es la idea que el autor intentará defender a partir de las premisas que siguen, *quedamos como prendados de ella, Este efecto entre mágico y maléfico es obra, creo, de exceso de la luz que con su intensidad nos toma. Y en este caso particular ejemplifica con las siguientes dos oraciones No puedo menos que recordar ese mismo efecto que produce en los insectos, y aun en los grandes animales.*

¿Qué tanto he entendido?

Para revisar nuestro proceso es pertinente solucionar algunas preguntas, estas tienen como intención retomar los aspectos más importantes de este primer momento.

¿Para qué y por qué argumentamos?

¿Cuál es la importancia de argumentar adecuadamente?

³ Atrapar, torturar

¿En qué momentos argumentamos?

Fase de Desarrollo	Apropiación de la tipología argumentativa de Anthony Weston y del concepto de Falacia.
--------------------	--

Tipología argumentativa

Las tipologías son clasificaciones que se establecen de acuerdo a las propiedades y características, en el caso de la argumentación y para esta propuesta de trabajo en particular estudiaremos la clasificación de los argumentos elaborada por el autor Anthony Weston, quien plantea una tipología de los argumentos de acuerdo a la manera en que se relacionan las premisas con las conclusiones. Esta clasificación permite entender que no todos los argumentos se construyen de igual manera y que las razones tienen mayor o menor validez de acuerdo a como se organice, presente y sustente la información en el argumento.

Argumentos Mediante Ejemplos	Argumentos analogías	Argumentos por Autoridad	Argumentos por Acercas De Las Causas
Los ejemplos son demostraciones prácticas, se utilizan para realizar generalizaciones o explicaciones. De acuerdo con el número y calidad de los ejemplos se puede demostrar o señalar las particularidades que se quieren en un argumento.	Las analogías son relaciones de comparación que se establecen por la similitud de los elementos comparados, este tipo de argumentos funcionan desde la lógica y permiten relaciones profundas de acuerdo a las conexiones que establece el que hace uso de ellas.	La validez de la información que presentamos en nuestros argumentos depende en buena medida del sustento que tiene, la experiencia de las ciencias garantiza que los argumentos son comprobables en lógicas particulares. Así pues que cuando se acude a un especialista o a la voz de un teórico reconocido, en la	Esta clase de argumentos relacionan un objeto con los efectos que tiene con un suceso, de tal manera se puede entender que la relación de causa se plantea desde la acción y la reacción como consecuencia la una de la otra

		<p>construcción de un texto, se hace para dar la calidad de verdad a lo que decimos. En la vida cotidiana las autoridades son aquellas personas que gozan de reconocimiento por su experiencia en algún campo social.</p>	
--	--	---	--

Revisemos algunos ejemplos

Argumentos por ejemplo

*Para nadie es un secreto que nacer mujer era otra cosa hace cien años que ahora. En aquella época las mujeres estaban obligadas a aceptar el estado de cosas instaurado por la "tradición", aunque ello vulnerara sus derechos. Debido a ello cualquier intento de romper las convenciones sociales tenía un alto precio, que se les cobraba sin premura. **Por ejemplo**, Adela Zamudio fue la primera poetisa boliviana que desde la escritura cuestionó la condición de subordinación de las mujeres y desde sus acciones públicas, luchó por conquistar derechos, como la educación gratuita y laica, que entonces eran vedados para la mujer boliviana. Zamudio, como consecuencia de estas acciones recibió burlas y calificativos como los de atea y anarquista, así como una aguda crítica de parte del obispo italiano Francisco Pierini quien, en un libelo, expresó su temor por una agrupación que "tiene por objeto desmoralizar a las mujeres, marearlas, hacerlas marimachos, libres de potestad de los maridos, cínicas a las sanciones sociales, impávidas en sus faltas usurpadoras de legítimos derechos y estudiantes de una ciencia.*

La figura de la autora Adela Zamudio funciona como ejemplo y así mismo como premisa para validar la información anterior, evidencia el hecho con sus acciones y las consecuencias que le trajeron. El argumento anterior podría señalar otras mujeres como ejemplo siempre y cuando mantuvieran la relación de coherencia que quiere mostrar el autor.

Argumentos por Analogías

Las ratas poseen un sistema nervioso y un cerebro desarrollado. Los humanos también tienen un sistema nervioso y un cerebro desarrollado. Cuando se expuso a las ratas al agente neurotóxico disulfuro de carbono, la totalidad de las ratas sufrió neuropatía periférica. Si se expone a los humanos al disulfuro de carbono, todos ellos también sufrirán neuropatía periférica.

Si observamos el argumento anterior notaremos que la estructura estándar para crear un argumento por analogía es la siguiente:

<p>Premisa 1: A tiene las cualidades P, Q y R</p> <p>Premisa 2: B también tiene las cualidades P, Q y R</p> <p>Premisa 3: A tiene la cualidad S</p> <p>Conclusión: B también tiene la cualidad S.</p>	<p>P1: Las ratas poseen un sistema nervioso y un cerebro desarrollado</p> <p>P2: Los humanos también tienen un sistema nervioso y un cerebro desarrollado</p> <p>P3: Cuando se expuso a las ratas al agente neurotóxico disulfuro de carbono, la totalidad de las ratas sufrió neuropatía periférica.</p> <p>Conclusión: Si se expone a los humanos al disulfuro de carbono, todos ellos también sufrirán neuropatía periférica.</p>
---	--

Argumentos por Autoridad

La construcción lógica de este tipo de argumentos presenta la siguiente estructura

<p>X afirma... y</p> <p>y se afirma porque, en cuanto que... x dice</p>	<p>Un promedio de 400.000 abortos inducidos y unos 911.897 embarazos no deseados se registran al año en Colombia, cifras superiores al promedio en Latinoamérica y el Caribe, según un estudio divulgado este miércoles en Bogotá por el instituto Guttmacher de Nueva York.</p> <p>"El registro (de abortos) en Colombia es más alto que el promedio estimado por la Organización Mundial de la Salud (OMS) para Latinoamérica y el Caribe, que es de 31 por cada 1.000 mujeres. La nuestra es de 39 por 1.000 mujeres, más alta que en México y Guatemala, pero más baja que en Perú", precisó a la AFP Elena Prada, investigadora del Instituto.⁴</p>
---	---

En el ejemplo la conclusión es el resultado de la lectura y se establece la relación de autoridad a un estudio realizado por una organización, y a la voz de una especialista que presenta y analiza los datos resultantes. En ambos casos las conclusiones de las premisas adquieren validez por la sustentación elaborada.

Cabe recordar también que las fuentes deben ser nombradas, a esto se le llama **CITA**, para elaborar la cita existen convenciones que se desarrollan de acuerdo a normas. Se pueden utilizar las comillas, el resaltado o la inclusión de una forma particular de texto.

⁴ Tomado de :<http://www.elespectador.com/noticias/salud/articulo-297707-colombia-se-realizan-al-ano-400000-abortos-inducidos>, del día 7 de septiembre de 2011.

EJERCICIOS

A continuación encontrará algunos ejemplos de argumentos, en cada uno se debe señalar la tipología argumentativa a la que corresponde y resaltar la estructura del mismo (Premisa y conclusión)

1. "...Las inyecciones letales las ponían médicos o enfermeros titulados. Que niños recién nacidos eran asfixiados por asistentes sanitarias competentísimas. Que mujeres y niños habían sido fusilados por gentes con estudios, por doctores y licenciado...Efectivamente: hechos como los campos de concentración y otros muchos hechos que siguen produciéndose obligan a pensar que la educación no hace descender los grados de barbarie de la Humanidad. Que pueden existir monstruos educadísimos. Que un título ni garantiza la felicidad del que lo posee ni la piedad de sus actos..." Frank Victor⁵
2. atacar a los vecinos, asesinarlos y quedarse tomar objetos de su propiedad es inmoral. La guerra implica ir a un país vecino, matar gente y apropiarse de sus cosas. Por tanto, la guerra es inmoral.⁶
3. El bióxido de carbono y otros contaminantes del aire se acumulan en la atmósfera formando una capa cada vez más gruesa, atrapando el calor del sol y causando el calentamiento del planeta. La principal fuente de contaminación por la emisión de bióxido de carbono son las plantas de generación de energía a base de carbón, pues emiten 2,500 millones de toneladas al año. La segunda causa principal, son los automóviles, emiten casi 1,500 millones de toneladas de CO₂ al año.⁷
4. A continuación encontrará un ensayo del autor irlandés Jonathan Swift, en la que habla de una posible solución a la pobreza. Después de la lectura de este texto encontrará algunas preguntas que posibilitaran el análisis del texto y la construcción de una posible respuesta.

⁵Frank Victor. Una fábrica de monstruos educadísimos, 1905-1997.

⁶ Ejemplo tomado de: http://cenevalenlinea.com/oa/ensayoarg/por_analoga.html.

⁷ Tomado de: <http://www.nrdc.org/laondaverde/globalwarming/f101.asp#1>

Una modesta proposición:

Para prevenir que los niños de los pobres de Irlanda sean una carga para sus padres o el país, y para hacerlos útiles al público

[Sátira: Texto completo.]

Jonathan Swift

Dublín, Irlanda, 1729

Es un asunto melancólico para quienes pasean por esta gran ciudad o viajan por el campo, ver las calles, los caminos y las puertas de las cabañas atestados de mendigos del sexo femenino, seguidos de tres, cuatro o seis niños, todos en harapos e importunando a cada viajero por una limosna. Esas madres, en vez de hallarse en condiciones de trabajar para ganarse la vida honestamente, se ven obligadas a perder su tiempo en la vagancia, mendigando el sustento de sus desvalidos infantes: quienes, apenas crecen, se hacen ladrones por falta de trabajo, o abandonan su querido país natal para luchar por el Pretendiente en España, o se venden a sí mismos en las Barbados.

