

Texto periodístico de opinión: procesos de argumentación escrita en el aula

Juan Pablo Páez Carreño

Monografía para optar al título de Licenciado en Español e Inglés

Asesora
Emperatriz Ardila Escobar

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LENGUAS
LICENCIATURA EN ESPAÑOL E INGLÉS
TRABAJO DE GRADO
BOGOTÁ, D.C.
2020

PÁGINA DE ACEPTACIÓN

Nota de aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

TABLA DE CONTENIDO

1. Capítulo I: Problema	7
1.1 Contextualización	7
1.1.1 Localidad	7
1.1.2 Institución	7
1.1.3 Proyecto Educativo Institucional (PEI)	8
1.2 Caracterización de las estudiantes	10
1.2.1 Diagnóstico	12
1.3 Planteamiento del problema	15
1.4 Pregunta problema	22
1.5 Objetivos	22
1.5.1 Objetivo general	22
1.5.2 Objetivos específicos.....	22
1.6 Justificación	23
2. Capítulo II: Marco de referencia	25
2.1 Antecedentes (Estado del arte)	25
2.1.1 Espacios WEB y Recursos TIC para desarrollar la argumentación escrita	26
2.1.2 Estrategias didácticas para desarrollar la argumentación	27
2.1.3 La secuencia didáctica para el proceso de la argumentación escrita	29
2.1.4 El ensayo y el taller como estrategia para realizar textos argumentativos	29
2.1.5 Desarrollo de habilidades argumentativas orales y escritas por medio del Modelo de Toulmin.....	30
2.2 Marco teórico	33
3. Capítulo III: Diseño metodológico	50
3.1 Tipo de investigación	50
3.2 Enfoque de investigación	50
3.3 Técnicas e instrumentos	51
3.4 Matriz categorial	54
3.5 Población	56
4. Capítulo IV: Fases del proyecto	57
4.1 Fases desarrolladas	57
4.2 Cronograma	58
4.3 Propuesta de intervención	59
4.3.1 La garantía y el dato	59
4.3.2 La aserción y los tipos de argumento	60
4.3.3 El modelo de argumentación	60
5. Capítulo V: Organización y análisis de la información	65
5.1 Categorización y codificación	65
5.2 Análisis de la información.....	72
6. Capítulo VI: Resultados	77
7. Capítulo VII: Conclusiones y recomendaciones	92
8. Bibliografía	96
9. Anexos	101

TABLA DE ANEXOS

Anexo 1: Encuesta.....	101
Anexo 2: Gráficas estadísticas de la encuesta	102
Anexo 3: Prueba diagnóstica	103
Anexo 4: Consentimiento informado.....	104
Anexo 5: Rúbrica de evaluación prueba diagnóstica.....	104
Evaluación comprensión e interpretación lectora.....	104
Evaluación comprensión, análisis de la imagen y producción textual.....	104
Evaluación competencia argumentativa.....	105
Anexo 6: Formato de planeación de clase y diario de campo.....	106

Resumen ejecutivo

Este proyecto de investigación-acción busca generar procesos de argumentación escrita de las estudiantes del grado 701 del IED Liceo Femenino Mercedes Nariño por medio de una propuesta de intervención pedagógica basada en el modelo de argumentación de Toulmin (2003). Para cumplir con el objetivo de este proyecto, esta investigación utiliza como estrategia el uso de textos periodísticos de opinión de temas controversiales actuales y cercanos al contexto inmediato de las estudiantes, con el fin de propiciar un proceso de producción escrita de textos periodísticos de opinión. Como resultado, se encontró que la implementación de la propuesta generó procesos de argumentación escrita a partir de textos periodísticos de opinión, tomando como referente el modelo de argumentación propuesto por Stephen Toulmin, desde problemáticas del contexto inmediato y de la actualidad.

Palabras claves: Argumentación, producción escrita, opinión, periodismo

Abstract

This action research project seeks to generate processes on written argumentation for the 701 grade students of the Mercedes Nariño Women's High School through a proposal for pedagogical intervention based on the Toulmin argumentation model (2003). To fulfill the objective of this project, this research uses as a strategy, the use of journalistic opinion texts on current controversial topics and close to the immediate context of the students, as well as promoting a written production process of journalistic opinion texts. As a result, it was found that the implementation of the proposal generated written argumentation processes through journalistic opinion texts, taking the model proposed by Stephen Toulmin, from problems of the immediate and current context.

Key words: Argumentation, writing production, journalism, opinion

1. CAPÍTULO I: PROBLEMA

1.1. Contextualización

1.1.1. Localidad.

El presente proyecto de investigación se realizó en el I.E.D Liceo Femenino Mercedes Nariño, ubicado en la localidad Rafael Uribe Uribe, en Bogotá-Colombia. Localizada en el sur oriente de la ciudad, está conformada por habitantes de estrato socioeconómico 1, 2 y 3. De acuerdo con la Secretaría de Planeación Distrital, la localidad tiene en su superficie 209 barrios. La Avenida Caracas y la Avenida Primera de Mayo son las principales vías de acceso que posee la localidad, lo que propicia el fácil acceso a la zona.

El colegio se encuentra situado en el barrio Restrepo, de estrato socioeconómico medio-bajo, caracterizado por ser un sector donde la industria del calzado y la manufactura son reconocidas. Cuenta con zonas comerciales como concesionarios, supermercados, restaurantes, fábricas, casinos, iglesias cristianas, parques y zonas residenciales.

1.1.2. Institución.

La institución se encuentra en la Avenida Caracas # 23 -24 Sur, es de carácter público, ofrece los niveles de preescolar, primaria y secundaria en la jornada mañana y la jornada tarde. Fue fundada en 1916, con el nombre de Sindicato de la Aguja, Artes y Oficios. Tiempo después la institución atraviesa un cambio de razón social y de sede, para después empezar a formar parte del Distrito en el año 2002 (Liceo Femenino Mercedes Nariño, 2016).

El Liceo funciona en instalaciones semi-antiguas, donde en el sector principal se

encuentran las oficinas académico-administrativas y las aulas de clase. Debido a que es una infraestructura antigua, las aulas de clase en la mayoría de los casos son reducidas, generando hacinamiento de estudiantes y donde casi no hay espacio para el desarrollo de las clases. Sin embargo, hay algunos salones de clase donde hay un espacio óptimo, para el buen desarrollo de las clases.

Se puede destacar que el colegio cuenta con amplia cantidad de zonas verdes y espacios para el desarrollo del deporte (canchas de fútbol, voleibol, baloncesto, pista de atletismo). Cuenta además con una capilla, una biblioteca, gimnasio, servicio de cafetería, un teatro, un auditorio, laboratorios de química, física, sala de música y de audiovisuales

Los salones cuentan en su mayoría con un tablero, pupitres individuales, escritorio para los profesores, y algunos de estos con televisores, donde se puede evidenciar que no hay una inversión tecnológica en el colegio. El aula del grado 701 es de espacio amplio y cuenta con dos tableros, un televisor de vieja tecnología y pupitres individuales organizados de a parejas en 3 filas verticales.

1.1.3. Proyecto Educativo Institucional (PEI).

El PEI de la institución se enfoca en qué mujer desea formar, qué valores rescatar, cómo redimensionar la cultura y su quehacer de manera que la impulse a participar en la adquisición del conocimiento, en armonía con una conciencia crítica, responsable y creativa para que sea competente en el medio donde se desenvuelve. Por esta razón, su misión se encamina a fomentar un desarrollo integral de sus estudiantes de la mano de valores como el respeto, la honestidad, la identidad, entre otros, que les permita construir su proyecto de

vida y transformar su contexto. Y su visión es para el año 2021, haber alcanzado la excelencia educativa de sus egresadas en los conocimientos y valores básicos, pero, además, se busca el dominio en lenguas extranjeras (inglés – francés), TIC y ciencias de la salud. (Liceo Femenino Mercedes Nariño, 2016).

El colegio desarrolla actualmente 3 proyectos pedagógicos que tienen como objetivo transformar su contexto inmediato y un desarrollo integral del estudiante. Estos proyectos son: el desarrollo de procesos de escritura en español (ESPALIBRO), el uso de TIC como herramienta pedagógica que pueda generar ambientes de aprendizajes divertidos, prácticos y significativos y por último el desarrollo de la sensibilidad artística a través del teatro y la música. Estos proyectos pedagógicos están relacionados con el PEI de la institución educativa: “Liceísta, reflexiva y autónoma, transformadora de la sociedad con perspectivas científicas y tecnológicas” (Liceo Femenino Mercedes Nariño, 2014).

El plan de estudio del Liceo Femenino Mercedes Nariño para el grado sexto y séptimo (referente a la población con la que se hizo la intervención), desarrolla la producción textual en términos de elaborar textos en situaciones comunicativas y comprender e interpretar textos para establecer vínculos con su contexto e identificar su estructura formal. También la desarrolla desde otros sistemas no verbales para relacionarlas de manera intertextual. Su malla curricular está compuesta de temas como: la literatura latinoamericana, movimientos literarios como el romanticismo, la novela policiaca y la literatura distópica, producción de textos narrativos, identificación de ideas principales y secundarias en la estructura formal de textos narrativos, análisis de la imagen y el análisis de expresiones no verbales, como la pintura. Cabe resaltar que no se contempla la modalidad textual argumentativa.

1.2. Caracterización de los estudiantes

La caracterización de la población se realizó en el segundo semestre del año 2018, por medio de la observación no participante, con la finalidad de averiguar cómo eran las dinámicas de clase en el área de Español, las cuales evidenciaron el desarrollo de las habilidades comunicativas de las estudiantes, ya sea mediante la interpretación de textos, la lectura literal e inferencial y también la construcción de textos en las que demostraron su opinión y su expresión oral. Adicionalmente, la encuesta fue un instrumento para conocer los gustos, intereses, aspectos familiares de los estudiantes y sus percepciones sobre la clase. (Ver anexo 1)

De acuerdo con la información y los datos arrojados de la encuesta implementada, (ver anexo 2) se pudo establecer que el curso 601 estaba conformado por 38 estudiantes, con edades entre los 11 y los 14 años. En cuanto al aspecto familiar, el 71 % de las estudiantes convivían en una familia nuclear, el 13% vivía en una familia monoparental y tan solo el 3% viven en una familia extendida. En términos de estrato socioeconómico, el 58% pertenece al estrato 2 y solamente una estudiante (3 %) pertenece al estrato 4. Se encontró que la mayoría de las estudiantes residen en los barrios Diana Turbay y Gustavo Restrepo.

Con respecto a las actividades que ellas realizaban en su tiempo libre el 28% navegan en Internet, 17% leen, 17% llevaban a cabo otras actividades y el 16% veían televisión. De igual manera, las estudiantes respondieron que les gustaba escribir narrativas como el fanfic, relatos de miedo y terror, cuentos relacionados con la ficción y diarios en donde escriben sus experiencias personales. Igualmente, se pudo evidenciar que a las

estudiantes les gusta leer novelas de terror, cuentos de aventura, novelas autobiográficas y novelas gráficas. (Ver anexo 2).

En la observación se evidenció que la convivencia entre las estudiantes se destacaba por ser un ambiente sano, no se registraron comportamientos que pudiesen crear una inestabilidad actitudinal en ellas y así tensionar sus relaciones interpersonales. Cabe resaltar que se establecían grupos de amigas de acuerdo con las edades de las estudiantes, lo que se evidenciaba en los momentos anteriores del inicio de la clase o cuando la clase se terminaba, aprovechando los descansos cortos para hacer reuniones o entablar conversaciones entre ellas, pese a encontrarse ubicadas en diferentes lugares en el salón de clases. Sin embargo, se observó que algunas estudiantes evadían clases, lo cual conllevaba a que no hubiese un buen proceso al momento de su aprendizaje en el área de lengua castellana.

De igual manera, se observó que la relación estudiante – maestra se enmarcaba en el respeto, las estudiantes respondían de manera atenta las instrucciones y las sugerencias dadas por la profesora en las sesiones de clase. Asimismo, la profesora realizaba llamados de atención a ciertas estudiantes sobre su comportamiento, a lo que ellas acataban su llamado con inmediatez. Cabe destacar que la profesora mantenía una relación con los padres de familia de manera activa, al enviar citas o notas en los cuadernos de las estudiantes para reportarle sobre situaciones concernientes a la clase,

Con respecto al desarrollo de las clases, las actividades eran principalmente individuales, la profesora afirmaba que los trabajos grupales generaban comportamientos negativos en la clase, como la indisciplina. Las estudiantes se distraían con facilidad cuando escuchaban explicaciones de los diferentes temas enseñados por la profesora y al

momento de escribir. A su vez, era notorio que las estudiantes se atrasaban cuando había dictados, puesto que no seguían el ritmo de la profesora y recurrían a la ayuda de las compañeras del lado para copiar los conceptos dados en clase. De igual forma, las estudiantes mostraban cierto tedio ya que debían escribir “demasiado”. Las actividades que tenían que ver con la estructura, se enfocaban en la corrección de propiedades textuales como la coherencia, la cohesión, la redacción y la ortografía, como también la creación de párrafos de carácter narrativo. Dentro de las actividades que tenían que ver con la lectura, se encontró que se desarrollaban actividades de comprensión e interpretación lectora, a partir de preguntas inferenciales y exploratorias, con el propósito de evaluar el nivel de lectura que poseían las estudiantes y su capacidad de interpretar los textos dados en clase.

1.2.1 Diagnóstico

Con la intención de averiguar el nivel de conocimiento de las estudiantes con respecto a las habilidades básicas en el área de Español, se realizaron dos pruebas diagnósticas para evaluar: la comprensión lectora, la producción escrita y la competencia argumentativa, teniendo en cuenta los Estándares Básicos de Competencia del Lenguaje para el grado sexto desde los factores de comprensión e interpretación y producción textual. Para esto, se desarrolló una rúbrica que contenía los criterios evaluativos. (Ver anexo 5).

Para la comprensión e interpretación lectora, se diseñó un taller a partir de textos múltiples con el propósito de indagar si las estudiantes conocían las modalidades textuales y sus características. Para ello, se utilizaron fragmentos de textos: descriptivo (Historia de España contada para escépticos, Juan Eslava Galán), informativo (4 efectos del cambio climático que ya se pueden ver en América Latina por BBC Mundo), narrativo (1984 de

George Orwell), explicativo (¿Qué es el amor? Respuestas desde la biología de Ignacio Camacho Arroyo) y argumentativo (De Ensayos de Michel de Montaigne).

Asimismo, dentro del taller se evaluó la comprensión, análisis de la imagen y la producción textual, la cual incluía el análisis de la pintura:” La balsa de la medusa”, en donde las estudiantes tenían que interpretar y comprender la pintura, para luego, construir una historia que diera cuenta de lo anteriormente interpretado, teniendo en cuenta personajes, espacio, tiempo y una intención comunicativa

La segunda prueba aplicada consistía en evaluar la competencia argumentativa de las estudiantes, a partir de la columna de opinión: “La visión sobre el aprendizaje de Rodolfo Llinás” de la revista Semana. La prueba pretendía, a través de la lectura de la columna de opinión, evaluar la capacidad que tenían las estudiantes para identificar argumentos; como también, indagar si las estudiantes expresaban su punto de vista de manera escrita.

Resultados

En concordancia con los datos arrojados y siguiendo los criterios que aparecen en la rúbrica y las gráficas que reflejan algunos de los resultados de la población escolar, se encontró que en la comprensión e interpretación textual, en la que se valoraban los criterios de identificar diversos tipos de texto, reconocer las características de cada texto y clasificar cada fragmento de acuerdo con su contenido y estructura (Ver anexo 5), el 67% de las estudiantes no lograron identificar los tipos de texto presentados en el taller y sus características. Asimismo, el 65% no cumplió con el criterio de reconocer las características que sobresalían de cada texto. De igual forma, las estudiantes no identificaban los

diferentes tipos de textos leídos de acuerdo con su contenido. Además, ignoraron la estructura de cada fragmento, desde el título, hasta las ideas contenidas, que también podían dar cuenta de la tipología del fragmento.

En la sección de comprensión, análisis de la imagen y producción textual, el 25% de las estudiantes presentaron dificultades para interpretar y comprender la pintura. El 75% restante cumplió con interpretar la imagen, analizando las acciones representadas dentro de la pintura. Con respecto a la producción textual a partir de la interpretación de la pintura, el 59% redactó historias que no reflejaban relación con la pintura. Por otro lado, el 63% de las estudiantes cumplieron con el criterio de desarrollar un texto de acuerdo con la situación planteada en el análisis de la imagen, teniendo en cuenta personajes y el espacio en donde se desarrolla la historia. No obstante, el 42% de las estudiantes no consiguieron asociar el texto y la imagen presentada en la prueba. Por lo tanto, el texto elaborado distó de la idea presentada en la imagen, además de tener carencias en su estructura, en elementos como la coherencia y la cohesión.

En cuanto a la prueba que evaluaba la competencia argumentativa de las estudiantes, se pudo evidenciar que el 90% no lograron identificar los argumentos de la columna de opinión. En relación con la producción de textos argumentativos, el 95% no expresaban sus opiniones fundamentadas en argumentos que respondieran a la problemática planteada y no manejaban una estructura definida en sus escritos.

Conclusiones

Los resultados de la prueba diagnóstica, dio evidencia de que las estudiantes no identificaban las características de los diversos tipos de textos, ya sea porque no podían

hacer una lectura inferencial de cada texto por su estructura y contenido. Se hizo palpable que las estudiantes confundían el fragmento del texto explicativo con el argumentativo y el texto informativo con el descriptivo. Por el contrario, las estudiantes manejaban un nivel literal de lectura, en donde reconocían la información dada en el texto, sin agregarle un valor interpretativo. Con respecto al análisis de la imagen y la producción textual, a pesar de que creaban títulos relacionados con el tema, mostraron dificultades a la hora de relacionarlo con el contexto de la imagen, manejar aspectos de coherencia y cohesión que permitieran organizar la historia. De igual forma, se evidenció que algunas de ellas no interpretaban de manera pertinente la imagen presentada.

En la relación con el componente de la prueba sobre la argumentación, el 90% de las estudiantes no identificaron los argumentos en un texto de opinión. En su producción argumentativa escrita, no lograron sustentar su opinión al expresar su punto de vista, sin la capacidad de persuadir al lector a través de argumentos sólidos. No organizaron las ideas en un orden lógico a partir del uso de conectores y del uso de mecanismos de cohesión.

1.3 Planteamiento del problema

La argumentación se concibe en la básica secundaria, como un contenido en donde es referente para desarrollar la competencia oral y expresiva, a partir de espacios como los debates con temas controversiales, problemáticas sociales y la resolución de problemas. Estos espacios posibilitan que los estudiantes defiendan y expresen sus puntos de vista. Además, el diálogo y la interacción entre las estudiantes sobre temas específicos, fomenta la participación, la expresión oral, el intercambio de ideas y opiniones, con el propósito de contribuir en su formación en el ámbito social y en su pensamiento abstracto con sentido crítico. No obstante, la argumentación escrita es concebida para las estudiantes como un

proceso tedioso y complejo, debido a que no tienen un acercamiento con esta modalidad textual y ello obedece que no haya una sistematización con su producción y la organización de ideas y argumentos para plasmarlos en sus escritos. Adicionalmente, este proceso escrito es de forma individual, enfocada netamente en el texto escrito, en el cual no se toma en cuenta una didáctica y un proceso donde se incentive y sea menos complejo la argumentación en las estudiantes. Esto implica el uso de tipologías textuales como el artículo de opinión, textos periodísticos, y el uso de los medios masivos de difusión y comunicación que posibiliten la búsqueda de información pertinente para la construcción de ideas y argumentos para su elaboración.

Por otro lado, la escuela es un escenario propicio en donde la argumentación es la base para construir y fomentar el sentido crítico y reflexivo de los estudiantes, teniendo en cuenta su contexto social, de modo que se forme como un ciudadano con valores y con sentido crítico. Pero, esta actividad no se realiza de manera recurrente y las metodologías usadas no propician un buen proceso argumentativo en los estudiantes. De acuerdo con García y Alarcón citando a Perelman (2018) “en la escuela no se trabajan los discursos argumentativos en forma sistemática o son introducidos tardíamente” (Pág. 2).

Es así como el no incentivar la argumentación en la escuela ha desencadenado dificultades en los procesos comunicativos de las personas, en el ámbito social y académico. Esto se puede observar en los procesos argumentativos de los estudiantes en los diferentes niveles de la educación, debido a no lograr expresar su punto de vista, tener deficiencias en las habilidades discursivas para presentar sus opiniones y la falta de recursos argumentativos para persuadir y defender sus argumentos en una situación comunicativa. De igual manera, al privilegiarse las actividades narrativas en la escuela, se

deja a un lado la enseñanza de la argumentación, que es esencial en una sociedad donde la persuasión es el común denominador y está presente en todos los lugares, desde los medios de comunicación, hasta en las opiniones reflejadas por la comunidad.

A pesar de que la argumentación es un objetivo de enseñanza en las mallas curriculares de las escuelas, la situación no tiende a mejorar. Los resultados no son satisfactorios, aun cuando el Ministerio de Educación Nacional ha presentado dentro de los Estándares Básicos de Competencias (2006) y los Derechos Básicos de Aprendizaje (2015), algunas orientaciones para la enseñanza de la argumentación. Por ejemplo, en el nivel de Comprensión e interpretación textual, los estudiantes construyen inferencias desde el contexto de los textos, como también elaborar hipótesis y reconocer el texto argumentativo desde su estructura. Los DBA proponen la construcción de argumentos, espacios de diálogo para la expresión de opiniones y el debate de temas controversiales para el desarrollo de la argumentación oral. Sin embargo, esta se introduce hasta los últimos ciclos. Es evidente que no se prioriza la argumentación desde los ciclos iniciales y es por ello, que no se lleva a cabo una práctica sistematizada de los procesos argumentativos en el aula para que los estudiantes puedan aprenderlos y se conciba como un tema complejo, debido a su desarrollo tardío.

Es por eso, que autores como Cotteron (1995) afirma que la argumentación debe ser promovida desde los grados iniciales, puesto que las poblaciones de edades tempranas cuentan con la cognición necesaria para desarrollar una discursividad para argumentar, al defender sus opiniones e ideas o llegar a un acuerdo con sus interlocutores. Cotteron considera que no es factible desarrollar la capacidad argumentativa en un rango de tiempo limitado, debido a que iniciar este proceso en una edad avanzada presenta conflictos para

los estudiantes, y en la mayoría de los casos, no estén predispuestos para desarrollar una conducta argumentativa. Así las cosas, debe ser un proceso que sea de manera constante y que esté presente en todos los escenarios posibles.

Migdalek et. al citando a Sperber (2014) consideran que las personas desde las edades iniciales obtienen habilidades para argumentar, al desarrollar razonamientos de manera esporádica y espontánea, ya sea en conversaciones que se generan en un ambiente de interacción. De igual manera afirman que: “si bien estas habilidades se encuentran presentes en los niños, no se encuentran desarrolladas por completo, por lo que requieren de aprendizaje y entrenamiento para su expresión más elaborada” (Pág. 253). De acuerdo con esto, se puede establecer que el constante desarrollo y la generación de una conducta argumentativa desde las edades tempranas, puede fomentar la formación de un sujeto crítico que utiliza el lenguaje para rebatir y expresar opiniones frente a un tema, ya sea en la interacción o también en diversos aspectos de la vida académica y social. A partir de esto, se puede decir que la argumentación puede presentarse como un eje transversal en todas las áreas, puesto que promueve el intercambio de conocimientos.

Es por eso que es muy importante enseñar la argumentación desde los grados iniciales, pues a medida que se va avanzando en los aprendizajes, los textos argumentativos se van haciendo más complejos. Por esta razón, la experiencia que va adquiriendo el estudiante le va a posibilitar el desarrollo de sus habilidades comunicativas, las cuales les van a permitir enfrentarse a múltiples situaciones que se presenten en su contexto inmediato, al usar recursos discursivos que le permitan elaborar argumentos consistentes tanto como en el plano académico y en su contexto social donde se encuentran.

Del mismo modo, para fortalecer las habilidades argumentativas en los estudiantes, se necesita incorporar una didáctica en el que se enfoque en la comprensión de la argumentación desde los corpus o estructuras de textos argumentativos, como también en trabajar la argumentación paralelamente con otras tipologías textuales, tal como lo afirma Brassart (1995) “Evidentemente es posible intentar llevar a cabo un acto de argumentación construyendo un texto argumentativo. Pero del mismo modo se puede construir un relato, un texto narrativo, que responda a esa intención: se dice entonces que el texto narrativo tiene por objeto la realización de un acto de discurso argumentativo de forma indirecta” (Pág. 43).

Sin embargo, la enseñanza de la argumentación en la escuela, desde la perspectiva de la experiencia en diversas investigaciones consultadas, surge como un indicador de un plan de estudios, más no se centra en el desarrollo de mecanismos de recursos lingüísticos y argumentativos e introducir estrategias para la producción argumentativa, especialmente la escrita. Adicional a esto, la argumentación escrita se ve limitada por la concepción que tienen los docentes y estudiantes sobre la escritura, al adoptarla solo al entorno escolar y no como un medio para comunicar, expresar sus ideas, opiniones y posturas. Es decir, la argumentación no es un eje esencial dentro del currículo, y se concibe esta como un contenido de pocas semanas en la planeación anual.

Teniendo en cuenta que: “La razón de ser de toda argumentación es la de exponer un punto de vista, destacarlo y justificarlo, tratando de convencer uno o varios interlocutores” Camps y Dolz (Pág. 5), esta se concibe como una actividad en donde solo se plasman en la elaboración de ensayos y debates en clase. De este modo, el objetivo de este tipo de actividades se centra solamente en la formulación de argumentos y opiniones frente

a un tema, mientras que las intervenciones u opiniones de los estudiantes no son tomadas en cuenta, y es ahí donde se puede ver la interacción, la confrontación, la generación de un conocimiento colectivo y la adquisición de diferentes saberes con respecto a una discusión o una problemática planteada.

Lo mencionado anteriormente se comprobó en el grado 701, al tomar en consideración los resultados de las pruebas diagnósticas y los datos obtenidos de la observación, se pudo establecer que en las sesiones no se propiciaban espacios para desarrollar la argumentación escrita, dado que se privilegiaban los textos narrativos y las actividades enfocadas a la lectura. Se pudo observar que la argumentación se abordaba desde el intercambio de opiniones frente a los textos leídos en clase o la elaboración de párrafos en donde las estudiantes plasmaban su punto de vista frente a una situación planteada. De otra parte, las dinámicas de la clase no concedían un rol de necesidad a la escritura de textos argumentativos, debido a que las clases se centraban en el contacto con otras tipologías textuales como la narrativa, mientras que la argumentación se limitaba al desarrollo de la expresión oral de las estudiantes. De otro lado, los resultados de la prueba diagnóstica arrojaron que las estudiantes presentaban dificultades no solo para presentar argumentos para defender sus ideas sobre la temática abordada, sino también en el momento de adquirir un sentido crítico frente a textos sobre temas controversiales. No podían elaborar razonamientos en una confrontación de ideas, desde datos, hechos y evidencias sobre el tema específico. Se pudo constatar que no poseen un discurso argumentativo para defender y elaborar sus propias opiniones.