Creo que todos los partidos están de acuerdo en que este número prodigioso de niños en los brazos, sobre las espaldas o a los talones de sus madres, y frecuentemente de sus padres, resulta en el deplorable estado actual del Reino un perjuicio adicional muy grande; y por lo tanto, quienquiera que encontrase un método razonable, económico y fácil para hacer de ellos miembros cabales y útiles del estado, merecería tanto agradecimiento del público como para tener instalada su estatua como protector de la Nación.

Pero mi intención está muy lejos de limitarse a proveer solamente por los niños de los mendigos declarados: es de alcance mucho mayor y tendrá en cuenta el número total de infantes de cierta edad nacidos de padres que de hecho son tan poco capaces de mantenerlos como los que solicitan nuestra caridad en las calles.

Por mi parte, habiendo volcado mis pensamientos durante muchos años sobre este importante asunto, y sopesado maduradamente los diversos planes de otros proyectistas, siempre los he encontrado groseramente equivocados en su cálculo. Es cierto que un niño recién nacido puede ser mantenido durante un año solar por la leche materna y poco alimento más; a lo sumo por un valor no mayor de dos chelines o su equivalente en mendrugos, que la madre puede conseguir ciertamente mediante su legítima ocupación de mendigar. Y es exactamente al año de edad que yo propongo que nos ocupemos de ellos de manera tal que en lugar de constituir una carga para sus padres o la parroquia, o de carecer de comida y vestido por el resto de sus vidas, contribuirán por el contrario a la alimentación, y en parte a la vestimenta, de muchos miles.

Hay además otra gran ventaja en mi plan, que evitará esos abortos voluntarios y esa práctica horrenda, ¡cielos!, ¡demasiado frecuente entre nosotros!, de mujeres que asesinan a sus hijos bastardos, sacrificando a los pobres bebés inocentes, no sé si más por evitar los gastos que la vergüenza, lo cual arrancarí las lágrimas y la piedad del pecho más salvaje e inhumano.

El número de almas en este reino se estima usualmente en un millón y medio, de éstas calculo que puede haber aproximadamente doscientas mil parejas cuyas mujeres son fecundas; de ese número resto treinta mil parejas capaces de mantener a sus hijos, aunque entiendo que puede no haber tantas bajo las actuales

angustias del reino; pero suponiéndolo así, quedarán ciento setenta mil parideras. Resto nuevamente cincuenta mil por las mujeres que abortan, o cuyos hijos mueren por accidente o enfermedad antes de cumplir el año. Quedan sólo ciento veinte mil hijos de padres pobres nacidos anualmente: la cuestión es entonces, cómo se educará y sostendrá a esta cantidad, lo cual, como ya he dicho, es completamente imposible, en el actual estado de cosas, mediante los métodos hasta ahora propuestos. Porque no podemos emplearlos ni en la artesanía ni en la agricultura; ni construimos casas (quiero decir en el campo) ni cultivamos la tierra: raramente pueden ganarse la vida mediante el robo antes de los seis años, excepto cuando están precozmente dotados, aunque confieso que aprenden los rudimentos mucho antes, época durante la cual sólo pueden considerarse aficionados, según me ha informado un caballero del condado de Cavan, quien me aseguró que nunca supo de más de uno o dos casos bajo la edad de seis, ni siquiera en una parte del reino tan renombrada por la más pronta competencia en ese arte.

Me aseguran nuestros comerciantes que un muchacho o muchacha no es mercancía vendible antes de los doce años; e incluso cuando llegan a esta edad no producirán más de tres libras o tres libras y media corona como máximo en la transacción; lo que ni siquiera puede compensar a los padres o al reino el gasto en nutrición y harapos, que habrá sido al menos de cuatro veces ese valor.

Propondré ahora por lo tanto humildemente mis propias reflexiones, que espero no se prestarán a la menor objeción.

Me ha asegurado un americano muy entendido que conozco en Londres, que un tierno niño sano y bien criado constituye al año de edad el alimento más delicioso, nutritivo y saludable, ya sea estofado, asado, al horno o hervido; y no dudo que servirá igualmente en un fricasé o un ragout.

Ofrezco por lo tanto humildemente a la consideración del público que de los ciento veinte mil niños ya calculados, veinte mil se reserven para la reproducción, de los cuales sólo una cuarta parte serán machos; lo que es más de lo que permitimos a las ovejas, las vacas y los puercos; y mi razón es que esos niños raramente son frutos del matrimonio, una circunstancia no muy estimada por nuestros salvajes, en consecuencia un macho será suficiente para servir a cuatro hembras. De manera que los cien mil restantes pueden, al año de edad, ser ofrecidos en venta a las personas de calidad y fortuna del reino; aconsejando siempre a las madres que los amamanten copiosamente durante el último mes, a fin de ponerlos regordetes y mantecosos para una buena mesa. Un niño llenará dos fuentes en una comida para los amigos; y cuando la familia cene sola, el cuarto delantero o trasero constituirá un plato razonable, y sazonado con un poco de pimienta o de sal después de hervirlo resultará muy bueno hasta el cuarto día, especialmente en invierno.

He calculado que como término medio un niño recién nacido pesará doce libras, y en un año solar, si es tolerablemente criado, alcanzará las veintiocho.

Concedo que este manjar resultará algo costoso, y será por lo tanto muy apropiado para terratenientes, quienes, como ya han devorado a la mayoría de los padres, parecen acreditar los mejores derechos sobre los hijos.

Todo el año habrá carne de infante, pero más abundantemente en marzo, y un poco antes o después: pues nos informa un grave autor, eminente médico francés, que siendo el pescado una dieta prolífica, en los países católicos romanos nacen muchos más niños aproximadamente nueve meses después de Cuaresma que en cualquier otra estación; en consecuencia, contando un año después de Cuaresma, los mercados estarán más

abarrotados que de costumbre, porque el número de niños papistas es por lo menos de tres a uno en este reino: y entonces esto traerá otra ventaja colateral, al disminuir el número de papistas entre nosotros.

Ya he calculado el costo de crianza de un hijo de mendigo (entre los que incluyo a todos los cabañeros, a los jornaleros y a cuatro quintos de los campesinos) en unos dos chelines por año, harapos incluidos; y creo que ningún caballero se quejaría de pagar diez chelines por el cuerpo de un buen niño gordo, del cual, como he dicho, sacaré cuatro fuentes de excelente carne nutritiva cuando sólo tenga a algún amigo o a su propia familia a comer con él. De este modo, el hacendado aprenderá a ser un buen terrateniente y se hará popular entre los arrendatarios; y la madre tendrá ocho chelines de ganancia limpia y quedará en condiciones de trabajar hasta que produzca otro niño.

Quienes sean más ahorrativos (como debo confesar que requieren los tiempos) pueden desollar el cuerpo; con la piel, artificiosamente preparada, se podrán hacer admirables guantes para damas y botas de verano para caballeros elegantes.

En nuestra ciudad de Dublín, los mataderos para este propósito pueden establecerse en sus zonas más convenientes, y podemos estar seguros de que carniceros no faltarán; aunque más bien recomiendo comprar los niños vivos y adobarlos mientras aún están tibios del cuchillo, como hacemos para asar los cerdos.

Una persona muy respetable, verdadera amante de su patria, cuyas virtudes estimo muchísimo, se entretuvo últimamente en discurrir sobre este asunto con el fin de ofrecer un refinamiento de mi plan. Se le ocurrió que, puesto que muchos caballeros de este reino han terminado por exterminar sus ciervos, la demanda de carne de venado podría ser bien satisfecha por los cuerpos de jóvenes mozos y doncellas, no mayores de catorce años ni menores de doce; ya que son tantos los que están a punto de morir de hambre en todo el país, por falta de trabajo y de ayuda; de éstos dispondrían sus padres, si estuvieran vivos, o de lo contrario, sus parientes más cercanos. Pero con la debida consideración a tan excelente amigo y meritorio patriota, no puedo mostrarme de acuerdo con sus sentimientos; porque en lo que concierne a los machos, mi conocido americano me aseguró, en base a su frecuente experiencia, que la carne era generalmente correosa y magra, como la de nuestros escolares por el continuo ejercicio, y su sabor desagradable; y cebarlos no justificaría el gasto. En cuanto a la mujeres, creo humildemente que constituiría una pérdida para el público, porque muy pronto serían fecundas; y además, no es improbable que alguna gente escrupulosa fuera capaz de censurar semejante práctica (aunque por cierto muy injustamente) como un poco lindante con la crueldad; lo cual, confieso, ha sido siempre para mí la objeción más firme contra cualquier proyecto, por bien intencionado que estuviera.

Pero a fin de justificar a mi amigo, él confesó que este expediente se lo metió en la cabeza el famoso Psalmanazar, un nativo de la isla de Formosa que llegó de allí a Londres hace más de veinte años, y que conversando con él le contó que en su país, cuando una persona joven era condenada a muerte, el verdugo vendía el cadáver a personas de calidad como un bocado de los mejores, y que en su época el cuerpo de una rolliza muchacha de quince años, que fue crucificada por un intento de envenenar al emperador, fue vendido al Primer Ministro del Estado de Su Majestad Imperial y a otros grandes mandarines de la corte, junto al patíbulo, por cuatrocientas coronas. Ni en efecto puedo negar que si el mismo uso se hiciera de varias jóvenes rollizas de esta ciudad, que sin tener cuatro peniques de fortuna no pueden andar si no es en coche, y aparecen en el teatro y las reuniones con exóticos atavíos que nunca pagarán, el reino no estaría peor.

Algunas personas de espíritu agorero están muy preocupadas por la gran cantidad de pobres que están viejos, enfermos o inválidos, y me han pedido que dedique mi talento a encontrar el medio de desembarazar a la nación de un estorbo tan gravoso. Pero este asunto no me aflige en absoluto, porque es muy sabido que esa gente se está muriendo y pudriendo cada día por el frío y el hambre, la inmundicia y los piojos, tan rápidamente como se puede razonablemente esperar. Y en cuanto a los trabajadores jóvenes, están en una situación igualmente prometedora; no pueden conseguir trabajo y desfallecen de hambre, hasta tal punto que si alguna vez son tomados para un trabajo común no tienen fuerza para cumplirlo; y entonces el país y ellos mismos son felizmente librados de los males futuros.