Adicional a las producciones textuales realizadas por las estudiantes, se pudo apreciar que al momento de realizar actividades de lectura a través de textos narrativos

como el cuento, y textos periodísticos como la noticia y las columnas de opinión, se promovía el análisis y reflexión para que las estudiantes presentaran sus opiniones y puntos de vista sobre el texto, por medio de preguntas inferenciales e información explícita que ofrecía el texto. Sin embargo, las estudiantes no podían sustentar sus opiniones, pues no utilizaban argumentos sólidos y respaldados por hechos, datos y evidencias. También en la producción oral de las estudiantes, se observó que no usaban un lenguaje adecuado y se caracterizaba por expresar ideas desconectadas de la problemática que se estaba debatiendo.

Lo anteriormente mencionado evidencia que la enseñanza de la argumentación, tanto oral como escrita, es importante para la formación de los estudiantes; por tal motivo, resulta imprescindible proponer estrategias para promover el aprendizaje de la argumentación en la realidad educativa. Frente a esto, se puede plantear si la lectura de textos periodísticos de opinión y presentar el modelo de Stephen Toulmin como base estructural formal para la elaboración de textos argumentativos, podría aportar en los procesos de la argumentación escrita de las estudiantes.

Esta propuesta didáctica de la argumentación usando como estrategia la lectura de textos periodísticos de opinión como referente aportaría en la argumentación escrita de las estudiantes, por medio de este tipo de textos y, al mismo tiempo, integrada al contexto social de las estudiantes. De esta forma, se puede incentivar y formar un sentido crítico en ellas, ya que propiciaría que puedan expresar sus puntos de vista, opiniones y premisas, fundamentados con argumentos que inviten a la reflexión y, a su vez, propongan soluciones. De esta manera, las estudiantes van a argumentar su punto de vista, sustentado bajo hechos, datos, estadísticas y referencias teóricas, al usar el modelo argumentativo planteado por Toulmin. De este modo, la argumentación no sería un tema de la clase, sino

un proceso escrito, guiado por este modelo, en dónde se incentive el sentido crítico, reflexivo e investigativo en la población.

1.4. Pregunta problema

¿De qué modo el modelo de argumentación de Toulmin y la lectura de textos periodísticos de opinión contribuyen en la producción de textos argumentativos en las estudiantes del grado 701 del Liceo Femenino Mercedes Nariño?

1.5 Objetivos

1.5.1 Objetivo general

Determinar la incidencia del modelo de argumentación de Toulmin y la lectura de textos periodísticos de opinión en la producción de textos argumentativos escritos de las estudiantes del curso 701 del Liceo Femenino Mercedes Nariño IED.

1.5.2. Objetivos específicos.

- Identificar el nivel argumentativo escrito de las estudiantes, tomando como base la aplicación de una prueba diagnóstica.
- Aplicar una propuesta de intervención pedagógica basada en el modelo de Toulmin y la lectura de textos periodísticos de opinión con el fin de contribuir en la producción argumentativa escrita de las estudiantes.
- Examinar la producción textual argumentativa de las estudiantes a través de su proceso durante la implementación.
- Evaluar el impacto de la lectura de textos periodísticos de opinión en la producción argumentativa escrita de las estudiantes.

1.6. Justificación

Dentro de las interacciones sociales y comunicativas, la argumentación es un aspecto que toma protagonismo, cuando los individuos se expresan, comunican una serie de ideas u opiniones para transmitir su propio pensamiento. Es primordial por esta razón, desarrollar la argumentación de las estudiantes en el área de Español, para que aprendan a expresar y comunicar su pensamiento crítico mediante argumentos. De este modo, ellas puedan fundamentar sus puntos de vista por medio de la argumentación; y las opiniones e ideas se ajustan a la situación comunicativa.

Igualmente, la argumentación es esencial en todos los ámbitos de la sociedad. Se presenta como una habilidad que debe ser desarrollada a partir de procesos sistemáticos y no de manera tardía, como se propone generalmente en la escuela. Es por eso, que se pretende a partir de una enseñanza sistemática de la argumentación escrita en las estudiantes, influir en su desarrollo desde diversos ámbitos, así como promover la formación de seres con un sentido crítico, capaces de expresar sus opiniones de manera adecuada al justificar y fundamentar sus puntos de vista desde diversos argumentos.

De acuerdo con esto, Santos Valencia citando a Plantín (2012) afirma que: “En este proceso se lleva a cabo la síntesis y el análisis de un material, por lo que se requiere revisar previamente un problema, reflexionar y demostrarlo por medio de argumentos, razones o pruebas, las cuales proporcionarán las causas del problema y, a su vez, darán origen a la conclusión de la argumentación con la que se produce conocimiento” (Pág. 10). Por ende, es necesario concebir la argumentación como una práctica que no se genera desde la academia, sino en diferentes actividades sociales y en situaciones cotidianas.

Por esta razón, este proyecto pretende aportar al desarrollo de la argumentación escrita de las estudiantes para mejorar sus habilidades discursivas no solamente en el aula, sino también desde su contexto inmediato; es así como la lectura de textos periodísticos de opinión se constituye en una estrategia para el logro de este objetivo. En ese orden de ideas, se espera que las estudiantes desarrollen una construcción discursiva bajo un modelo argumentativo establecido. De esta forma, a partir de su producción escrita, puedan exponer sus puntos de vista a través de la construcción de argumentos sólidos, sustentados y que sean capaces de persuadir a la audiencia.

Al partir del escenario de situaciones cotidianas y las dinámicas sociales donde las estudiantes se encuentran inmersas, se puede propiciar la expresión libre, autónoma y crítica sobre su contexto que las rodea. Por lo cual se comprende a la argumentación como un proceso discursivo que nace a partir de percepciones suscitadas por la lectura de los textos periodísticos de opinión, los cuales tienen afinidad con ellas. Esta estrategia contribuirá en su pensamiento crítico y su noción frente a su contexto inmediato.

Esta propuesta, además de incentivar y potenciar la argumentación de las estudiantes para formar personas críticas, capaces de defender sus puntos de vista, aporta asimismo, elementos didácticos y metodológicos para la enseñanza de la argumentación escrita por medio del contexto donde se encuentran inmersas, en una población donde sufre los efectos de introducir un proceso argumentativo de manera tardía. De igual forma, los resultados que presentó el proyecto puede ser una referencia para estudios e intervenciones similares y posteriores.

2. CAPÍTULO II: MARCO DE REFERENCIA

2.1. Antecedentes (Estado del arte)

Con el propósito de conocer sobre lo que se ha investigado hasta el momento sobre la argumentación escrita y el uso de estrategias didácticas para desarrollar procesos textuales de argumentación, se llevó a cabo una revisión de 15 investigaciones, en el contexto nacional e internacional. A nivel nacional, se consultaron cinco trabajos de pregrado de la Universidad Pedagógica Nacional, un trabajo de pregrado de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, dos tesis de maestría de la Pontificia Universidad Javeriana y de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, un trabajo de grado de la Universidad Tecnológica de Pereira y un artículo investigativo de la Universidad de Nariño. A nivel internacional, se revisó un artículo investigativo de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Venezuela, un estudio de caso de la Universidad Autónoma de Querétaro y un artículo investigativo de la Universidad de Carabobo de Venezuela.

De acuerdo con la exhaustiva revisión de los documentos, se identificó que estas investigaciones utilizaron la mayoría el enfoque cualitativo; algunos el enfoque de investigación-acción y otros, el estudio de caso. Todas las investigaciones consultadas se realizaron en instituciones educativas de primaria, secundaria y universitarias. Los teóricos que se destacan en las investigaciones son: Stephen Toulmin, Charles Perelman, Olbretchs-Tyteca, Cristian Plantin, Álvaro Díaz, Álvaro Cruz, Ana Camps, Oswald Ducrot, Jean Claude Anscombe, Joaquín Dolz, Anthony Weston y Van Eemeren y Grootendorst.

Las investigaciones analizadas se agruparon en cinco tendencias. En la primera se encuentran los proyectos que trabajan espacios web y Recursos TIC para desarrollar la argumentación escrita. En la segunda, las que se encaminan a las habilidades y estrategias para desarrollar procesos de argumentación escrita. En la tercera, los proyectos y artículos de investigación que trabajan con la secuencia didáctica para desarrollar la escritura argumentativa. La cuarta tiene que ver con la implementación de talleres y el ensayo como referente, para desarrollar la argumentación escrita y la quinta, los artículos de investigación que desarrollan la argumentación escrita y oral desde el modelo de Toulmin.

2.1.1. Espacios web y Recursos TIC para desarrollar la argumentación escrita

En esta tendencia, los investigadores utilizaron los espacios de la web como blogs, foros, plataformas wiki y redes sociales, para desarrollar procesos de comprensión textual y de producción escrita desde la argumentación. Por ejemplo, Bastos (2017) diseñó una propuesta de intervención pedagógica que buscaba contribuir a partir del uso de plataformas como la Wiki, para el desarrollo de la argumentación escrita de los estudiantes. Las actividades como la lectura de textos y actividades diseñadas en la plataforma potencializaron la argumentación oral y escrita de las estudiantes. Guevara y Rodríguez (2015), por su parte, desarrollaron espacios web como el blog y el foro, para la generación de un espacio que propicie el desarrollo argumentativo de los estudiantes de instituciones educativas distritales en Bogotá. De este modo, los estudiantes mostraron motivación, a pesar de presentar dificultades con la redacción de textos argumentativos. Por esta razón, los investigadores, dentro de las conclusiones y recomendaciones de su intervención, sugieren una serie de orientaciones para poner en marcha este proceso argumentativo de manera gradual. Esto con el fin de lograr nuevas dinámicas en los procesos de producción

escrita y generar también, un proceso argumentativo escrito en los escenarios virtuales, con el objetivo de que los estudiantes sean los protagonistas de estos espacios.

2.1.2. Estrategias didácticas para desarrollar la argumentación

En esta tendencia los investigadores utilizaron diversas estrategias didácticas para desarrollar la argumentación escrita en ambientes escolares. Así como Cely (2018) que planteó la creación de un periódico escolar para promover el fortalecimiento de la argumentación desde su contexto inmediato y que también fomentará su aprendizaje. Los resultados de esta intervención pedagógica evidenciaron que las estudiantes desarrollaron procesos de argumentación escrita y plasmar a través de una herramienta como el periódico ideas y opiniones como situaciones cotidianas de la institución educativa. A su vez, el uso del periódico escolar permitió que las estudiantes, durante la intervención pedagógica del investigador, generaran procesos de apropiación con sus trabajos y también tener un rol activo en las clases. Adicionalmente, se creó la propuesta de establecer comités de estilo y redacción liderado por las mismas estudiantes, con el objetivo de crear una “sala de redacción”, donde las estudiantes eran las principales actrices en la toma de decisiones en cuanto al diseño, los contenidos mostrados y la audiencia a la cual se quería enfocar el periódico escolar. En la misma perspectiva, Rodríguez (2012) planteó la redacción y posterior diseño de una revista desde los temas de interés propuestos por las estudiantes, para fortalecer los procesos de argumentación escrita a través de la elaboración y justificación de ideas y argumentos. Dentro de los resultados, se concibió que la selección de textos asociado al contenido temático del interés de las estudiantes, fue determinante para desarrollar una lectura crítica y un proceso para la elaboración de textos argumentativos. También se pudo establecer, que los temas de interés propuestos fueron

esenciales para motivar a las estudiantes y así lograr un proceso en la argumentación escrita, al plasmar sus razonamientos y crear un enfoque textual crítico.

A diferencia de las anteriores investigaciones, Campos (2016) diseñó una propuesta de intervención pedagógica mediada por la escritura creativa para el desarrollo de la argumentación escrita de las estudiantes. Es así como las estudiantes a través de la escritura creativa, como factor motivacional, activó ideas y argumentos con relación a los temas propuestos. En consecuencia, la motivación es un factor muy importante que todo docente debe tener en cuenta, porque genera una buena disposición de las estudiantes hacia el aprendizaje.

Por otro lado, Fonseca (2011) propuso en su investigación, el desarrollo de la competencia argumentativa a través de la resolución de problemas cotidianos, de esta manera, los participantes del proyecto cambiaron sus roles de receptores a sujetos activos, capaces de defender sus ideas y usar un conjunto de argumentos para construir una ruta de negociación para llegar a una resolución de problemáticas. Esta estrategia aportó en la comprensión lectora de los estudiantes, el cual fue un factor importante para desarrollar la argumentación. De igual modo, Santos Valencia (2012), desarrolló la oralidad como estrategia para fortalecer la capacidad argumentativa escrita de estudiantes de estudiantes de 4° grado. Para ello, utilizó el debate desde una situación cotidiana. En esta práctica, se planeaba el desarrollo coherente de argumentos para brindarles a los estudiantes herramientas para su producción argumentativa. Valencia plantea que mediante esta estrategia, se promueven discusiones, desacuerdos o polémicas, que evidencian una competencia argumentativa y un desarrollo discursivo en los estudiantes.