He divagado excesivamente, de manera que volveré al tema. Me parece que las ventajas de la proposición que he enunciado son obvias y muchas, así como de la mayor importancia.

En primer lugar, como ya he observado, disminuiría grandemente el número de papistas que nos invaden anualmente, que son los principales engendrados de la nación y nuestros enemigos más peligrosos; y que se quedan en el país con el propósito de entregar el reino al Pretendiente, esperando sacar ventaja de la ausencia de tantos buenos protestantes, quienes han preferido abandonar el país antes que quedarse en él pagando diezmos contra su conciencia a un cura episcopal.

Segundo, los más pobres arrendatarios poseerán algo de valor que la ley podrá hacer embargable y que les ayudará a pagar su renta al terrateniente, habiendo sido confiscados ya su ganado y cereales, y siendo el dinero algo desconocido para ellos.

Tercero, puesto que la manutención de cien mil niños, de dos años para arriba, no se puede calcular en menos de diez chelines anuales por cada uno, el tesoro nacional se verá incrementado en cincuenta mil libras por año, sin contar el provecho del nuevo plato introducido en las mesas de todos los caballeros de fortuna del reino que tengan algún refinamiento en el gusto. Y el dinero circulará sólo entre nosotros, ya que los bienes serán enteramente producidos y manufacturados por nosotros.

Cuarto, las reproductoras constantes, además de ganar ocho chelines anuales por la venta de sus niños, se quitarán de encima la obligación de mantenerlos después del primer año.

Quinto, este manjar atraerá una gran clientela a las tabernas, donde los venteros serán seguramente tan prudentes como para procurarse las mejores recetas para prepararlo a la perfección, y consecuentemente ver sus casas frecuentadas por todos los distinguidos caballeros, quienes se precian con justicia de su conocimiento del buen comer: y un diestro cocinero, que sepa cómo agradar a sus huéspedes, se las ingeniará para hacerlo tan caro como a ellos les plazca.

Sexto: esto constituirá un gran estímulo para el matrimonio, que todas las naciones sabias han alentado mediante recompensas o impuesto mediante leyes y penalidades. Aumentaría el cuidado y la ternura de las madres hacia sus hijos, al estar seguras de que los pobres niños tendrían una colocación de por vida, provista de algún modo por el público, y que les daría una ganancia anual en vez de gastos. Pronto veríamos una honesta emulación entre las mujeres casadas para mostrar cuál de ellas lleva al mercado al niño más gordo. Los hombres atenderían a sus esposas durante el embarazo tanto como atienden ahora a sus yeguas, sus vacas o sus puercas cuando están por parir; y no las amenazarían con golpearlas o patearlas (práctica tan frecuente) por temor a un aborto.

Muchas otras ventajas podrían enumerarse. Por ejemplo, la adición de algunos miles de reses a nuestra exportación de carne en barricas, la difusión de la carne de puerco y el progreso en el arte de hacer buen

tocino, del que tanto carecemos ahora a causa de la gran destrucción de cerdos, demasiado frecuentes en nuestras mesas; que no pueden compararse en gusto o magnificencia con un niño de un año, gordo y bien desarrollado, que hará un papel considerable en el banquete de un Alcalde o en cualquier otro convite público. Pero, siendo adicto a la brevedad, omito esta y muchas otras ventajas.

Suponiendo que mil familias de esta ciudad serían compradoras habituales de carne de niño, además de otras que la comerían en celebraciones, especialmente casamientos y bautismos: calculo que en Dublín se colocarían anualmente cerca de veinte mil cuerpos, y en el resto del reino (donde probablemente se venderán algo más barato) las restantes ochenta mil.

No se me ocurre ningún reparo que pueda oponerse razonablemente contra esta proposición, a menos que se aduzca que la población del Reino se vería muy disminuida. Esto lo reconozco francamente, y fue de hecho mi principal motivo para ofrecerla al mundo. Deseo que el lector observe que he calculado mi remedio para este único y particular Reino de Irlanda, y no para cualquier otro que haya existido, exista o pueda existir sobre la tierra. Por consiguiente, que ningún hombre me hable de otros expedientes: de crear impuestos para nuestros desocupados a cinco chelines por libra; de no usar ropas ni mobiliario que no sean producidos por nosotros; de rechazar completamente los materiales e instrumentos que fomenten el lujo exótico; de curar el derroche de engreimiento, vanidad, holgazanería y juego en nuestras mujeres; de introducir una vena de parsimonia, prudencia y templanza; de aprender a amar a nuestro país, en lo cual nos diferenciamos hasta de los lapones y los habitantes de Tupinambú; de abandonar nuestras animosidades y facciones, de no actuar más como los judíos, que se mataban entre ellos mientras su ciudad era tomada; de cuidarnos un poco de no vender nuestro país y nuestra conciencia por nada; de enseñar a los terratenientes a tener aunque sea un punto de compasión de sus arrendatarios. De imponer, en fin, un espíritu de honestidad, industria y cuidado en nuestros comerciantes, quienes, si hoy tomáramos la decisión de no comprar otras mercancías que las nacionales, inmediatamente se unirían para trampearnos en el precio, la medida y la calidad, y a quienes por mucho que se insistiera no se les podría arrancar una sola oferta de comercio honrado.

Por consiguiente, repito, que ningún hombre me hable de esos y parecidos expedientes, hasta que no tenga por lo menos un atisbo de esperanza de que se hará alguna vez un intento sano y sincero de ponerlos en práctica. Pero en lo que a mí concierne, habiéndome fatigado durante muchos años ofreciendo ideas vanas, ociosas y visionarias, y al final completamente sin esperanza de éxito, di afortunadamente con este proyecto, que por ser totalmente novedoso tiene algo de sólido y real, trae además poco gasto y pocos problemas, está completamente a nuestro alcance, y no nos pone en peligro de desagradar a Inglaterra. Porque esta clase de mercancía no soportará la exportación, ya que la carne es de una consistencia demasiado tierna para admitir una permanencia prolongada en sal, aunque quizá yo podría mencionar un país que se alegraría de devorar toda nuestra nación aún sin ella.

Después de todo, no me siento tan violentamente ligado a mi propia opinión como para rechazar cualquier plan propuesto por hombres sabios que fuera hallado igualmente inocente, barato, cómodo y eficaz. Pero antes de que alguna cosa de ese tipo sea propuesta en contradicción con mi plan, deseo que el autor o los autores consideren seriamente dos puntos. Primero, tal como están las cosas, cómo se las arreglarán para encontrar ropas y alimentos para cien mil bocas y espaldas inútiles. Y segundo, ya que hay en este reino alrededor de un millón de criaturas de forma humana cuyos gastos de subsistencia reunidos las dejaría debiendo dos millones de libras esterlinas, añadiendo los que son mendigos profesionales al grueso de campesinos, cabañeros y peones, con sus esposas e hijos, que son mendigos de hecho: yo deseo que esos políticos que no gusten de mi propuesta y sean tan atrevidos como para intentar una contestación, pregunten primero a lo padres de esos mortales si hoy no creen que habría sido una gran felicidad para ellos haber sido

vendidos como alimento al año de edad de la manera que yo recomiendo, y de ese modo haberse evitado un escenario perpetuo de infortunios como el que han atravesado desde entonces por la opresión de los terratenientes, la imposibilidad de pagar la renta sin dinero, la falta de sustento y de casa y vestido para protegerse de las inclemencias del tiempo, y la más inevitable expectativa de legar parecidas o mayores miserias a sus descendientes para siempre.

Declaro, con toda la sinceridad de mi corazón, que no tengo el menor interés personal en esforzarme por promover esta obra necesaria, y que no me impulsa otro motivo que el bien público de mi patria, desarrollando nuestro comercio, cuidando de los niños, aliviando al pobre y dando algún placer al rico. No tengo hijos por los que pueda proponerme obtener un solo penique; el más joven tiene nueve años, y mi mujer ya no es fecunda.

- ¿Qué intención comunicativa tiene el autor? ¿cuál puede ser?
- ¿Los argumentos o razones presentadas por el escritor Jonathan Swift están contruidos con la estructura estudiada? ¿corresponden a algún tipo particular de argumento? ¿cuál?
- ¿cuál cree que puede ser la reacción de una persona de otro país frente a este texto?
- ¿se pueden determinar las partes del texto? ¿qué partes serían las que lo componen?

PISTAS para LA CONSTRUCCIÓN de ARGUMENTOS

En la construcción de argumentos es bueno recordar algunas pautas necesarias para hacer más efectivo y claro el argumento.

1. **Orden:** Para mantener la secuencialidad de la ideas es bueno revisar la redacción y la organización de las mismas, ya que si se mantiene un orden se entenderá de manera más sencilla el argumento.

No es lo mismo:

"Lo que han perdido los nativos digitales es la capacidad de concentración, de introspección, de silencio. La capacidad de estar solos. Solo en soledad, en silencio, nacen las preguntas, las ideas. Los nativos digitales no conocen la soledad ni la introspección. Tienen 302 seguidores en Twitter. Tienen 643 amigos en Facebook."

Tienen 302 seguidores en Twitter. Tienen 643 amigos en Facebook. La capacidad de estar solos. Solo en soledad, en silencio, nacen las preguntas, las ideas. Lo que han perdido los nativos digitales es la capacidad de concentración, de introspección, de silencio. Los nativos digitales no conocen la soledad ni la introspección.

Organizar las ideas garantiza poder explicarlas mejor, mostrar un mejor manejo del tema, seguridad y certeza en el manejo de las razones.

2. **Premisas validas:** El uso de ideas sueltas o de oraciones que generalizan restan credibilidad a lo que se quiere decir, por esto es mejor ser concreto y buscar razones constituidas y sustentables.

3.