2.1.3. La secuencia didáctica para el proceso de la argumentación escrita

En la tercera tendencia, los investigadores utilizaron la secuencia didáctica para desarrollar procesos de escritura argumentativa. Por ejemplo, Montoya y Motato (2013) buscaron por medio de la elaboración e implementación de una secuencia didáctica, la producción de ensayos escritos por estudiantes de grado 11° del INEM Felipe Pérez de Pereira. Esta implementación que buscaba generar una didáctica de la argumentación propició que los estudiantes escribieran sus ensayos con un discurso argumentado. A través de la selección adecuada y objetiva de ideas principales y secundarias presentaban la postura tomada acerca de las temáticas tratadas durante la secuencia y su intencionalidad. En tanto, Campos Fernández (2012) propone algunos aspectos como estrategias que despierten la motivación de argumentar en los estudiantes y el uso de textos que estén cercanos a la realidad de los estudiantes y de esta forma, desarrollar la argumentación escrita. Estos aspectos planteados por la autora permiten que, por un lado, los estudiantes tomen conciencia de sus propias habilidades dentro de sus procesos argumentativos y para descubrir los argumentos planteados en el discurso de sus interlocutores.

2.1.4. El ensayo y el taller como estrategia para realizar textos argumentativos

En la cuarta tendencia, los investigadores emplearon procesos de planificación textual y redacción para desarrollar la competencia argumentativa escrita en los estudiantes. Bautista (2017), por ejemplo, utilizó la producción de textos argumentativos como ensayos y artículos de opinión con el fin de mejorar aspectos de la escritura, para afianzar habilidades en la creación de textos argumentativos. Para ello se tuvo en cuenta un diagnóstico para implementar una metodología que apoyó los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, revisando aspectos como lo significativo, sus competencias

comunicativas y debilidades en la elaboración de textos y con ello poder encontrar el punto en donde el estudiante presenta dificultades, que se ven reflejadas en la escritura y desde allí plantear una propuesta pedagógica que permitiera avances en su competencia comunicativa, a partir de la cual se desarrolle un proceso de escritura de textos argumentativos.

Desde otra perspectiva, Ramírez Bravo (2013) propuso una serie de talleres basados en la oralidad y la producción discursiva para fomentar el desarrollo de la competencia argumentativa escrita en estudiantes de escuelas rurales en Nariño. Dentro de los hallazgos del proceso investigativo, se destacaron dificultades como la limitación del vocabulario, argumentos pobremente sustentados para defender sus ideas, errores de redacción, coherencia, cohesión, adecuación y deficiencias a la hora de producir argumentos. De esta manera, al implementar los talleres creados, se pretendía contribuir en mejorar los procesos de argumentación, y así potenciar la argumentación escrita de los estudiantes.

2.1.5 Desarrollo de habilidades argumentativas orales y escritas por medio del Modelo de Toulmin

En esta última tendencia, los investigadores utilizaron el modelo de argumentación de Stephen Toulmin para el desarrollo de la competencia discursiva y argumentativa a nivel oral y escrito. Es así como Quintana (2012), implementó una propuesta para la enseñanza de la herencia biológica por medio de este modelo, para el desarrollo de la argumentación oral y escrita. Esta propuesta buscaba la interacción entre los estudiantes, el intercambio y la construcción de significados, la elaboración de argumentos, conclusiones, enfrentar objeciones, la formulación de preguntas para la presentación de evidencias y fundamentos teóricos para justificar los argumentos. Dentro de la investigación se pudo encontrar que los

estudiantes expusieron razonamientos, objeciones y la formulación de preguntas sobre la herencia biológica. Asimismo, los estudiantes usaron el modelo de Toulmin para formular argumentos y juicios de valor.

De la misma forma, Osorio, Arellano y González (2018) implementaron el modelo de Toulmin en su investigación para fomentar la producción de la argumentación oral en estudiantes de bachillerato por medio de la solución de problemas geométricos. En este caso, los investigadores implementaron el modelo de Toulmin mediante una propuesta, en el que su objetivo era la resolución de problemas usando argumentos, evidencias y conclusiones. De esta manera, los estudiantes se guiaron por el modelo de Toulmin para presentar sus argumentos, mostrando un respaldo para justificar sus argumentos, de acuerdo con la solución de los problemas geométricos y así potenciar sus habilidades argumentativas.

A modo de conclusión, se encontró que, dentro de las investigaciones y propuestas pedagógicas consultadas, se evidenciaron dos factores que pueden aportar, darle importancia al estudio y posteriormente, enseñar la argumentación escrita en la escuela. El primer factor está relacionado con la posibilidad de fomentar la capacidad argumentativa desde los intereses sociales del estudiantado. Al desarrollar una didáctica de la argumentación desde los gustos e intereses, los estudiantes tendrán la motivación para generar y elaborar argumentos desde sus juicios de valor, su conocimiento previo y su experiencia. Así, se involucran en la discusión para conseguir persuadir a los demás y de este modo, las estudiantes van construyendo mejores argumentos. El segundo factor corresponde con los efectos de implementar una didáctica de la argumentación en el aula, al potenciar los recursos lingüísticos, discursivos y argumentativos en las habilidades

comunicativas de los estudiantes, las cuales se pueden usar en el contexto educativo e inmediato, usando un modelo estructural para argumentar, como el de Toulmin.

Así pues, a partir de la revisión de las anteriores investigaciones y propuestas, se destacan cuatro aspectos importantes. El primero, es la correlación con la creación de didácticas que posibilitan la enseñanza de la argumentación, donde el contacto con su contexto inmediato y el abordaje de problemáticas sociales son un rol esencial. El segundo se refiere a la argumentación como un escenario en donde se puede incentivar a los estudiantes expresar sus ideas y opiniones frente a una situación, contribuyendo a su formación ciudadana y construir su pensamiento crítico. El tercero, se encamina hacia el uso del modelo de Toulmin para desarrollar las habilidades argumentativas de las estudiantes, en diferentes disciplinas del conocimiento. Este esquema les posibilita la formulación de argumentaciones y datos veraces para justificar los argumentos presentados. Y el cuarto, se relaciona con los aspectos positivos que se pudieron evidenciar en los resultados de estas intervenciones pedagógicas, las cuales proponen diversas estrategias como: la creación de revistas, periódicos, ensayos, textos argumentativos y la implementación del modelo de Toulmin para la resolución de problemáticas. Cabe destacar que el uso de estas estrategias permite que las estudiantes tengan una práctica sistemática de la argumentación y desarrollen diversos recursos lingüísticos y discursivos, claves en la práctica argumentativa oral y escrita. Adicionalmente, este tipo de estrategias no sólo ayudan a los estudiantes en la vida académica, sino que también las prepara para un mundo donde argumentar es una necesidad.

2.2. Marco teórico

En los actos comunicativos que se presentan en la sociedad, los discursos de orden oral y escrito tienen en su composición la argumentación. Es así como la argumentación toma un papel relevante en diversos ámbitos. Por ejemplo, en la academia al articular una lógica en un discurso, al expresar una postura frente a una problemática o situación. Mientras tanto, en el aspecto social, el sujeto manifiesta su sentido crítico con un grado persuasivo y convincente para convencer al interlocutor. Igualmente, la argumentación fomenta la capacidad de formar ciudadanos críticos, como también que los sujetos asuman posturas en torno al conocimiento adquirido en las diferentes disciplinas y estén en capacidad de manifestar su posición por medio del diálogo. Sin embargo, esta habilidad se enseña en los grados superiores solamente, no se establece un proceso gradual desde los niveles iniciales de escolaridad, debido a la concepción los profesores y de la escuela, en cuanto que los estudiantes de los grados superiores son los que cuentan con la capacidad para desarrollar procesos de argumentación. Cotteron (1995) al respecto afirma que:

“Numerosos profesores consideran aún que la enseñanza de la argumentación debe reservarse a los alumnos de secundaria obligatoria y no hay por qué dirigirse a los alumnos de primaria, considerados demasiado jóvenes. (...) Otras resistencias más o menos conscientes, por lo tanto, más difíciles de superar, hacen que numerosos profesores duden de la eficacia de la tarea propuesta. Dichas resistencias se manifiestan a menudo a través de frases del estilo: ¡Es demasiado difícil!, ¿Para quién? ¿Para los alumnos o para los profesores?” (Págs. 79 – 80).

En este sentido, tomando como ejemplo Los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje de 2006, se propone para el ciclo III en el eje de producción escrita: la producción de textos que respondan a situaciones comunicativas, como también aplicar estrategias argumentativas que respondan a la creación de textos. No obstante, al momento al llevar a la práctica estos mecanismos de referencia, es evidente el privilegio de otras tipologías textuales en el aula, situación que es evidente en los primeros ciclos de escolaridad.

En general, la argumentación se plantea desde el grado sexto hasta el grado undécimo en el eje de producción textual, y en los ejes de comprensión e interpretación textual. En estos, la argumentación plantea que: los estudiantes organicen ideas para producir un texto oral, desde la realidad inmediata y sus propias experiencias; como también: “utilizo el discurso oral para establecer acuerdos a partir del reconocimiento de los argumentos de mis interlocutores y la fuerza de mis propios argumentos” y “produzco ensayos de carácter argumentativo en los que desarrollo mis ideas con rigor y atendiendo a las características propias del género” (Págs. 36 – 40). A pesar de que esto se propone, en las actividades en las aulas de clase relacionadas con la argumentación, no se dan de manera sistemática, puesto que en las observaciones realizadas se encontró que la argumentación se limitaba en gran parte, hacia el debate y la elaboración de textos escritos cortos en el que solo se revisaban aspectos como la ortografía, la coherencia y la cohesión, más no su contenido.

En relación con la práctica sistemática de la argumentación en el aula, Martínez (2001) señala que

“El desarrollo de una competencia discursiva debe facilitar el acceso a la capacidad analítica de los diversos contextos, al reconocimiento de la diversidad discursiva y de las múltiples modalidades argumentativas; la educación debe privilegiar entonces tal competencia con el fin de permitir el desarrollo de estrategias que hagan posible aprender a pensar y seguir aprendiendo” (pág. 9).

Sin embargo, en la escuela se evidencia que en las prácticas de enseñanza y aprendizaje, no se incentiva la competencia argumentativa en las estudiantes. Las actividades se centran sobre todo en la textualización y el producto escrito de los estudiantes, no se promueve un espacio en donde se propicie el desarrollo de la argumentación tanto oral como escrita de manera sistemática a partir de problemáticas sociales inmediatas, de manera que también se formen las estudiantes en lo político, crítico e ideológico. Es decir, no se genera un espacio en el cual ellas debatan de forma dialógica una situación, confronten sus opiniones y posturas y, además, las desarrollen a través de la escritura.

Por otro lado, la argumentación hace parte del plan de estudios del área de Español y no se toma como un eje para desarrollar una forma de discurso que hace parte de todas las áreas en la escuela. A pesar de ello, la argumentación además de desarrollarse de manera tardía es planteada como un tema de clase en el que no se tiene en cuenta un proceso y una didáctica articulada para el desarrollo de las competencias comunicativas y sociales necesarias en la cotidianidad. A su vez, es relegada a un segundo plano por el privilegio de otros géneros, como el narrativo. El rezago en la enseñanza de la argumentación desde edades tempranas, ha traído consecuencias negativas en el desempeño de los estudiantes. Por ejemplo, las estudiantes carecen de elementos lingüísticos y discursivos que se

evidencian en textos incomprensibles o escasamente sustentados. Esto se aprecia en las habilidades argumentativas y discursivas presentadas en la Educación Superior: desde sustentaciones hasta disertaciones. En el aspecto social y hasta en algunos casos en el aspecto digital con las redes sociales como espacio de discusión, esta problemática se evidencia en el análisis crítico de situaciones de orden social, que afectan el contexto inmediato.

En otras palabras, la enseñanza de la argumentación en el aula no se concibe como un componente que es esencial dentro de las actividades cotidianas que hacen parte de las dinámicas sociales. La educación actual, tiene la concepción de que a la argumentación no se le considera como un eje que puede generar recursos y fundamentos para desarrollar una visión crítica y generar habilidades discursivas. Santos Valencia (2012) al respecto afirma que:

“En la actualidad, en el bachillerato se siguen llevando a la práctica las mismas actividades en la enseñanza de la argumentación aplicada desde años atrás, en las que el maestro les pide a sus estudiantes la producción de un texto argumentativo sin tener en consideración los vínculos entre los modelos de escritura y la oralidad (...) En este sentido, los estudiantes terminan sus ciclos de formación sin haber comprendido cómo funciona en realidad la producción de un texto argumentativo”. (Págs. 8-9)

Lo anterior refleja que a la argumentación no se le da la suficiente importancia en las aulas. A pesar de que la argumentación aparece constantemente en el ámbito social, por medio de conversaciones entre círculos sociales, en el uso de plataformas digitales como las redes sociales para debatir y defender las opiniones sobre temas específicos, hasta en la elaboración de un ensayo o paper, no tiene un lugar fundamental en el sistema educativo.

Por lo tanto, hay una resistencia para su enseñanza desde las edades iniciales, se introduce en edades tardías y además de esto, no hay una práctica sistemática, ni hay una didáctica que impulse un desarrollo discursivo y lingüístico en los estudiantes. De esta forma, los estudiantes no tienen elementos suficientes para expresar, defender, comunicar adecuadamente sus ideas y puntos de vista. Considerando que las funciones del lenguaje son comunicar, intercambiar y compartir información e ideas, Díaz (1996) considera que:

Generalmente, un argumento es un razonamiento en el que se justifica o sustenta una convicción. Normalmente un solo argumento no es suficiente para tal efecto. Por esa razón, en su afán por resultar convincente, quien argumenta tiene que recurrir a toda una cadena de argumentos organizados de tal manera que anuada y coherentemente colaboren en la sustentación de su tesis central. (Pág. 57).

Lo que se comunica a través del lenguaje además de aportar información, tiene la capacidad de persuadir. De tal manera, las prácticas discursivas que se presentan al momento de compartir ideas y opiniones tienen como propósito de convencer al interlocutor a través de argumentos y razonamientos. Es decir, se trata de generar una discusión de saberes y opiniones que logren un efecto como el influir en el pensamiento del otro, desde la justificación de ideas hasta convencerlo con sus recursos discursivos y persuasivos. Van Eemeren y Grooendorst (1992), sostienen que la argumentación es un tipo de discurso que está mediada por un acto verbal, social y racional para convencer a un interlocutor, al manifestar una serie de argumentos para justificar una postura inicial.

En este orden de ideas, al momento de comunicarse con el interlocutor o una audiencia, de manera oral y escrita, se debe considerar dos planteamientos: reconocer los pensamientos y opiniones frente al tema en discusión y reconocer las posturas del otro para rebatirlas. En ese mismo sentido, Díaz (1996) afirma que: “La argumentación es un tipo de persuasión mucho más exigente desde un punto de vista de vista racional. Con ella se busca un convencimiento y no propiamente la realización de una acción”. (Pág. 17)

De esta manera, inicia la interacción entre la comunidad para comunicarse. De acuerdo con el autor la argumentación nace a partir de la expresión de opiniones o posiciones frente a un tema con el propósito de lograr convencer un auditorio. De acuerdo con Díaz (1996), el objetivo de argumentar es transmitir una convicción y a su vez, pretender hacer válida una posición que no es compartida entre todas las personas.

En este sentido, la argumentación se concibe desde la idea, surge como un proceso de diálogo mediante el intercambio de argumentos para probar o demostrar una afirmación e hipótesis con la intención de convencer, persuadir o cambiar la manera de pensar de un sujeto y también de conseguir un acuerdo en espacios de diálogos. Dentro de este proceso puede que ocurran excepciones, como que el sujeto resulte estar de acuerdo con el pensamiento del otro y lo respalde.

Dicho de otra manera, la argumentación no solo contribuye con el desarrollo de las comunidades en general, sino que también es un componente esencial en la formación de los seres humanos como sujetos críticos, puesto que, a través de un debate con otras personas, en una discusión de una controversia o problemática, se da la oportunidad de construir un discurso para convencer al interlocutor a través de razones con ideas congruentes y con fuerza y tal vez, modificar su opinión.

Por lo tanto, es importante que la escuela contribuya con la formación crítica y ciudadana de las estudiantes, ya que la argumentación permite que el diálogo constante y la interacción entre pares se produzca de manera responsable, tolerante y respetuosa, lo cual aporta a la interacción entre la comunidad y a la formación de un conocimiento social al momento de formular juicios de valor frente a una problemática del contexto inmediato. En este orden de ideas, “el desarrollo de la argumentación se ha convertido en una necesidad, puesto que los estudiantes como seres pertenecientes a una sociedad asumen un rol que les exige tener una participación efectiva en tanto puedan refutar, proponer, demostrar, etc.” (Amaya Múnera, 2007, pág. 10). En consecuencia, desarrollar y generar propuestas de la argumentación en la escuela impulsa la formación de los estudiantes en múltiples dimensiones. Al refutar, demostrar, confrontar, justificar y sustentar sus propias ideas, se puede crear el intercambio y la construcción de conocimiento sobre situaciones cotidianas que emergen de las dinámicas de la sociedad.

Por otro lado, Toulmin (2003) sostiene que la argumentación tiene como punto de partida una problemática o cuestiones sobre la cual se tiene un sentido interrogativo constante. “Supongamos ahora que tenemos una opinión sobre uno de estos problemas y que queremos mostrar que es una opinión justa. El caso que presentamos en defensa de nuestra solución particular se presentará normalmente en una serie de etapas. Éstas, debe recordarse, no se corresponden necesariamente a las etapas del proceso por el que de hecho hemos alcanzado la conclusión que en ese momento estamos tratando de justificar”. (Pág.36). Así pues, los cuestionamientos sobre temas cotidianos que surgen en el contexto inmediato, es el determinante para usar la argumentación y dar paso a elaborar argumentos, opiniones y puntos de vista, concebidos desde los juicios de valor, el conocimiento

ideológico y social y la experiencia propia de cada persona. Otra función de estos es que se encargan de adicionar información y propiciar confrontaciones de puntos de vista.

Toulmin (2003) propone un modelo argumentativo que contempla seis aspectos, con la aclaración de que, dentro de la propuesta pedagógica de este proyecto, se usarán solo cuatro: la aserción, los datos, la garantía y el respaldo. Según Rodríguez (2004), la *aserción*: “se refiere a la tesis que se va a defender, el asunto a debatir, a demostrar o a sostener en forma oral o escrita. Expresa la conclusión a la que se quiere llegar con la argumentación, el punto de vista que la persona quiere mantener, la afirmación que se aspira que otro acepte” (Pág. 7). Según lo anterior, la aserción es la afirmación formulada sobre la problemática con la cual se va a argumentar y se tiene como propósito de convencer e influir en la opinión de los lectores u interlocutores. La aserción es un elemento para trabajar con las estudiantes, dado que contribuye en su argumentación, pues permite identificar las afirmaciones e hipótesis que se tienen frente a una situación, como también adoptar una posición frente a ella.

En cuanto *los datos*, la autora los describe como los que:

“Brindan la evidencia que aporta la información en la que se basa la aserción. La evidencia aporta la razón (información) en la que la aserción se basa. La evidencia está formada por hechos o condiciones que son observables. Puede ser una creencia o una premisa (conclusión) aceptada como verdadera dentro de una comunidad, mas no una opinión. Es el argumento que se ofrece para soportar la aserción (premisa o tesis).” (Pág. 8)

Según Toulmin, al realizar el dato, se pueden determinar varios tipos de evidencias: desde hechos demostrables hasta estadísticas que soporten las evidencias mostradas. Estas son evidencias constituidas por ser fuente de credibilidad objetiva, es decir, fuentes que soportan y son referentes para darle fuerza de convicción a la aserción planteada. En este sentido, las estudiantes aprenderán a consultar fuentes que les permita enriquecer sus argumentos desde una información objetiva y creíble.

La garantía también cumple una función destacable al momento de usar el modelo de Toulmin, debido a que es un elemento para ver si la afirmación formulada, tiene como base evidencias verídicas para justificar la aserción inicialmente planteada. Es decir, la garantía debe basarse en un hecho, factor o evidencia que garantice una validez, con el propósito de generar una confianza de los interlocutores o de crédito a la fuente y de paso, al argumento planteado. Rodríguez (2004), afirma que:

“la garantía implica verificar que las bases de la argumentación sean las apropiadas. Brinda la lógica para la transición de la evidencia a la aserción. Justifica la importancia de la evidencia. Por ser la garantía una categoría de la argumentación que establece la relación entre la evidencia y la aserción, la garantía establece cómo los datos sirven de soporte legítimo a la aserción”. (Pág. 11).

Por otro lado, el respaldo es el aspecto, que según Toulmin suministra una base teórica al argumento, ya sea desde un estudio, estadísticas o del conocimiento construido desde la sociedad. Así pues, el respaldo es un elemento que contribuye en la construcción de un discurso argumentativo en las estudiantes, al plasmar la consulta de referentes

académicos e investigativos que son fuentes objetivas con el fin de sustentar los argumentos presentados en los artículos de opinión producidos por las estudiantes.

La relevancia de estos elementos del modelo de Toulmin radica en concientizar a las estudiantes de su existencia al momento de producir un discurso argumentativo escrito. De igual forma, la importancia de utilizar el modelo de argumentación de Toulmin contemplando estos cuatro elementos al momento de desarrollar sus escritos y que puedan elaborar un esquema textual argumentativo, al momento de construir su discurso sobre una problemática planteada. Brassart (1987) al respecto, considera que al desarrollar un esquema textual, este facilita las operaciones de comprensión -memorización y de planificación – composición (Pág. 47).

Por esta razón, el modelo propuesto por Toulmin (2003), es un esquema indicado para la producción escrita argumentativa de las estudiantes, debido a que pueden formular una afirmación sobre una situación específica desde la aserción, presentar evidencias que pueden ser verificables y confiables, como también la presentación de fuentes ya sean de orden investigativo u académico, con el fin de sustentar los argumentos que elaboran las estudiantes y finalmente llegar a la garantía, que tiene como objetivo concluir los textos producidos. Es así que introduciendo este modelo, se puede hacer una práctica sistemática para la escritura y producción de textos de orden argumentativo.

De esta manera, las estudiantes al tener presente este modelo argumentativo logran un acercamiento al convencer al lector a través de sus escritos, con argumentos apoyados en datos, evidencias y una garantía. Asimismo, este modelo aporta a las estudiantes elementos para argumentar, partiendo de un esquema y los suficientes argumentos para

defender sus ideas, las cuales les permiten un ejercicio objetivo de investigación y de formación crítica y ciudadana.

Dichos aspectos se pueden evidenciar en el diseño didáctico planteado por Cotteron (1995), el cual contribuye en el proceso argumentativo de las estudiantes, ya que ellas van a poder “defender sus ideas, ponerse de acuerdo para una acción común y confrontar opiniones diferentes” (Pág. 79). Por lo tanto, esta didáctica integra los diferentes elementos del modelo argumentativo de Toulmin, al ofrecer a las estudiantes los mecanismos para generar procesos para la elaboración e interpretación de los textos argumentativos, y a su vez, integrar la estructura formal, con el objetivo de redactar este tipo de textos de manera adecuada.

Por lo general, las estudiantes se remiten al conocimiento previo y la experiencia propia para tomar una opinión y la elaboración de argumentos con respecto a un tema en cuestión; estas posiciones no son defendidas a partir de argumentos objetivos, pues no son soportadas por una serie de datos, evidencias, hechos que pueden darle fuerza a la posición que asumen frente al tema y como consecuencia, no logran persuadir al receptor, ni desarrollar un pensamiento crítico basado en juicios de valor con un criterio objetivo. Estos factores limitan la argumentación de las estudiantes y esto no posibilita un escenario dialógico, en el que haya un intercambio de opiniones que contribuyan a establecer acuerdos.

Desde esta perspectiva, con este proyecto se busca: por un lado, que las estudiantes sean conscientes de usar un esquema argumentativo para desarrollar una serie de argumentos razonables frente a una controversia o problemática planteada de su contexto inmediato y, por otro, tener una posición crítica y social, sobre una situación determinada,

para llegar a un acuerdo o en su defecto persuadir a otras personas con ideas razonables y argumentadas.

Weston (2006), al respecto, propone tipos de argumentos como los de ejemplo, causalidad y autoridad. Según el autor, los argumentos mediante ejemplos se pueden desarrollar desde un ejemplo o diversos ejemplos que pueden dar soporte a una afirmación planteada. A su vez, el autor propone que el uso de este tipo de argumentos tenga veracidad, puesto que es necesario que los argumentos partan de afirmaciones incontrastables, ya que, si no se sustentan, no se puede argumentar. Es por esta razón que, para comprobar las evidencias de una afirmación presentada, se debe realizar una investigación profunda y seria. Estos argumentos, de igual manera, son usados en gran medida, puesto que su construcción toma como base las experiencias comunes con las que cuenta el sujeto relacionadas con el tema al que se haga referencia. Es así como dentro del proyecto, estos tipos de argumentos son enriquecedores y convincentes para las estudiantes al momento de defender una postura u opinión puesto que, al relacionar un ejemplo fiable con el contexto determinado apela a las emociones de las demás personas y provoca que ellas se sientan identificadas. De esta forma, estas podrán ser persuadidas al momento de emitir su juicio de valor.

Respecto a los argumentos de causalidad, el autor afirma que son aceptados debido a su composición: es decir, se comienza con un planteamiento y de él se desglosan causas y consecuencias, para argumentar una conclusión sobre tema que origina la composición del argumento. Weston establece que: “no es fácil hallar la causa por la cual algo sucede, sobre todo porque en muchas ocasiones cuando intentamos definir la causa de algo no estamos

encontrando sus causas últimas, sino que estamos haciendo una interpretación en un contexto”. (Pág. 4)

Este tipo de argumento es pertinente en el desarrollo de la argumentación escrita de las estudiantes, ya que ellas van a investigar sobre el tema, en la búsqueda de otras causas, con el fin de ayudar a soportar el argumento, y explicar por qué lo enunciado es una causa del fenómeno.

Cuando se trata del argumento de autoridad, el autor señala que “mencionar fuentes autorizadas permite reforzar el contenido del argumento, siempre y cuando se trate de información relevante, venga de una persona o institución con trayectoria investigativa y no basen sus afirmaciones en suposiciones ” (Pág. 1). Este argumento lo utilizarán las estudiantes para utilizar referentes teóricos, autores o entidades expertas sobre la temática, investigaciones que abordaron la problemática, con el propósito de establecer evidencias por medio de datos y hechos, que sirven para autentificar la veracidad de la opinión planteada. Por lo tanto, las estudiantes pueden sustentar los argumentos usados en sus escritos con fuentes confiables, objetivas y que son contenidas de un respaldo por medio de investigaciones, hechos, datos que pueden darle credibilidad y fuerza a los argumentos presentados. Asimismo, se contribuye con la referencia y la citación de estos documentos consultados.