No es lo mismo:

No confió en él, todos los hombres son iguales.

No confió en él, he visto su comportamiento con anterioridad y ha demostrado inconstancia.

4. **Lenguaje claro y concreto:** utilizar más palabras de las que se deben, o usar palabras que se sabe no se van a entender complica el proceso comunicativo, más cuando se intenta demostrar una postura.

No es lo mismo:

Me molesta, porque ha perturbado la sana paz y la tranquilidad del hogar con el ruido que emerge de los altos decibeles de ruido que genera con ese artificio escandaloso y su extravagante género musical.

Es molesto porque no escucha a un volumen prudente su música

5. **No use lenguaje emotivo:** en ocasiones cuando nos enfrentamos a discusiones que involucran los gustos personales, o en conversaciones hacemos uso de un lenguaje que llena de cualidades o defectos las razones y esto les resta validez, si se ha de confrontar una idea he de ser con otras razones y no con prejuicios.

No es lo mismo:

El enorme tiburón blanco es tan feroz que muy pocas personas se atreven a enfrentarlo. Sus grandes y fuertes mandíbulas están provistas de filosos dientes que pueden atrapar un delfín o incluso otro tiburón mucho más pequeño.

El tiburón blanco es tan feroz que pocas personas se atreven a enfrentarlo. Sus mandíbulas están provistas de dientes filosos que pueden atrapar un delfín o incluso a otro tiburón.

CONECTORES LÓGICOS

La relación que se establece entre la premisa y la conclusión depende de la armonía en la conexión, y esa armonía se logra si hay coherencia en el uso de un conector lógico que encadené la información de la mejor manera. A continuación se muestran algunos de acuerdo a la relación que se desee establecer.

Adición	Oposición	Causa	Comparación
y	Con todo	Por tanto,	Del mismo modo
Además	A pesar de todo	Por consiguiente	Igualmente
También	Aun así	De ahí que	Análogamente
Así mismo,	Ahora bien	En consecuencia	De modo similar
Por añadidura	De cualquier modo	Así pues	
Igualmente	Al mismo tiempo	Por consiguiente	
Es más	Pero	Por lo tanto	
Más aún.	Sin embargo	Por eso	
Incluso	No obstante	Por lo que sigue	
	En cierto modo,	Por esta razón	
	En cierta medida	Entonces	
	Hasta cierto punto	De manera que	
	Si bien	Porque	
	Por otra parte.	Pues	
	Por el contrario	Puesto que	
	En cambio	Ya que	

Falacias Argumentativas.

En el proceso de construcción de argumentos podemos caer en equivocaciones y afirmaciones no validas, éstas se pueden dar por ignorar el tema o en ocasiones de manera voluntaria, a continuación encontrarás una lista de ejemplos de esos errores que se llaman falacias.

- Restar la validez a un **argumento por su origen**: ya sea por el autor o por las circunstancias en las que se presenta.
- Recurrir a la **ignorancia**: Negar o afirmar algo porque no se puede demostrar lo contrario (Dios existe porque nadie ha demostrado lo contrario)
- Usos de **Autoridad**: En ocasiones se mal interpretan los postulados ajenos y se utilizan para sustentar una posición. En otros casos se señalan opiniones de personas que no tienen la validez requerida para sustentar la posición. (debo aprovechar mi tiempo porque según mi tío el mundo se acabará pronto)
- Recurrir a la **emocionalidad** para generar **temor o misericordia**: Estos casos son frecuentes en los discursos cotidianos, se plantean los argumentos desde los sentimientos y no desde la razón. (no sale, porque yo lo digo) (si me dejas me muero)
- **Petición de Principios**: Las contradicciones y las tautologías son figuras retóricas que generan este tipo de falacia. La contradicción consiste en ofrecer dos premisas contrarias para sustentar la misma conclusión (Yo como digo una cosa digo otra, eso que ni que, ¿tengo o no tengo razón?). Las tautologías son afirmaciones que dicen lo mismo que ya se dijo, sin aportar más a lo que ya se ha dicho.
- **Ambigüedad**: La manera en cómo se dicen o redactan las ideas a veces no permite ver la real intención de quién las emite, cuando esto ocurre no es claro el valor que tiene cada una de las premisas presentadas. (Julieta no quiere a su tía porque es muy envidiosa ¿Quién es envidiosa, Julieta o su tía?)

- **Falsa Analogía:** esta se presenta cuando se establece relación entre cosas que no la tienen para presentar una conclusión. ¿por qué los estudiantes no podemos consultar los libros mientras presentamos los exámenes? acaso los médicos no consultan sus libros para recetar algún medicamento y los abogados los códigos para preparar su defensa”

Ejercicio de cierre.

NO MÁS Por: Nicolás Samper

Ha sido culpa de todos esto de minimizar el problema. Decir que es “una minoría”, “unos pocos desadaptados”, “una pequeña facción” ha hecho que los que se sienten dueños del estadio terminen siéndolo. Y actúen como una fuerza paramilitar a la que se le debe hacer caso, so pena de sufrir las consecuencias, como les ocurrió a muchos hinchas que no pudieron estar en paz durante el juego Millonarios-Nacional o que, directamente, fueron expulsados del estadio porque, según los que mandan allá adentro, “no se iba a permitir el ingreso de hinchas sin camiseta de Millonarios”.

¿En qué momento esos personajes deciden cómo me debo ir vestido o no al estadio, entre otras cosas? El video lo vimos todos: varios malvivientes echaron a dos niños del estadio solamente por esa razón. ¡Dos niños que lo único que querían era ver fútbol! Claro, es que es sencillo ser valiente con dos niños. No fue el único caso: en todas las tribunas había un operativo tipo Clan Úsuga-Paro Armado para que se cumpliera la ley: así que no fue problema solamente de las tribunas que son siempre señaladas en estas situaciones. En oriental y occidental varios “perritus de gama alta” encabezaron la limpieza social. Porque en últimas es eso: limpieza social generada desde la locura y desde la estupidez de algunos con el único fin de que, según ellos, una “raza superior” ocupe las sillas del estadio. Y no hay acto que nos demuestre más que ese, lo inferiores que somos.

Me daba risa pensar en qué parte de esos filtros para comprobar si alguien era hincha de Millonarios o no, consistían en preguntarles a los asistentes, como si se tratara de un macabro Icfes azul, sobre la historia y los jugadores del club. Y me da risa porque hay tantos hinchas que se sienten propietarios de El Campín que ni siquiera saben cómo forma su escuadra porque, y esto es evidente, no son hinchas del club, sino hinchas de la hinchada. Y los hinchas de la hinchada sobran.

Mientras no se expulse de las tribunas a esa gente, no vale la pena volver al estadio porque nadie va a estar seguro. Mientras no saquen a los tarados que pusieron una pancarta ofensiva contra los paisas –pancarta que obvio, debieron leer Andrés Cadavid, David Valencia, Lewis Ochoa, Carlos Henao, Yulián Mejía, Jonathan Estrada y Jonathan Agudelo también– acá no va a pasar nada. O mejor: día a día empeorará todo. ¿La Policía? Tal vez por miedo a que pensarán que por su uniforme verde fueran confundidos con hinchas de Nacional, nunca actuaron. Y cuando actuaron lo hicieron para colaborar –en varios casos– en la expulsión de inocentes que les dio por ir al estadio sin camiseta azul, sin importar que fueran fanáticos genuinos de Millonarios.

Esa torpeza policial me recuerda al general José Ángel Mendoza, comandante de la Policía de Medellín y comprobado inepto de tres soles, cuando, entrevistándolo, minimizó agresiones similares a hinchas y jugadores de Millonarios en el Atanasio Girardot en el año 2013

Hace mucho rato todo está perdido. Lo que pasa es que a veces queremos negarlo porque parece imposible creerlo.⁸

⁸ <http://www.publimetro.co/opinion/no-mas-columna-de-nicolas-samper/lmkpdc!txS58lfbrD8Zs/>

En el texto anterior el columnista Nicolas Samper, opina sobre las situaciones recurrentes en las tribunas de varios estadios en Colombia, situación que parece ser compleja en cuanto al panorama por él planteado.

1. Comprando los dos textos argumentativos presentes en esta secuencia de trabajo, ¿se pueden establecer similitudes en cuanto a las partes que componen los textos?, ¿Cuáles son esas partes?
2. A manera de cierre de esta primera secuencia didáctica, te invitamos a escribir una reflexión sobre la xenofobia presente en el fútbol, en ella se pueden relacionar el artículo anterior con las lecturas propias sobre el tema. Esta reflexión debe hacerse a manera de comentario personal. Dicho comentario debe tener dos cuartillas de extensión y debe presentar argumentos contruidos a partir de las estructuras estudiadas en esta misma secuencia.

Anexo 4 Secuencia didáctica No.2

ESCRITURA COMO PROCESO

CONTEXTO		
Colegio: Tibabuyes Universal IED	Profesor: Juan Pablo Pachón Wilches	
Área: Humanidades	Asignatura: Lengua Castellana	
Tiempo: 6 horas de clase y 2 horas de trabajo autónomo	Ciclo: V	Curso: 10 y 11
Estudiantes : 38 por grado	Número de sesiones : 3	

Tema integrador:		Escritura
Objetivos de la Secuencia didáctica:	<ul style="list-style-type: none"> • Generar una reflexión personal en los estudiantes acerca de la producción escritural • Reconocer y apropiar los momentos del proceso de producción escritural que propone el modelo psicolingüístico • Mejorar la producción escritural de los estudiantes. 	
Conceptos fundamentales:	<ul style="list-style-type: none"> • Escritura como proceso • Planeación • Textualización • Revisión • Monitoreo 	
Producto:	El estudiante entregará una serie de borradores y un texto final de carácter argumentativo en los que evidencie una reflexión acerca de un fenómeno social de su interés.	

Momento 1: Revisión de preconceptos de escritura y argumentación

Reconocimiento de elementos de la escritura como proceso en textos argumentativos.