Del mismo modo, se seleccionaron estos argumentos, dado que son usados de forma recurrente. De igual manera, se pueden reconocer sin ninguna dificultad; por lo tanto, las estudiantes pueden apropiarse e interiorizar estos argumentos, para desarrollar sus recursos discursivos argumentativos y emplearlos en la producción de textos. De ahí, la importancia de utilizar textos periodísticos de opinión, para crear una apropiación de la argumentación,

donde las estudiantes puedan hacer uso de elementos discursivos y argumentativos a partir de las actividades propuestas en clase.

En esta medida, resulta pertinente la lectura de textos periodísticos de opinión como estrategia didáctica, puesto que coincide en gran medida con una de las finalidades de la argumentación: la persuasión de los lectores potenciales mediante los textos creados y producidos por las estudiantes. Respecto a esto, Concha (2009) afirma que la elaboración de textos periodísticos de opinión, obedece de una a otra manera a “expresar las opiniones provocadas por la actualidad” (Pág.61)

De acuerdo con Concha (2009), el texto periodístico de opinión como el artículo, la columna, el editorial, la crítica y el comentario se caracteriza por ser razonador, orientador, analítico, enjuiciativo, valorativo; con la finalidad de hacer entender a los lectores sobre las problemáticas de la actualidad y entender la importancia de una prensa libre y responsable. Espinosa (2001), por su parte, define al texto periodístico de opinión como un género que:

“Interpreta los sucesos de una comunidad concreta y se escribe con la intención de crear opinión en el público, interpreta y enjuicia lo más destacado de lo que sucede, pero no es la institución como en el editorial la que se manifiesta, sino que es el periodista el que interpreta los acontecimientos, expresando su punto de vista, y puede incluso solicitar un comportamiento concreto por parte del público”. (Pág. 107).

Así pues, el género periodístico de opinión es adecuado para crear espacios de expresar ideas y posiciones, en el que las estudiantes pueden transmitir con su propio estilo, posturas sociales, políticas e incluso ideológicas. De esta forma, se busca la sistematización de prácticas discursivas escritas, para potenciar la capacidad argumentativa reflejada en la

construcción de artículos de opinión. Espinosa (2001), resalta que el artículo de opinión parte de una defensa de una tesis, mostrar evidencia desde fuentes confiables y deducir sus posibles conclusiones. De igual manera, Concha (2009- Pág. 68), propone un esquema para la escritura de este tipo de textos:

Formas expresivas	Modos de escritura	Clases de mensajes	Actitudes psicológicas
Columna de análisis	Exposición	Tesis: Razonamientos con base objetiva	Interpretación (Analizar)
Columnas de opinión	Argumentación	Opiniones: Ideas subjetivas	Opinión (Persuadir)

En este sentido, el texto periodístico y de opinión potencia la argumentación escrita en el aula, pues permite que haya una estructura definida en sus escritos y a su vez responden a las características propias del género argumentativo. Por otro lado, se evidencia la documentación bibliográfica y las fuentes de información utilizadas, que son soporte para sustentar sus puntos de vista. De la misma manera se hace palpable la creación de discursos en los textos.

En este marco, Van Dijk (1990), considera que el artículo es un tipo de discurso que cuenta con dos componentes: el textual, que incide en el discurso que se quiere reproducir y el contextual, referente a los factores sociales y cognitivos que influyen en la creación de opiniones para persuadir y expresar argumentos, tomando de referente el contexto personal, social y político de las estudiantes.

De igual forma, es transformar la motivación de las estudiantes, es decir, cambiar su perspectiva de considerar la argumentación como algo tedioso a llevarlas a valorar la importancia de elaborar este tipo de textos, expresar y defender sus puntos de vista a partir

de argumentos. En este sentido, se presenta el texto periodístico de opinión como una herramienta, en la cual se pueden plasmar razonamientos y exponer, defender, presentar puntos de vista sobre una situación determinada. Este tipo de textos también cumplen con las características del género de opinión: la libertad de creación, presentar hechos de la realidad de manera objetiva y captar la atención del lector.

Es entonces importante resaltar aspectos de la argumentación escrita, necesarios en la producción escrita del texto argumentativo. Álvarez (2012) plantea los siguientes aspectos: planificar para escribir, redactar para escribir y por último, revisar y editar para escribir. Según el autor, en esta primera y segunda fase se tiene en cuenta la “contextualización (inscribir el texto en una situación de producción mediante la determinación de la intención o finalidad comunicativa)” (Pág. 55). Álvarez considera que, “dentro de la planificación, se sitúa la búsqueda de ideas (conceptos, imágenes, hechos) sobre el tema tratado, tanto en la memoria (ideas previas) como en fuentes documentales (selección de información en función del tema)” (Pág. 55).

Por tanto, esta planificación es el punto de partida para visualizar la forma en que el texto es ordenado, planificado y previsto. En este aspecto, se puede establecer cómo se desarrolla la elaboración escrita de un texto, por medio de los borradores, que son una fuente de ese trabajo de redacción y diseño del escrito. Así las cosas, este proceso consiste en hacer una lectura de los textos elaborados para tener cuenta de errores de redacción, ideas que tienen que ser corregidas y con esto, desarrollar la estructura y la organización formal de los textos elaborados. De acuerdo con el autor, “Es el componente esencial para construir un modelo del proceso de escritura; exige la comparación entre determinados

segmentos de un texto (palabra, frase, oración, párrafo, etc.) y la representación del conocimiento del escritor o su intención” (pág. 166).

La argumentación escrita por lo tanto es un proceso complejo que requiere de las habilidades de quien argumenta para que el proceso tenga éxito, por ello, lo señalado por Álvarez es insumo para tener en cuenta al producir un texto argumentativo escrito, considerando que en este acto convergen múltiples factores que potencian el ejercicio, al posibilitar la construcción y una organización global del texto argumentativo realizado, además de ofrecer elementos que permiten un proceso de textualización al momento de desarrollar puntos de vista, opiniones y posturas adecuadas y con una intencionalidad que pueda persuadir al receptor.

3. CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Tipo de investigación

La investigación es cualitativa, debido a que es desarrollada desde un enfoque descriptivo. Por lo tanto, las actividades, la situación convivencial de las estudiantes, los instrumentos, recursos y materiales, son técnicas de recolección de información compuestos de datos descriptivos. De igual manera, tiene como propósito entender el proceso de la argumentación escrita en las estudiantes y los procesos de enseñanza de la docente a partir de la observación en el aula. Según Hernández et.al. (2014) citando a Eddy, Patton y Grinnell, consideran que el propósito de una investigación cualitativa es: “Explorar y describir ambientes, comunidades, subculturas y los aspectos de la vida social, analizando sus significados y a los actores que la generan” (Pág. 399).

3.2 Enfoque de investigación-acción

En este proyecto se utilizó el enfoque de investigación-acción, considerando que al implementar la propuesta de intervención pedagógica basada en el uso de textos como artículos de opinión sobre problemáticas sociales, tenía como fin generar y contribuir a un proceso sistemático de la argumentación escrita en las estudiantes. De acuerdo a autores como Corzo, et.al citando a Taba (1980), afirma que la investigación acción es: “un proceso intrincado y complejo que comienza con la formulación de los objetivos, que involucra decisiones sobre los medios para asegurar la evidencia de su cumplimiento, los procesos de interpretación para llegar al significado de esta evidencia y los juicios sobre las seguridades y deficiencias de los estudiantes y que finaliza con las decisiones acerca de los cambios y las mejoras que necesitan el currículo y la enseñanza” (Pág. 129).

Lo anterior demuestra que la investigación acción es un proceso que implica un proceso de planificación previa, en el cuál, se tiene en cuenta la identificación de una problemática en la población, formular objetivos para la solución de la problemática, crear una ruta de acción a través de una propuesta de intervención y finalizar con un proceso de resultados, que dan cuenta de las mejoras que se obtuvieron durante el desarrollo de la intervención. De esta manera, se empleó a Taba (1980), como referente para la metodología de la investigación. En esta medida, la metodología constó de:

Reconocimiento de una problemática: Consistió en la identificación de un problema denominador en la población, que se necesita resolver.

Proceso de interpretación: Después de recolectar la información a través de diversos instrumentos en la fase de reconocimiento, recolectada durante la fase de identificación, se proyecta una ruta de acción para mejorar la problemática identificada. Durante esta fase, se establecen los referentes teóricos que son base para solucionar la problemática reconocida, las cuales responden a los objetivos y a su vez son referentes para diseñar la propuesta de intervención.

Resultados de la investigación efectuada: Esta fase consiste en analizar y establecer resultados de la investigación, a partir de la propuesta de intervención implementada. De este modo, se realizan conclusiones desde el análisis de los resultados obtenidos y así constatar los efectos positivos y negativos a lo largo de la investigación realizada.

3.3 Técnicas e instrumentos

3.3.1 Técnicas

Las técnicas de la investigación se ajustan a los métodos y medios usados para recolectar datos e información que se realiza a través de un instrumento. Desde las técnicas se pueden identificar dificultades que tenga un grupo determinado, y en este orden, intentar superarlas. Las técnicas usadas en este proyecto investigativo fueron: la observación no participante y participante, la encuesta, la prueba diagnóstica y la revisión documental.

La observación es una técnica fundamentada en que el investigador debe estar inmerso en el contexto de la población. A través de los diarios de campo, se registran los datos. Según Hernández Sampieri, et.al (2014), la observación: “implica adentrarnos profundamente en situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones” (Pág. 399). A lo largo de la implementación, la observación fue participante al haber interacción entre el investigador y los participantes durante la aplicación de la propuesta pedagógica, dado que las estudiantes estuvieron en un rol activo y fueron conscientes de sus procesos y así, superar las dificultades que identificaron. Asimismo, observaron su proceso de evolución en cuanto a su proceso de argumentación y producción textual: tanto propia, como la de las compañeras.

Otra técnica usada en la investigación fue la encuesta. De esta manera, fue una técnica que permitió detallar información específica de las estudiantes. A través de la encuesta se recolectó información sobre datos familiares, académicos y personales (ver anexo 2). Esto posibilitó la identificación de características de la población, sus gustos e intereses personales, y como consideran su desempeño en el área de español, desde sus aptitudes hasta sus opiniones frente a la clase.

Prueba diagnóstica: Esta técnica posibilita identificar y conocer las habilidades y conocimientos de las estudiantes en el área de español. En este sentido, se realizó a partir de los Estándares Básicos de Competencia del Lenguaje. La prueba diagnóstica tenía como propósito conocer el nivel de comprensión e interpretación textual de las estudiantes, así como la producción textual y la elaboración de textos argumentativos. Esta técnica se aplicó en el segundo semestre del año 2018.

Revisión documental: la revisión documental le sirve al investigador para conocer y comprender las dinámicas de las instituciones, definir perspectivas teóricas. En este proyecto se revisaron documentos institucionales como el PEI, el Manual de Convivencia, el plan de estudios del grado 6° y 7° con el fin de caracterizar la institución, los estudiantes y diseñar la propuesta de intervención pedagógica.

3.3.2 Instrumentos

De acuerdo con Hernández Sampieri, et.al (2014), “La recolección se basa en instrumentos estandarizados. Es uniforme para todos los casos. Los datos se obtienen por observación, medición y documentación. Se utilizan instrumentos que han demostrado ser válidos y confiables en estudios previos o se generan nuevos basados en la revisión de la literatura y se prueban y ajustan”. (Pág. 12). En otros términos, los instrumentos son esenciales al recolectar y obtener los datos de la investigación de forma sistemática, como también confirmar su veracidad. En ese marco, las observaciones realizadas fueron registradas en diarios de campo.

Asimismo, se realizó la encuesta, la cual utilizó cuestionarios con preguntas abiertas y cerradas, con el fin de obtener información acerca de datos personales como: edad, sexo,

datos relacionados con su núcleo familiar y también obtener información sobre las perspectivas que tienen acerca de la asignatura. De esta manera, quedaron registradas las respuestas de las preguntas realizadas a las estudiantes en la encuesta y en la prueba diagnóstica.

3.4 Matriz categorial

La matriz categorial se constituyó desde las categorías planteadas a partir de la pregunta de investigación. Igualmente, desde estas se establecen los referentes teóricos usados en la investigación, el cual sustenta las unidades de análisis. Estas unidades, tienen sustentación teóricas en autores como: Stephen Toulmin (1958): En los elementos estructurales que aporta para la creación de textos argumentativos, Jany Cotteron (1995): Para establecer una didáctica de la argumentación, Anthony Weston (2006): Referente para establecer los tipos de argumentación, Eduardo Concha (2009), Pastora Moreno Espinosa (2001): Teóricos referentes al texto periodístico de opinión y su función y Teodoro Álvarez (2012): Aporta la orientación de cómo llevar el proceso y creación escritural en relación con la argumentación.