INTRODUCCIÓN

El presente texto es un esfuerzo por sintetizar en elementos clave el complejo PROCESO DE LA ESCRITURA, la intención de este trabajo es brindarle herramientas útiles que le permitan mejorar en su proceso particular de aprendizaje. Para ello se requiere de su compromiso, de un trabajo honesto y sincero, solo así se obtendrán resultados.

Para comenzar es necesario que defina brevemente, qué entiende por escribir y qué acciones u operaciones realiza cuando escribe:

Así mismo como a nadar aprendemos lanzándonos a la piscina, al río o al mar; a escribir solo aprendemos realizando el proceso de la escritura. Los estudiantes hasta cierto punto han entendido mal el proceso, ya que lo relacionan generalmente con la producción de un texto automático, que se produce en una sola sentada y que llamamos carta, ensayo, cuento, poesía, entre los muchos textos que existen. Pero para entender el proceso de la escritura se ha de discriminar en una secuencia de acciones operativas que se llevan a cabo para realizarlo. Lo primero que debemos entender es que ningún texto está libre de corrección y que siempre podemos hacerlo mejor y que en él está el reflejo de nuestro pensamiento.

Es por esto que para mejorar el proceso de escritura, la siguiente propuesta de trabajo te presenta una serie de actividades que buscan potenciar tu proceso desde la adaptación del modelo psicolingüista que entiende la escritura como un proceso complejo que se nutre de procesos particulares.

La escritura y la lectura

Aun cuando se enuncian como procesos alternos, la lectura y la escritura están relacionadas de manera directa, está demostrado que apropiamos habilidades para la escritura en la lectura, ya que, cuando leemos no solo interpretamos un código escrito; sino también la estructura de cada texto, analizamos las intenciones, revisamos su forma y evaluamos su alcance. Estas operaciones nos permiten nutrir nuestro propio proceso a la hora de escribir, ya que cada lectura enriquece cada nivel del lenguaje (sintáctico, semántico y pragmático).

Es por esto que el primer ejercicio de esta secuencia es una lectura que posibilitará la selección de un tema para la creación de un texto argumentativo propio, producido a partir de los conceptos estudiados a lo largo de la misma secuencia.

EDITORIAL: LA VIOLENCIA ALREDEDOR DEL FÚTBOL, ¿COSA DE HOMBRES?⁹

Revista virtual AHIGE (asociación de hombres por la igualdad de género)

Estos días los medios de comunicación del país están dando importancia al fenómeno de la violencia entre los espectadores y seguidores de las competiciones deportivas, concretamente del fútbol. Como siempre, como pasa en otros tipos de violencia (por ejemplo, en el caso de la violencia de género), ha tenido que ser una muerte de un "hincha" de un equipo la que ha dado la señal de alerta.

Las primeras declaraciones de algunos entrenadores de fútbol de grandes equipos fueron no sólo tibias sino que incluso nos recordaban los dos principales argumentos machistas de justificación de las desigualdades: la normalización y la naturalización. Si dijeron cosas como "si echamos de los campos a quienes insultan, no vamos a tener espectadores" o "esto es fútbol". La declaración más reciente es la de un entrenador de primera división que, tras una derrota amplia, alude una vez más a la genitalidad masculina de sus jugadores, a "no tener huevos" y lanza soflamas como "necesito hombres con el cuchillo en la boca dispuestos a luchar". Declaraciones que han sido emitidas en todas las cadenas de televisión y en horario de gran audiencia. Los y las jóvenes, y no tan jóvenes, necesitan otros referentes y por lo tanto se hace imprescindible que estas declaraciones se contrasten, se cuestionen e incluso se sancionen. Ni siquiera se hicieron críticas desde los medios de comunicación.

En contraposición a esto, hemos asistido este fin de semana a la final, de altísimo nivel, del campeonato de Europa de balonmano -un deporte de gran intensidad y contacto físico- y no hemos visto ningún gesto de ira ni agresión hacia el equipo contrario ni hacia el equipo arbitral. Y tampoco en el público. Lo que hemos visto ha sido mucha intensidad emocional en todas sus manifestaciones positivas: euforia por la victoria, tristeza y llanto por la derrota, rabia por la frustración (bien canalizada hacia el esfuerzo) y muchos, muchos abrazos de alegría y de consuelo y muchas, muchas sonrisas.

Pero claro, era una competición femenina. ! Cuanto tenemos que aprender muchos hombres de esta manera de disfrutar el deporte!

Comparemos el tratamiento mediático que se le ha dado a la muerte en Madrid (en la que la víctima es un varón) con el que se les da a las mujeres víctimas de violencia machista. Este año, en el que estos últimos tiempos están siendo especialmente crudos en términos de violencia hacia las mujeres, la atención de los medios de comunicación nos quiere dirigir la mirada hacia este tipo de violencia. Un solo muerto varón ha propiciado más atención que las 59 mujeres que llevan asesinadas por violencia de género en este año.

Y, sin embargo, este fenómeno de la violencia es algo habitual y, de tan repetido, algunos lo han acabado por "naturalizar". Porque la violencia verbal, incluso psicológica forma parte del escenario frecuente de muchos estadios de fútbol y, en menor medida, de otros deportes de competición. Porque, en determinadas ocasiones, esta violencia se transforma en violencia física y llega, como en este caso, al asesinato.

El fútbol, no como deporte, se ha convertido en la "religión" mayoritariamente masculina que embrutece a los hombres y fomenta el enfrentamiento y el machismo. El fútbol está presente hasta en los rincones mas apartados del planeta, en las casas, en las identidades. Se cambian actos culturales, se anulan reuniones, se aplaza la información política y social. En muchos casos cambiamos de ideología, de amigos, de trabajo, pero nunca de equipo de fútbol. Esto lo llevamos en la sangre, no se puede explicar,

⁹ Editorial tomada de:

http://www.antiguahombresigualitarios.ahige.org/index.php?option=com_content&view=article&id=2056:editorial-la-violencia-alrededor-del-futbol-ies-cosa-de-hombres&catid=50:editorial&Itemid=88.

como lo de ser devoto de la Virgen del Rocío. Las agresiones en los campos de fútbol se dirigen en gran medida a las figuras de los árbitros, que tienen una posición conciliadora, de respeto a las reglas, mediadora. La violencia verbal y física no se da -o se da excepcionalmente- en deportes como el atletismo, el ciclismo, el badminton, etc...

El fútbol como cualquier otra "religión" no es violento cuando se limita a sentimientos y prácticas personales, pero se hace muy peligroso cuando se convierte en un fenómeno de masas excluyente.

Ahora bien, al informar de estos hechos, los medios pasan por alto algo a lo que, de tan evidente, no se le da importancia: que la inmensísima mayoría de los miembros de las bandas violentas que se mueven alrededor de los clubs de fútbol está compuesta por chicos, por varones; que la presencia de mujeres es esporádica y muchas veces su participación se debe a que son acompañantes o parejas de los chicos y que siempre ocupan una posición secundaria o subordinada a la de sus compañeros varones.

Este hecho no es casual y merece un análisis más en profundidad. Si miramos el fenómeno con perspectiva de género, veremos que encaja dentro de las pautas de la socialización masculina tradicional. Porque la masculinidad de este tipo, la dominante, se hace en espacios entre iguales, entre otros hombres. Es lo que llamamos "fraternidad excluyente". Es decir, se aprende entre otros iguales (a menudo vestidos de la misma manera, con la misma camiseta, con los mismos colores, uni-formados) y en continua pugna con "los otros", los del equipo rival. Se da así un gregarismo en el que se pierde la individualidad en aras del grupo, se pierde muchas veces la conciencia personal y se llegan a justificar actos violentos absurdos como los que nos ocupan.

Estas "bandas", "barras", "pandillas" o como se llamen en cada caso, tienen una estructura típicamente piramidal, jerárquica. No por casualidad su modelo por antonomasia es el ejército, que es la quintaesencia del patriarcado. Obedecen a unos líderes. No es casual tampoco que a menudo enarboleden una ideología próxima a los fascismos.

Como todos los grupos de socialización masculina, se basan en una doble negación: la de no ser mujeres y la de no ser homosexuales. Cuando se insulta a un contrario o a un árbitro, el insulto más frecuente es el de "¡maricón!", porque éste es lo peor que, según su creencia, se le puede decir a un hombre. El desprecio de las mujeres pasa por su exclusión total. Vale la pena recordar los comentarios machistas que se le dedicaron a una mujer que quería ser árbitra. Y el nulo o escaso papel que los medios dan al deporte femenino (baste ver el escaso eco mediático de sus recientes éxitos en España). Y siguiendo con los insultos, el otro insulto que podemos oír más en los estadios es el de "¡hijo de puta!", que podemos considerar un insulto a todas las madres por extensión.

Está claro que vivimos en una sociedad basada en la desigualdad y la violencia estructural. Que, por consiguiente, la violencia que se vive en las relaciones laborales, políticas y personales tradicionalmente ha encontrado una vía de escape a través de los espectáculos deportivos. Pero, fijémonos hasta qué punto la mala gestión de las emociones que sufrimos los hombres educados en el machismo hace que todas las emociones se conviertan en ira y violencia. Incluso la alegría. Cuando un equipo gana, algunos seguidores manifiestan su alegría de forma muy violenta. Manifiestan así un problema de desequilibrio emocional propio de la manera tradicional de ser hombre.

Estos días vivimos una polémica en torno a las medidas que tendríamos que tomar como sociedad para evitar este tipo de violencias. La mayoría de las opiniones hablan de castigos, de represión. De acuerdo, pero si no tocamos las causas de fondo, la violencia se enmascarará o aparecerá en otros espacios. Nuestra propuesta, por supuesto, pasa por la educación emocional, también de los chicos. Hemos diseñado, experimentado y evaluado como asociación modelos de interacción educativa que tienen en cuenta la necesaria deconstrucción de esta masculinidad tan tóxica.

Pero, ¿y para los adultos? Aquí tenemos una responsabilidad compartida las administraciones y los clubs deportivos. Presentar referentes positivos, ajenos al macho violento; hacer campañas entre las aficiones

para hacer ver la nocividad de estas actitudes. Nocividad tanto para los demás como para los propios que las ejercen. Y en ese sentido, el papel de los deportistas de élite, que para mucha gente cumplen un papel de modelo de vida, es crucial. Mostrar que hay otras maneras de vivir el deporte y de ser hombre. Porque desmontar la masculinidad tradicional debe ser una cuestión de salud social.

Actividad de inicio.

1. Identifica las temáticas relacionadas en el texto anterior, escríbelas a manera de lista
2. ¿Se pueden identificar las partes que componen el texto argumentativo anterior?, ¿cuáles son?
3. Selecciona un tres de argumentos del texto anterior y explica la estructura de los argumentos (conclusión y premisas) y a qué tipo de argumento pertenecen de acuerdo con la secuencia de trabajo anterior.
4. ¿Qué intención comunicativa tiene el autor del texto anterior?, ¿qué tipo de reacciones puede generar?

Momento 2: Presentación de la escritura como proceso
Momentos de la escritura como proceso

Escribir es una acción que involucra otras acciones como **la planeación, la textualización, la revisión y el monitoreo**, estas etapas se deben hacer de manera consiente y deben tener como objetivo la mejora de nuestros textos. Además para llevar a cabo un buen proceso de escritura se debe combinar generalmente con un proceso de lectura, el cual permite nutrir **nuestras ideas y contenidos temáticos**, apropiar elementos de **coherencia y cohesión**, definir un **estilo** propio de escritura y comprender las **estructuras** de los textos.

LA PLANEACIÓN

La primera pregunta que debe surgir para el desarrollo de este trabajo es **¿para qué escribimos?**, esta se responde a dos niveles, a nivel universal y a nivel propio. La primera respuesta tiene que ver con la memoria histórica, todos nuestros relatos históricos han tenido algún tipo de escritura, aún aquellos que en su origen eran orales, la importancia de la escritura radica en que sin ella no habría una conciencia colectiva, una memoria histórica, no cabría la posibilidad de pensar en los avances en las ciencias a lo largo del tiempo, porque la escritura hace eternas nuestras ideas. La segunda respuesta tiene que ver con nuestras intenciones, gustos, placeres, necesidades, pasiones y con el desarrollo del conocimiento.

Así mismo esta pregunta es la primera que nos ha de surgir en el momento de comenzar nuestro proceso, ya que tiene relación con la intencionalidad, la forma o estructura, el uso de un lenguaje y el objetivo de la comunicación. De esta pregunta se desprenden los siguientes elementos.

Tipologías textuales y la intensidad comunicativa

La primera intención que tenemos al escribir es la de comunicar algo, en ocasiones por solicitud y en otras por iniciativa propia, la intención delimita ya una serie de elementos propios de la escritura, como la clase de texto. Las primeras preguntas que intenta responder la planeación en este momento son ¿qué decir?, ¿cómo decirlo? Y estas dependen en gran medida de ¿a quién me dirijo? Así pues las tipologías son una clasificación establecida de acuerdo a la forma, el uso del lenguaje y la intención comunicativa, en la siguiente tabla se muestran algunos de estos elementos.

TIPO DE TEXTO	FINALIDAD	GÉNEROS EN LOS QUE SE EVIDENCIA
Narrativo	Contar como una sucesión de acontecimientos un hecho.	Fabula, chiste, noticia de sucesos, relato, cuento, teatro.
Descriptivo	Presentar las relaciones entre las cosas, no según un orden temporal - causal, sino según un orden jerárquico, regulado por la estructura de un léxico disponible.	Publicidad, guías, catálogos, comerciales, memorias, diarios.
Argumentativo	Exponer opiniones y rebatirlas con el fin de convencer, persuadir o hacer creer.	Ensayo, informe, artículo de opinión, debate, ponencia, comentario, crítica, editorial.
Explicativo o expositivo	Mostrar las relaciones de causa que relacionan los hechos o las palabras	Cartas, circulares, notas, definiciones.
Conversacional	Preguntar, prometer, agradecer, excusar.	Entrevista, interrogatorio, audiencia, el diálogo.

Construcción propia

Se debe resaltar que cada uno de los géneros discursivos, hace un uso del lenguaje, responde a una estructura y evidencia nuestras ideas. Es por esto que la selección de una forma nos permite establecer rasgos definitivos en el proceso comunicativo que intentamos iniciar.

La recolección de Ideas y la elaboración de borradores.

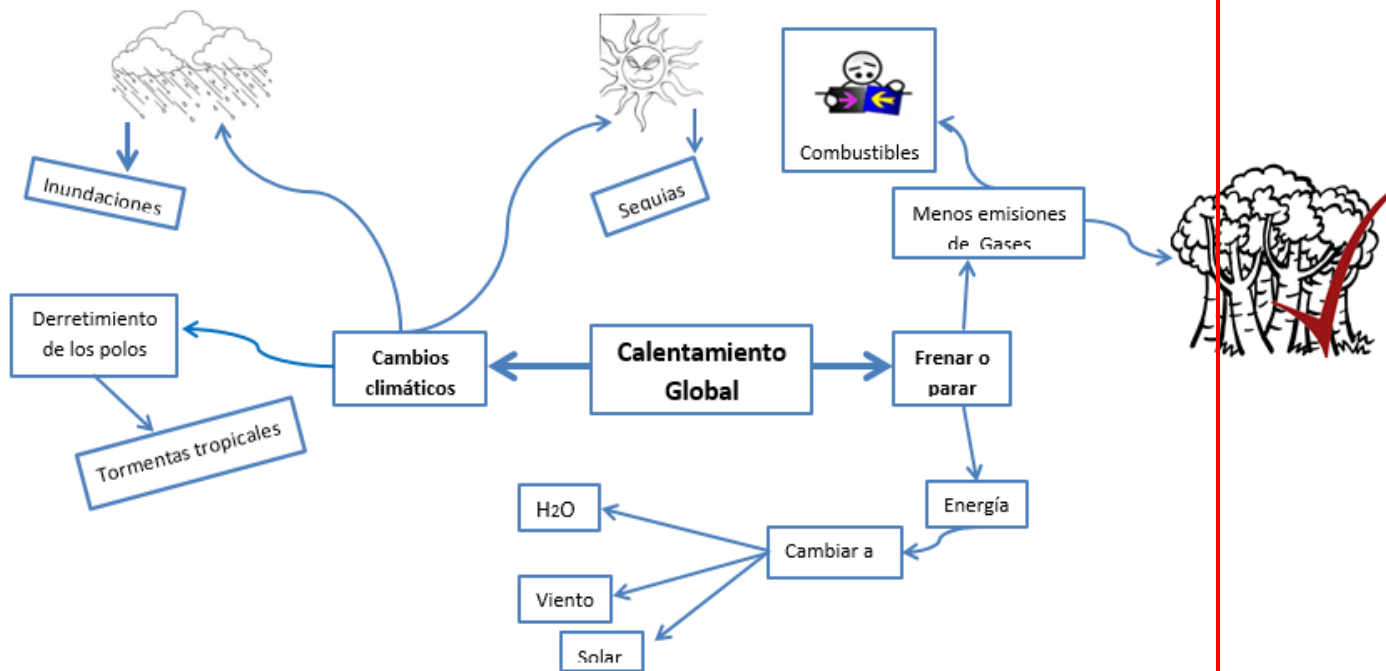
Solo cuando escribimos textos de carácter personal o que no requieren datos ajenos a los propios podemos decir que la memoria es la única fuente que necesitamos. Pero cuando se trata de escribir sobre eventos, fenómenos, actividades o cualquier otro tipo de temas se ha de hacer un "inventario" de las ideas sobre las que vamos a escribir.

Existen diversas maneras para organizar la información, para la presente propuesta se sugieren dos, la **Lista** y el **Mapa Mental**. La primera se construye seleccionando los elementos particulares del tema de los que se va hablar, se puede construir de una manera jerárquica (organizando la

información de lo más general a lo más específico), la ventaja de la lista es nos permite seleccionar los aspectos que son en verdad importantes y sacar los que menos le convengan al texto, de esta misma manera revisar si hay algún detalle que haga falta.

El Mapa mental, es una representación gráfica que permite ver la temática y sus elementos ya organizados, mostrando las relaciones entre las ideas principales y las secundarias, entre conceptos y ejemplos; la construcción de este puede contener gráficos, conceptos, signos, símbolos que representen las ideas del texto.

Ejemplo:



El listado, de la misma manera que con las formas gráficas (mapas mentales, o conceptuales), el enlistar los temas y subtemas planteados permite una organización anterior al proceso de textualización, estas maneras nos permiten ver que el desarrollo de lo planeado se ha cumplido y que llevamos el orden asignado, que vamos cumpliendo con los objetivos planteados en el texto. En relación al mismo ejemplo podríamos sugerir el siguiente orden.

1. Calentamiento global
 - 1.1 Consecuencias del calentamiento global
 - 1.1.1 Aumento de temperaturas
 - 1.1.2 Aumento de Lluvias
 - 1.1.3 Derretimiento de los polos
 - 1.2 Cómo frenar el calentamiento global
 - 1.2.1 Reducción de emisión de gases

1.2.1.1 Cambiar combustibles

1.2.1.2 Proteger los bosques

1.2.2 Cambio de las fuentes de energía

1.2.2.1 En. Eólica

1.2.2.2 En. Solar

1.2.2.3 En. Aguas

Así pues con el mapa mental anterior podríamos obtener un texto como el siguiente

No se puede definir exactamente los efectos que acarreará el Calentamiento Global. Pero, al parecer, los cambios climáticos podrían ser muy severos. Una primera consecuencia, muy posible, es el aumento de las sequías: en algunos lugares disminuirá la cantidad de lluvias. En otros, la lluvia aumentará, provocando inundaciones. Una atmósfera más calurosa podría provocar que el hielo cerca de los polos se derritiera. La cantidad de agua resultante elevaría el nivel del mar. Las tormentas tropicales podrían suceder con mayor frecuencia. Para frenar el cambio climático, es necesario reducir las emisiones de gases de invernadero. Esto significa disminuir la cantidad de combustibles fósiles utilizados (petróleo, gas natural, carbón), y proteger los bosques (ellos atrapan y consumen el dióxido de carbono). También significa disminuir nuestro consumo de energía, y buscar otras fuentes energéticas que no produzcan gases de invernadero (energía solar, energía del viento, del agua o de las olas del mar).