UNIDAD DE ANÁLISIS	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	AUTOR
EL TEXTO ARGUMENTATIVO	Aserción	Formulación de afirmaciones	
	Dato	Evidencias	

	Respaldo	Tipos de argumentos: De autoridad Mediante ejemplos De causalidad	Stephen Toulmin, Jany Cotteron y Anthony Weston
	Garantía	Elaboración de la conclusión.	
PRODUCCIÓN ESCRITA	Planificación textual	Selección de información y del tema. Búsqueda de ideas Rastreo de información en fuentes documentales y audiovisuales	Teodoro Álvarez
	Redacción	Adecuación e intención. Coherencia y cohesión del texto	
	Revisión y edición	Identificación de problemas textuales. Edición del producto final	

TEXTOS PERIODÍSTICOS DE OPINIÓN	Artículo de opinión.	Presentación y desarrollo del tema. Exposición de puntos de vista. Sustentación de los argumentos. Persuasión a la audiencia. Valoración y conclusión del tema.	Eduardo Concha Teun Van Dijk Pastora Moreno Espinosa
--	----------------------	---	--

3.5. Población

La población con la cual se realizó esta investigación fueron las estudiantes del curso 701 del Liceo Femenino Mercedes Nariño IED, conformado por 30 estudiantes con edades entre 12 y 14 años, de estratos socioeconómicos 1, 2 y 3 y que residían principalmente en las localidades de Rafael Uribe Uribe y Usme.

4. CAPÍTULO IV: FASES DEL PROYECTO

4.1 Fases desarrolladas

Este proyecto de investigación se desarrolló teniendo en cuenta las fases planteadas por Taba (1980). Las siguientes fases desarrolladas se muestran a continuación:

Fase I: Reconocimiento de una problemática

Esta fase tuvo comienzo en el segundo semestre del 2018. Dentro de ella, se hizo una observación no participante, indagando sobre las dinámicas que se establecieron en las sesiones de clase en el área de Español, la situación de convivencia entre las estudiantes y el vínculo que establecían con la profesora. Asimismo, en el segundo semestre de ese año, se usó la encuesta como técnica, para obtener información acerca de los datos personales de las estudiantes, como también se aplicó la prueba diagnóstica. De este modo, con los datos e información recolectada a través de las anteriores técnicas usadas, se abordó el problema de la investigación, además de establecer los referentes teóricos que sirvieron de base para orientar la presente investigación.

Fase II: Proceso de interpretación

Esta fase tuvo como objeto, la creación de una ruta de acción para solucionar la problemática identificada. Tomando en cuenta los datos arrojados de la prueba diagnóstica y la encuesta, se creó y se implementó la propuesta de intervención pedagógica. La propuesta se fundamentó gracias a la revisión documental de diferentes investigaciones educativas y en los planteamientos conceptuales de diferentes autores. Adicionalmente, se implementó la propuesta de intervención pedagógica con el fin de fortalecer los procesos de

argumentación escrita de las estudiantes. Dentro de esta propuesta, la observación fue participante, puesto que hubo interacción con las estudiantes, que asumieron un rol activo y participativo para potenciar y mejorar sus debilidades en argumentación escrita. Estas observaciones se registraron en diarios de campo. Luego de esto, los datos registrados se analizaron.

Fase III: Resultados de la investigación efectuada

Dentro de esta fase, se realizó una revisión de los diarios de campo de cada actividad durante la propuesta de intervención, para evaluar y analizar el impacto de dicha propuesta. Para esto, se llevó a cabo el análisis de la información y los datos obtenidos desde los diarios de campo registrados en las sesiones, como también de las actividades y los productos elaborados por las estudiantes, con el fin de reflejar e identificar los factores incidentes de la implementación del modelo de argumentación de Toulmin y el uso de textos periodísticos y de opinión en la producción de textos argumentativos en las estudiantes.

4.2 Cronograma

El siguiente cronograma muestra las fases de desarrollo de esta investigación y el tiempo en el cual se llevaron a la práctica (Año 2018 y 2019).

Fases del proyecto	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre
Fase I: Reconocimiento de una problemática											
Fase II: Proceso de interpretación											
Fase III: Resultados de la investigación efectuada											

4.3 Propuesta de intervención

La propuesta de intervención pedagógica tenía como propósito, contribuir en los procesos de argumentación escrita de las estudiantes con base al modelo de argumentación propuesto por Toulmin (2003), partiendo desde la producción de textos periodísticos de opinión acerca de problemáticas cotidianas y presentes en su contexto inmediato, provenientes del abordaje de artículos de opinión. Por otra parte, se hizo un abordaje en los tipos de argumentos propuestos por Weston (2006), para que las estudiantes utilizaran diversidad de argumentos para desarrollar sus textos. La propuesta se organizó en tres fases y para su implementación, se tuvo en cuenta la propuesta de la didáctica de Jany Cotteron (1995) y el modelo argumentativo de Toulmin.

4.3.1 La aserción y el dato¹

Esta fase tenía como objetivo acercar a las estudiantes a la argumentación para así fomentar procesos de argumentación escrita de manera sistemática. De igual manera se establecieron actividades para que las estudiantes desarrollaran la aserción y el dato, elementos esenciales en el modelo de argumentación implementado a lo largo de las sesiones. Así, se comenzó con la comprensión e interpretación desde la lectura de artículos de opinión, para fomentar que las estudiantes compartieran sus opiniones, conocimientos, con el fin de elaborar afirmaciones e hipótesis de problemáticas sociales de su contexto inmediato. Después de esto, brindar evidencia de lo anterior a partir de hechos, estadísticas, y situaciones concretas que sirven como ejemplo para apoyar las aserciones planteadas por

¹ Los nombres dados a cada fase de la propuesta, son creados a partir de los elementos que componen la argumentación de Stephen Toulmin, en su libro “The uses of argument” de 2003.

las estudiantes; además de aproximarlos problemáticas de la sociedad colombiana, en dirección a relacionarse con el contexto del estudiante.

4.3.2 La garantía y los tipos de argumentos

La finalidad de esta fase de intervención era aplicar la garantía, a fin de buscar concluir una opinión sobre las problemáticas abordadas en clase, partiendo de una aserción como base. Por otro lado, para la elaboración de los argumentos, buscaban concientizar a las estudiantes acerca de estos; se utilizó situaciones cotidianas, y de esta forma tuvieron la capacidad de responder bajo la presentación de su propia opinión, usando un repertorio lingüístico y recursos argumentativos adecuados. En tal sentido, se hizo la fundamentación teórica para la elaboración de argumentos, sobre un problema social determinado.

4.3.3 El modelo de argumentación

Esta fase pretendía abordar la creación de textos argumentativos por parte de las estudiantes; proveniente de la creación de la aserción como base, con el fin de desarrollar diversos argumentos que den cuenta de la opinión propia de las estudiantes sobre una problemática. De esta manera, las estudiantes utilizaban elementos previos de las anteriores fases para la construcción de sus textos, a su vez, presentar su opinión personal y su punto de vista sobre una problemática social, a partir del modelo de argumentación de Toulmin.

FASE I: LA ASERCIÓN Y EL DATO	Temas	Estrategias	Recursos	Logros
	La cobertura de la luz en Colombia	Actividad de reconocimiento de conocimientos previos a través de preguntas exploratorias e indagatorias. Lectura por parejas de la columna de opinión.	Lectura: Crónica periodística: El mapa de 1710 poblados que aún se alumbran con velas en Colombia: Periódico El Tiempo.	Elabora afirmaciones sobre la problemática planteada en la lectura con fines argumentativos.

		Debate		
	Elaborando aseeraciones frente a problemáticas sociales.	Preguntas exploratorias sobre las problemáticas sociales actuales en Colombia. Lectura multimodal grupal (Memes). Elaboración de aseeraciones. Búsqueda grupal de información para soportar la aseeración elaborada. Juego de rol: Justificando opiniones a partir de aseeraciones.	Memes: Página de Facebook, Barbie y Ken Colombianos de bien. Artículos de opinión, entrevistas, noticias provenientes de periódicos reconocidos.	Elaboro una aseeración, sustentada a partir de evidencias e información verídica consultada. Defiendo la aseeración hecha a partir de evidencias como noticias, estadísticas y testimonios.
	Evidenciando la contaminación y deforestación en Bogotá.	Contexto de la contaminación y deforestación en Bogotá. Lectura por parejas de los artículos de opinión. Conversatorio: Usando el dato para evidenciar la contaminación y la deforestación en Bogotá.	Lectura: Columna de opinión: Deforestación en Bogotá ¿Tala sistemática o falsa alarma? De La Silla Vacía. Lectura: Noticia: Las causas que llevaron a Bogotá a la emergencia por contaminación. Periódico El Tiempo.	Descubro en un texto de opinión las evidencias que permitan sustentar la aseeración planteada. Elaboro una serie de datos que permitan soportar la aseeración planteada
	La situación del fútbol femenino en Colombia	Reproducción del video: Él fútbol femenino en Colombia. Lectura individual del artículo de opinión. Escribiendo mi punto de vista: Elaboración de un párrafo sobre el tema planteado	Video: Crisis en la liga femenina de fútbol. Crónica de rueda de prensa: Nuevas y graves denuncias del fútbol femenino en Colombia, Revista Semana.	Extraigo información que permita sustentar mi opinión. Defiendo mi punto de vista sobre el tema planteado con evidencia verídica y confiable a través de un párrafo.

FASE II: LA GARA	Temas	Estrategias	Recursos	Logros
	Introducción a la argumentación: Organización	Contextualización de la organización de un texto argumentativo.	Texto: ¿Son los comics una lectura de nivel inferior?	Comprendo la estructura global de

global de un texto argumentativo	Reconstrucción del texto argumentativo presentado bajo la forma de puzzle (texto cortado en tiras numeradas).	Tomado de: Secuencias didácticas para enseñar a argumentar, por Jany Cotteron	un texto argumentativo.
Argumentando mi opinión sobre la minería en Colombia.	Contextualización del tema a partir de preguntas exploratorias. Visualización del video sobre los efectos de la minería en Colombia. Lectura por parejas de la explotación minera en Colombia. Elaboración de la garantía a partir de la reflexión sobre los efectos devastadores de la minería en el medio ambiente.	Video: Minería ilegal en Colombia. Artículo de opinión: ¿Qué pasa con la minería en Colombia? Por Uriel Ortiz Soto, Revista Semana.	Argumento mi opinión sobre la minería ilegal en Colombia. Elaboro la conclusión de mi texto sobre minería ilegal y la explotación de los recursos naturales.
Tipos de argumentos.	Ejemplificación de los tipos de argumentos. Identificación de los tipos de argumentos en el artículo de opinión. Elaboración del texto de opinión sobre la crisis de Transmilenio.	Artículo de opinión: Los dragones de Transmilenio, Periódico El Tiempo. Ejemplos de tipos de argumentos.	Defiendo mi punto de vista a través de diversos tipos de argumentos en mi texto de opinión. Reconozco el uso de los tipos de argumentos.
La importancia de la lectura.	Conversatorio: Perspectivas sobre la importancia de la lectura. Lectura por parejas del artículo de opinión. Elaboración del texto de opinión a partir de la pregunta: ¿Cómo incentivar la lectura en nuestro contexto?	Columna de opinión: La importancia de la lectura en el aprendizaje, por: Ana María Ocoró Lozada, Periódico El Tiempo.	Elaboro un texto de opinión en donde argumento la importancia de leer en el contexto inmediato. Argumento mi opinión a partir de la evidencia.

	La destrucción de la biodiversidad en Colombia.	<p>Muestra de imágenes de la biodiversidad y la biodiversidad afectada por la intervención humana.</p> <p>Lectura por parejas de los artículos de opinión.</p> <p>Elaboración del texto de opinión a partir del tema: La destrucción de la biodiversidad en Colombia.</p>	<p>Imágenes.</p> <p>Artículo de opinión: Un viaje por la biodiversidad. Por María Paulina Baena Jaramillo, Revista Semana.</p> <p>Columna de opinión: Chiribiquete: Un tesoro amenazado por la deforestación. Revista Semana.</p>	<p>Realizo un texto de opinión poniendo en contexto el peligro de la biodiversidad en Colombia.</p> <p>Uso conectores de discurso para sustentar y solidificar mi opinión personal.</p>

	Temas	Estrategias	Recursos	Logros
FASE III: EL MODELO DE ARGUMENTACIÓN²	<p>Construcción de textos periodísticos de opinión.</p> <p>Primer borrador: Elaboración de la aserción y del dato.</p>	<p>Definición del tema a escribir.</p> <p>Estructuración y parámetros de los textos periodísticos de opinión a partir de las temáticas planteadas.</p> <p>Ejemplificación de cómo elaborar un texto periodístico de opinión</p> <p>Lectura de columnas de opinión para identificar la estructura del texto de opinión.</p> <p>Elaboración de la tesis y del párrafo introductorio.</p>	<p>Video: Guía para la elaboración de textos periodísticos y de opinión.</p> <p>Lectura: Columna de opinión: “La ministra con aval” de María Jimena Duzán. Revista Semana</p> <p>Portafolio</p>	<p>Defino el tema el cuál se va a escribir.</p> <p>Redacto la aserción de mi texto periodístico de opinión.</p> <p>Identifico la estructura del texto periodístico de opinión.</p>
	<p>Redacción del respaldo: Sustentando mi opinión a través de diversos tipos de argumentos.</p> <p>Segundo borrador</p>	<p>Consulta previa de noticias, artículos de opinión sobre la problemática elegida.</p> <p>Búsqueda de datos, estadísticas, testimonios, entrevistas</p>	<p>Artículos de opinión, noticias, entrevistas sobre el tema traídas por las estudiantes.</p> <p>Portafolio</p>	<p>Sustento mi opinión propia a partir de diversos tipos de argumentos.</p> <p>Uso conectores de discurso que permitan</p>

² Las actividades de esta fase fueron realizadas con base a la propuesta de Teodoro Álvarez en cuanto al proceso de producción escrita argumentativa, en su libro Competencias básicas en escritura (2012)

		que permitan sustentar y solidificar los argumentos. Elaboración de argumentos.		solidificar mis argumentos.
Redacción de la garantía: Concluyendo mi texto periodístico de opinión. Tercer borrador	Elaboración de la conclusión a modo de reflexión sobre la problemática elegida. Lectura de la columna de opinión para identificar la conclusión. Ejemplificación de cómo concluir textos de opinión a través de una columna.	Lectura columna de opinión: “Más de 4300 especies amazónicas peligran por la deforestación”, Sostenibilidad Semana Portafolio.		Elaboro la garantía de mi texto periodístico de opinión.
Adecuación del texto. Revisión y edición de borradores.	Edición del texto de opinión a partir de: el uso correcto de conectores, organización del texto, las propiedades textuales y ortografía. Elaboración de expresiones de duda y de certeza para persuadir la audiencia.	Portafolio. Ejemplos de expresiones de duda y certeza para argumentar.		Realizo la edición del texto, a partir del uso correcto de las propiedades textuales. Elaboro expresiones de duda y certeza para persuadir a los lectores.
Entrega del texto de opinión final. Socialización del texto construido	Diálogo del texto producido desde los argumentos elaborados realizados y su punto de vista frente a la problemática o temática elegida.	Textos de opinión periodísticos elaborados por las estudiantes.		Socializo el texto periodístico elaborado a partir de mi punto de vista frente a la problemática o temática elegida.