Actividad

1. Seleccione un tema de los contemplados en el texto: La Violencia Alrededor del Fútbol, ¿Cosa de Hombres? ; para la construcción de un texto de carácter argumentativo.
2. Realice la planeación de las ideas que considera son las que trabajará en su texto, y organícelas en formato de lista o mapa mental
3. Revise los contenidos cuidadosamente de tal manera que le permitan estar seguro que son los indicados para su texto.

LA TEXTUALIZACIÓN Y REVISIÓN

En esta parte del proceso es cuando ese complejo mundo de las ideas se lleva al papel, se hace por medio de *borradores* que son los intentos de escritura que nos permiten ir mostrando los avances de lo planeado, en estos intentos de escritura jugamos con el orden, el ritmo, la estructura y el lenguaje de acuerdo a **lo planeado**, también se reconoce como tal la superestructura del texto (las partes que lo conforman) y la macroestructura (el contenido organizado) en una relación propia del sentido que le quiere dar el autor.

Los borradores son **revisados** a la luz de los niveles de escritura, en ellos podemos analizar lo sintáctico; La ortografía, la selección de las palabras que realizó el autor, el orden del texto, la puntuación entre otros aspectos de este nivel; lo semántico, las relaciones de orden de las oraciones, elementos de coherencia y cohesión, las fuentes de información que se usaron en la construcción del texto, la superestructura y la macroestructura y también aspectos de orden pragmático, la intención del autor, la practicidad del texto y el posible impacto en el lector.

Cabe aclarar que hacemos borradores con la intención siempre de mejorar el producto de nuestro proceso escritural, y que este ira asimilando las correcciones de acuerdo a nuestra propia habilidad de apropiación, es decir que corregimos no solo para nuestro texto en presente, sino para los futuros textos. Para ello es clave que no sólo nosotros como escritores revisemos los borradores, ya que la opinión de un tercero, que cuente con una mirada objetiva, con dominio del tema nos aconseje en todos los niveles que señalamos anteriormente.

Para realizar un mejor proceso de evaluación de los textos tendremos en cuenta la siguiente rejilla que retoma los aspectos a tener en cuenta en el mejoramiento de la producción de textos.

Nivel	Subproceso	Valoración	Preguntas para realizar la valoración
Sintáctico	Lexical		¿Las palabras que se usaron en el texto son las adecuadas?, ¿el vocabulario es claro?, ¿hay palabras en el texto que no corresponden a la tipología del texto? ¿En qué persona verbal está escrito el texto?
	Uso de conectores		¿Hace un uso adecuado de los conectores?, ¿se establece una relación entre los párrafos? ¿Se entiende la relación establecida a partir de los conectores?
	Puntuación		¿Hace un uso adecuado de los signos?, ¿El texto mantiene un orden y un ritmo de lectura gracias a los signos de puntuación?
	Ortografía		¿Afecta de manera significativa la falta de ortografía al texto? ¿qué palabras se me dificultan al momento de escribir?
Semántico	Organización		¿El texto cumple con la superestructura, tiene las partes que deben conformarlo? ¿La secuencialidad de las ideas permite ver dominio del tema? ¿Puedo organizar el texto de otra manera para que se entienda mejor?
	Coherencia		¿Hay concordancia de número y género entre las frases a lo largo del texto? ¿Se utiliza la persona gramatical adecuada de acuerdo a la tipología textual?
	Cohesión		¿Las ideas aparecen en una secuencia lógica?, ¿el orden de las ideas ayuda a entender el tema?, ¿Se desarrolla una idea y luego otra, se entremezclan? ¿la planeación del texto se cumple?

	Fuentes		¿Se evidencia la búsqueda de información? ¿Realiza citas, estructura argumentos de autoridad?
Pragmático	Intensión		¿Muestra de manera clara su interés al escribir?, ¿el texto genera una reflexión? ¿Presenta una información clara que amplía los conocimientos acerca del tema y los somete a una crítica? ¿El texto genera discusión, adhesión o rechazo a una su postura? ¿Cumple con la intención comunicativa que tuvo el autor al momento de hacer la planeación?

Para entender mejor la coherencia y la cohesión...

La coherencia se refiere a las relaciones de contenido que tienen las ideas, es una cualidad semántica (de significado) existente al interior del discurso, que busca que el texto presente una estructura o un sentido lógico. Esta lógica o coherencia se da teniendo un tema, que posee una idea principal y las demás ideas sirven de apoyo para lo central; dejando como eje lo relevante y organizando lo irrelevante, para que el receptor comprenda el discurso y pueda hallar la coherencia global, que es el sentido total del texto que ha leído o escuchado.

La cohesión textual es la manifestación más importante de la coherencia y es una propiedad del texto que facilita su comprensión. Ésta se da en el interior del texto y funciona como un conjunto de enlaces entre palabras y oraciones para establecer las relaciones semánticas que precisa un texto para constituirse como unidad de significación

Actividad

1. Realice un primer borrador de acuerdo a lo planeado en los puntos anteriores, este será revisado en un primer momento por usted mismo, corrija siempre pensando en si lo que dice el texto es lo que usted desea que diga, si la forma en cómo lo dijo es la más adecuada y si cumple con los requerimientos (orden, estructura, uso de un vocabulario apropiado) del tipo de texto que usted desea hacer.
2. Después de corregir el texto con su primera revisión, intercámbielo con alguien del salón que tendrá en cuenta las mismas preguntas y categorías utilizadas por usted en el punto anterior, su compañero y usted deberán señalar de manera responsable y respetuosamente las posibles fallas de su texto y sugerir algunos cambios que posibilitaran una mejor re-escritura.
3. A partir de las autocorrecciones y las sugerencias realizadas por su compañero o compañera re-esciba nuevamente el texto en su penúltima versión.

Momento 3: Revisión de textos: propio y ajeno

Lectura y análisis de acuerdo a rejilla de evaluación de textos

Construcción de penúltimo borrador

Para este último momento de la secuencia tu trabajo se realizará en parejas, ya que se colaboraran en la corrección de los borradores y textos producidos, de acuerdo con una rejilla de revisión.

MONITOREO

Esta operación del proceso de escritura aparece como la última, pero está presente a lo largo del trabajo y se encarga de la revisión periódica de los aspectos de organización, desarrollo y presentación del texto, es la conciencia del mismo en cuanto se pregunta por la cantidad y la calidad de la información, la organización, la estructura del texto, la corresponsabilidad en cada una de sus fases anteriores.

Se plantea como la última porque se hace tácitamente, un escritor que va ganando en experticia, en experiencia mientras realiza el proceso y esto le permite ir mejorando estos procesos.

Actividad

1. Aplique a su último borrador la rejilla sugerida en el segmento de **TEXTUALIZACIÓN Y MONITOREO**, de acuerdo a ella corrija y entregue el texto argumentativo elaborado por usted a lo largo de estas sesiones en el siguiente formato:
 - Letra Times New Roman 12
 - Interlineado 1,5
 - Márgenes 3x3x3x3
 - Marcado con su nombre en la parte superior izquierda y el nombre de la institución
2. Intercambie su texto con un compañero de clase y aplique la rejilla nuevamente al texto de su compañero, al finalizar de hacer la lectura escriba las observaciones que considera pertinentes para mejorar el texto de su compañero.
3. Intercambien nuevamente su texto y guárdelo que será retomado para el trabajo de la secuencia final

Anexo 5. Secuencia didáctica No.3

EL ENSAYO

CONTEXTO		
Colegio: Tibabuyes Universal IED	Profesor: Juan Pablo Pachón Wilches	
Área: Humanidades	Asignatura: Lengua Castellana	
Tiempo: 4 horas de clase y 6 horas de trabajo autónomo	Ciclo: V	Curso: 11
Estudiantes : 38 por grado	Número de sesiones : 4	

Tema integrador:	Escritura
Objetivos de la Secuencia didáctica:	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer las características del Ensayo como un género discursivo a partir de la lectura de textos de esta naturaleza • Producir a partir de la escritura como proceso un ensayo que problematice un factor que afecta el desempeño del proceso educativo
Conceptos fundamentales:	<ul style="list-style-type: none"> • El ensayo concepto y naturaleza del género discursivo • Superestructura y macroestructura del ensayo • Características propias del ensayo • El ensayo y otros textos argumentativos, similitudes y diferencias
Producto:	El estudiante entregará una serie de borradores y un texto final de carácter argumentativo en los que evidencie una reflexión acerca de un fenómeno social de su interés.

Propósito:

Con este trabajo desarrollarás competencias en lectura, producción escrita de textos argumentativos y su publicación. Para ello utilizarás los conceptos trabajados en clase de español sobre la argumentación y su importancia social, además de trabajar con temáticas que hacen parte del debate a nivel nacional sobre temáticas de interés general y particular en los que puedes mostrar una opinión a través de un texto argumentativo.

Caracterización de la situación auténtica

El periódico institucional del colegio Tibabuyes Universal, en su sección de trabajos destacadas ha abierto una convocatoria a los estudiantes de grados 10 y 11 para que manifiesten su postura frente a las siguientes problemáticas que afectan el desempeño de los estudiantes en la institución:

1. Venta y consumo de drogas
2. Evasión de clase
3. Embarazos no deseados
4. Deserción escolar
5. Acoso y Bullyng en sus diferentes formas

Para ello ha dispuesto una publicación especial de textos argumentativos, entre los que se encuentra el ensayo, el comentario y artículos de opinión. El tema central que deben tratar es ARGUMENTAR SU PUNTO DE VISTA FRENTE A UNO DE LAS TEMÁTICAS RELACIONADAS

Las condiciones de entrega del texto son:

Formato de entrega

- 1) El texto debe tener un título llamativo
- 2) No puede ser mayor a dos páginas
- 3) Mostrará de manera clara una postura y la argumentará
- 4) El texto será elaborado pensando en que EL PERIÓDICO INSTITUCIONAL que está dirigida a estudiantes y docentes, por lo tanto debe llevar un vocabulario adecuado, debe estar libre de faltas ortográficas y problemas de coherencia y cohesión.
- 5) Debe estar marcado en la parte superior izquierda de la hoja con los siguientes datos: Nombre del Estudiante, Nombre de la Institución y correo electrónico personal.
- 6) Se puede acompañar de una imagen que sirva de ilustración al texto.
- 7) La convocatoria de los textos se cierra el día 25 de Septiembre, el texto debe estar presentado en formato Word, con fuente Calibri de tamaño de 12. Debe ser enviado a la cuenta de correo janupa01@gmail.com, y como asunto el correo debe indicar el título del texto, su tipología y el autor.

La edición especial del periódico institucional ha solicitado que una vez abierta la convocatoria se permita que los estudiantes de grados superiores cuenten con un tiempo en la institución y apoyen su trabajo con tareas a desarrollar en las casas, por tanto, el Tibabuyes IED ha dispuesto 5 sesiones de dos horas de clase cada una, para la elaboración del texto argumentativo.

Fase 1: Revisión de la tipología argumentativa (sesión 1 y 2)

Propósito:

Buscamos en este punto que puedas identificar y apropiarte las características de los distintos tipos de texto y que puedas presentar y establecer las diferencias estructurales o de las partes que los componen para que puedas más adelante construir el tuyo tomando en cuenta la estructura.

Para ello:

1. La institución ha seleccionado una serie de textos argumentativos como editoriales, ensayos, comentarios y notas de opinión acerca de diferentes temas para que se aproxime mejor la estructura, el lenguaje que usan y la intencionalidad que los textos argumentativos presentan, entre ellos se encuentran los siguientes:

- *Profesor renuncia a su cátedra porque sus alumnos no escriben bien*, pueden encontrarlo en el siguiente link:
<http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-10906583>
- *Carta de una estudiante de Comunicación Social a Camilo Jiménez*, puede encontrarse en <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-10913410>
- *Editorial: Un ejemplo de dignidad*, este texto lo encontrarás en:
<http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-13266196>
- *Ceguera Espido Freire (LA RAZÓN)*, para leer este texto puedes ir al siguiente link:
<http://tercerbando.wordpress.com/2013/05/22/ceguera-espido-freire-la-razon/>

- 1.2 Para desarrollar mejor este trabajo seleccionarás dos textos de los propuestos por la institución y revisarás distintos aspectos de la construcción de los mismos. Para hacerlo ten en cuenta las siguientes preguntas:

- ¿Qué partes son comunes a ambos textos?
- ¿Los autores asumen una postura frente a un tema, cuál?
- ¿Cómo está planteado el tema?
- ¿Cuáles podrían ser las partes de cada texto?
- ¿Se puede identificar una tesis en cada texto, cuál?
- ¿Cómo se organizan los argumentos en ambos textos?
- ¿Qué tipo de argumentos utiliza el autor?
- ¿Qué conclusiones presentan los textos?
- ¿Cuál parece ser la intención de los autores?
- ¿Podrías decir que hay elementos comunes en ambos textos?
- ¿Qué tipo de texto te llamó más la atención y por qué?
- ¿Por qué podrían considerarse textos argumentativos?

1.3 Para revisar tu propio proceso, el colegio te propone una tabla de objetivos que necesitarás cumplir en esta etapa, para continuar con la siguiente fase del trabajo responde de la manera más honesta y tranquila la siguiente rejilla y plantea tareas para seguir mejorando.

Competencias	Siempre	Casi Siempre	En ocasiones	Nunca
Desarrolla las lecturas de manera responsable, señalando los elementos que considera importantes.				
Estructura los contenidos de los textos solicitados				
Reconoce la intencionalidad de los textos leídos				
Establece relaciones entre los textos en cuanto a su forma de escritura.				
Plantea una postura crítica y reflexiva frente a las lecturas desarrolladas				

De acuerdo con tus respuestas, se sugiere prestar mayor atención a aquellas competencias que presentan dificultades, para ello podrás contar con el apoyo del docente encargado de la clase de español, quien sugerirá acciones particulares para alcanzar el siempre en todas.

Fase 2 Planeación, Textualización y Corrección (Sesiones 3 y 4)

Propósito:

En este punto intentaremos cumplir tres momentos en el proceso de escritura: la planeación, la textualización y la revisión y la corrección, esto para mejorar las producciones, desde la observación consiente, responsable y conjunta de los borradores. Y para lograrlo:

2. La institución también ha planteado el trabajo de la escritura de acuerdo a la secuencia Planeación –Textualización- Corrección, esta última fase trabajaran en parejas, ya que es importante que la corrección de los borradores no sea solo realizada por el autor y que se realicen por lo menos dos entregas previas, que llamaremos borradores, al documento final.

2. Asume una postura frente a la temática seleccionada (defensa o ataque) y a partir de un esquema gráfico (mapas mentales o conceptuales) organiza las mejores razones que encuentras para defender tu postura y para persuadir a otros acerca de tu opinión.

2.3 Realiza un primer escrito “borrador” en el que retomes el esquema elaborado anteriormente, ten cuidado con el uso de los conectores lógicos y de elementos de la forma del texto como la ortografía, la coherencia y la cohesión. Al finalizar la construcción del primer borrador puedes pensar un título llamativo para tu escrito.

2.4 Conformar una pareja de trabajo con un compañero o compañera que esté interesado en un punto diferente de la reforma a la educación, intercambia tu texto y de manera respetuosa señala de acuerdo con la siguiente tabla los elementos que le ayudarían a mejorar su escrito:

Nivel	Subproceso	Preguntas para realizar la revisión del texto
Sintáctico	Lexical	¿Las palabras que se usaron en el texto son las adecuadas? ¿El vocabulario es claro o presenta dificultad para que sea entendido?
	Uso de conectores	¿Hace un uso adecuado de los conectores? ¿Establece relación entre los párrafos?
	Puntuación	¿Hace un uso adecuado de los signos? ¿El texto mantiene un orden y un ritmo de lectura gracias a los signos de puntuación?
	Ortografía	¿Son constantes las fallas ortográficas en el texto?

Semántico	Organización	¿El texto cumple con las partes de acuerdo a la tipología textual seleccionada? ¿La secuencialidad de las ideas permite ver dominio del tema? ¿el título resulta llamativo y tiene relación con el contenido?
	Coherencia	¿Hay concordancia de número y género entre las frases a lo largo del texto? ¿Se utiliza la persona gramatical adecuada de acuerdo a la tipología textual?
	Cohesión	¿Las ideas aparecen en una secuencia lógica?, ¿el orden de las ideas ayuda a entender el tema?
	Fuentes	¿Se evidencia la búsqueda de información? ¿Realiza citas? ¿apoya su postura en autores?
Pragmático	Intensión	¿Muestra de manera clara su interés al escribir? ¿El texto genera una reflexión en el lector? ¿Presenta una información clara que amplía los conocimientos acerca del tema y los somete a una crítica? ¿El texto genera discusión, adhesión o rechazo a una su postura?

Después de la revisión propia y del compañero (a) del texto, es necesario **que en tu casa corrijas en un segundo borrador**, recuerda que estamos a punto de concluir el proceso y llegar al texto que enviarás a la revista.

2.5 La revisión final se hará nuevamente con tu compañero de clase, le mostraras los cambios realizados al texto y juntos harán una lectura detallada, ambos decidirán si el texto está listo para entrar a la fase de Edición.

Fase 3 Edición y Publicación

Propósito:

Tu texto no solo puede estar en el periódico institucional, también puede circular en otros medios y para ello es necesario adaptar la producción escrita a distintos formatos de acuerdo con las solicitudes planteadas como requisito para hacerlo.

3.1 Deben enviar el texto por correo electrónico con el formato de letra, tamaño y color que desean aparezca en el blog de la institución, deben tener en cuenta que el color de fondo es amarillo.

3.2 La imagen puede ser creación propia, un dibujo, una foto tomada por ustedes que acompañe y tenga relación con el escrito realizado.

3.3 Pueden visitar el blog periódicamente para revisar el texto y los comentarios que ha despertado tu texto y los de tus compañeros.

Producto Final

Después de todo el trabajo realizado en la casa y en el colegio el texto de opinión ya debe estar listo para enviar a la convocatoria del periódico de la institución, éste debe responder con las siguientes condiciones en su formato: el texto debe estar presentado en formato Word con un interlineado de 1.5, con fuente Calibri de tamaño de 12, márgenes a 3cm. por lado y enviarlo como archivo adjunto a la cuenta de correo janupa01@gmail.com y como **asunto del correo** debe indicar el título del texto, su tipología y el autor. Recuerda que la construcción de opiniones garantiza la democracia y desde este ejercicio de análisis ayudas a fortalecer la educación y tus propios procesos de escritura y de participación.

Cabe recordar que algunos beneficios de participar en esta convocatoria son que, aún si el texto no es seleccionado podrá participar en el 1er Encuentro de Escritores de la localidad, en calidad de participante.

Recuerda que en la elaboración de este trabajo afianzaras habilidades escriturales, potenciaras una postura crítica y participarás en el debate sobre la educación, representa una ganancia en tu proceso formativo. Es tu oportunidad de demostrar que no trabajamos para alcanzar un número en la calificación, sino para fundamentar procesos de comunicación que hagan más democrático el país.