5. CAPÍTULO V: ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

La organización y análisis de la información es un proceso mediante el cual se organizan los datos cualitativos recogidos durante la investigación, con el propósito de clasificarlos e interpretarlos, para evidenciar y analizar los resultados que se tuvieron, además de dar respuesta a los objetivos y la pregunta de investigación. De acuerdo con Bonilla y Rodríguez (1997) procesar los datos recogidos atraviesa una serie de etapas, las cuales terminan con su respectiva organización con el fin de ordenar los datos recolectados "en torno a patrones de respuesta que reflejen los principales parámetros culturales que estructuran el conocimiento del grupo estudiado" (pág. 245). En este orden de ideas, la organización y posterior análisis de los datos se compone de tres fases: categorización inductiva y codificación, análisis de la información desde la arista de los objetivos de la investigación, y la identificación de patrones culturales.

5.1 Categorización y codificación

La intención de esta fase es la de realizar la revisión de la información recolectada en las actividades implementadas. Después de ello, se fracciona esta información, asignándoles un código, con el propósito de ser categorizadas en patrones culturales identificadas en la categorización, a lo que las autoras las denominan como: "orientaciones valorativas, ethos, visión de mundo y orientaciones cognitivas (Bonilla y Rodriguez, 1997, pág. 269).

De la información recolectada de los diarios de campo y trabajos emergen las categorías inductivas. Se determinó las categorías desde la información obtenida durante la implementación de la propuesta, las actividades realizadas y los diarios de campo. Los

resultados arrojados, se organizaron en categorías inductivas, con el objetivo de evidenciar los aspectos que se relacionan con el modelo de argumentación de Toulmin, las estrategias utilizadas en marco de implementar una didáctica de la argumentación y el uso de textos periodísticos de opinión en las fases de intervención.

A continuación se presenta un extracto de la matriz de organización de la información construida, desde la oralidad, la escritura (actividades de las estudiantes) y la metodología que se usó durante la intervención.

Tabla 1. Matriz de organización de la información: oralidad

CATEGORÍAS DEDUCTIVAS	PROPOSICIONES	CATEGORÍAS INDUCTIVAS	CÓDIGO
LA ASERCIÓN	Indicadores de conocimiento previo desde el círculo familiar y procedencia de las estudiantes. Conocimiento previo desde lo cultural, social y académico. El diálogo de saberes permite que las estudiantes activen conocimientos previos. Conocimiento previo de las estudiantes proviene de la experiencia de su contexto inmediato.	CONOCIMIENTO PREVIO	CON- PRE
	Las opiniones y puntos de vista de las estudiantes son mediadas por tendencias ideológicas y políticas desde los medios de comunicación y la familia. Los medios de comunicación construyen el conocimiento social de las estudiantes. Los medios de comunicación son la principal fuente de información de las estudiantes. Los medios de comunicación contribuyen con la elaboración de afirmaciones frente a una problemática social. Los medios de comunicación contribuyen a la creación de tendencias políticas	MEDIOS DE COMUNICACIÓN	MED - COMUN

	<p>Los medios de comunicación inciden en la construcción del modelo mental de las estudiantes. Las estudiantes construyen aserciones desde los medios de comunicación y el conocimiento social.</p>		
EL DATO	<p>Al momento de buscar información en la web para la elaboración del dato, las estudiantes recurrían a la primera fuente.</p> <p>Las estudiantes muestran una falta de experiencia con el manejo de información suministrada en la web</p> <p>Las estudiantes extraían ideas principales, estadísticas y testimonios de la información y brindada.</p> <p>Las estudiantes subrayaban en los artículos información relevante sobre la problemática expuesta y a partir de esta, construían el dato.</p> <p>En algunos casos, las estudiantes reconocen información objetiva para usarla como una intención comunicativa.</p> <p>Las estudiantes no sabían usar la información manejada para un propósito determinado.</p> <p>La información seleccionada de las estudiantes desde el artículo de opinión, estadísticas, hechos y los recursos audiovisuales aporta a que el dato sea sustentado</p>	MANEJO DE LA INFORMACIÓN	MAN- INF
	<p>Los artículos de opinión como fuente, fuentes estadísticas y entrevistas permitieron que las estudiantes enriquecieran el dato para defender la afirmación elaborada.</p> <p>La web es una fuente de información el cual las estudiantes recurrían para buscar información relevante y corroborada sobre una problemática.</p> <p>Las estudiantes se remitían a los testimonios y entrevistas de personas involucradas de la</p>	FUENTES DE INFORMACIÓN AUDIOVISUAL E IMPRESA	FUE – INF – AUD - IMP

	<p>problemática presentados en los videos mostrados en clase.</p> <p>Los medios de comunicación como los noticieros son una fuente de información para elaborar el dato.</p> <p>Las fuentes audiovisuales como el video propician información para que las estudiantes identifiquen evidencias para soportar la aserción.</p>		
--	---	--	--

Tabla 2. Matriz de la organización de la información: Escritura

CATEGORÍAS DEDUCTIVAS	PROPOSICIONES	CATEGORÍAS INDUCTIVAS	CÓDIGO
EL DATO	<p>Bo hay experiencia previa con la modalidad textual argumentativa debido a las prácticas escolares</p> <p>No hay una práctica sistemática en las estudiantes con la argumentación escrita.</p> <p>Inconveniente al momento de relacionar las opiniones de las estudiantes y las evidencias que justifican el argumento planteado.</p>	<p>NO HAY ANTECEDENTE DE CONOCIMIENTO CON LA ARGUMENTACIÓN ESCRITA</p>	<p>NO- ANT – CON- ARG- ESCR</p>
LA GARANTÍA	<p>Las estudiantes recurren al conocimiento social para elaborar la garantía</p> <p>Reflejo de un conocimiento social al momento de elaborar la garantía</p> <p>Las garantías construidas por las estudiantes se constituyen por un conocimiento social proveniente de los discursos reproducidos de los medios y del artículo de opinión.</p> <p>Las estudiantes por medio de la experiencia con su contexto inmediato construyen su posición frente a su problemática social</p>	<p>CONOCIMIENTO SOCIAL DE LAS ESTUDIANTES</p>	<p>CON- SOC</p>

	<p>Las estudiantes ofrecen razonamientos en sus escritos para justificar la aserción planteada.</p> <p>Las estudiantes usan palabras que aluden a una justificación</p> <p>Las estudiantes usan repertorio lingüístico para presentar datos objetivos y así, justifican su posición.</p> <p>Las valoraciones de la problemática que ofrecen en sus escritos, son provenientes de un discurso político y social.</p> <p>Las estudiantes toman posiciones y puntos de vista de la problemática ofreciendo propuestas de solución o a modo de reflexión.</p> <p>Las estudiantes identifican con el recurso audiovisual o impreso la posición expresada del periodista sobre la problemática, y a partir de esta, generan la garantía</p>	<p>PLANTEAMIENTO DE LA GARANTÍA</p>	<p>PLAN - GAR</p>
	<p>Las fuentes audiovisuales como el video propician información para que las estudiantes elaboren la garantía en sus textos.</p> <p>El video es un recurso que influye e impacta en las estudiantes al presentar una situación cercana al contexto inmediato y el cuál se sienten identificadas.</p> <p>El artículo de opinión presenta datos de investigaciones, testimonios, hechos y cifras que contribuyen con la garantía de las estudiantes.</p> <p>El artículo de opinión emite un discurso que toma forma a partir de las acciones y encarna una posición política y social.</p> <p>El video es un recurso en dónde presentan actores, acciones, situaciones expresadas sobre una problemática desde un discurso, el cual impacta y contribuye con la elaboración de la garantía.</p>	<p>FUENTES DE INFORMACIÓN AUDIOVISUAL E IMPRESA</p>	<p>FUE – INF – AUD - IMP</p>

Tabla 3. Matriz de organización de la información: Metodología

CATEGORÍAS DEDUCTIVAS	PROPOSICIONES	CATEGORÍAS INDUCTIVAS	CÓDIGO
	<p>Las preguntas exploratorias activan los conocimientos y experiencias de las estudiantes sobre el tema de clase.</p>		

LA ASERCIÓN	<p>Las preguntas indagatorias permiten que las estudiantes comprendan y relacionen el texto con su contexto.</p> <p>La pregunta propicia la creación de aserciones frente a la problemática.</p> <p>La pregunta funciona desde la etapa de contextualización de problemas sociales y actuales para activar conocimientos previos</p> <p>La pregunta es un punto de partida para que las estudiantes elaboren aserciones.</p> <p>La pregunta permite la búsqueda de información para la construcción de la aserción</p>	<p>LA PREGUNTA PARA ELABORAR AFIRMACIONES E HIPÓTESIS</p>	<p>PRE-ELA-AFIR-HIP</p>
	<p>Elaboración de opiniones y afirmaciones a partir de los conversatorios.</p> <p>El juego de rol permite que las estudiantes confronten sus afirmaciones y defiendan con argumentos.</p> <p>El debate genera un diálogo de saberes de las estudiantes desde su conocimiento y la indagación de problemáticas presentadas en el video o en el artículo de opinión.</p> <p>Enriquecimiento del conocimiento a partir del desarrollo de conversatorios.</p> <p>El conversatorio permite que las estudiantes compartan sus ideas.</p>	<p>DIÁLOGO DE SABERES</p>	<p>DIA- SAB</p>
EL DATO	<p>La lectura por parejas es una estrategia para que las estudiantes se contextualicen sobre la problemática abordada.</p> <p>La lectura por parejas genera espacios de diálogos sobre la problemática abordada</p> <p>La lectura por parejas permite que las estudiantes construyan y confronten puntos de vista</p> <p>Enriquecimiento y diálogo de conocimientos a partir de la lectura por parejas</p> <p>La lectura por parejas influye en la comprensión e interpretación de textos</p>	<p>LECTURA POR PAREJAS</p>	<p>LEC- PAR</p>
	<p>Los artículos de opinión contribuyen con la elaboración del dato.</p> <p>Las estudiantes se remiten a los artículos de opinión impresos para tener información y a partir de esta, elaborar el dato</p>		

	<p>La lectura de artículos de opinión, permiten que las estudiantes se basen en hechos y puntos de vista del autor para construir el dato.</p> <p>Las estudiantes se remítan a los artículos de opinión para realizar el dato.</p> <p>Los artículos de opinión brindan evidencias para soportar el dato de las estudiantes.</p> <p>Las estudiantes extraen ideas principales e información ofrecida por los artículos para elaborar el dato</p>	<p>EL ARTÍCULO DE OPINIÓN BRINDA INFORMACIÓN PARA CONSTRUIR EL DATO</p>	<p>ART- OPI-BRI-INF-CONS-DAT</p>
<p>LA GARANTÍA</p>	<p>La muestra de las imágenes sobre los efectos de la minería y la biodiversidad afectada por la intervención humana, contribuyeron con la elaboración de la garantía.</p> <p>El recurso audiovisual como el video, contribuye a enriquecer la garantía.</p> <p>El recurso audiovisual influye en las estudiantes al ofrecer una posición sobre la problemática.</p>	<p>USO DE RECURSOS AUDIOVISUALES</p>	<p>US- REC- AUD</p>
<p>EL RESPALDO</p>	<p>Los artículos de opinión ofrecen repertorio lingüístico para que las estudiantes elaboren argumentos.</p> <p>Las estudiantes argumentan por medio de las razones basadas en datos estadísticos, e información objetiva proveniente del artículo de opinión. Las estudiantes relacionan su experiencia con el contexto inmediato y la información de los artículos de opinión para elaborar sus argumentos.</p> <p>Las estudiantes argumentan con los hechos presentados en el artículo de opinión.</p> <p>A partir de testimonios y fuentes de autoridad presentados en el artículo de opinión, las estudiantes elaboran sus argumentos.</p> <p>Los artículos de opinión enriquecen el conocimiento social, político y de actualidad y de esta manera, es un insumo para elaborar diversos tipos de argumentos en sus escritos.</p> <p>Los artículos de opinión son la principal fuente de información para que las estudiantes realicen argumentos para sustentar su aserción inicial.</p>	<p>ARTÍCULOS DE OPINIÓN</p>	<p>ART- OPI</p>

5.2 Análisis de la información

Establecimiento de relaciones

Dentro de esta fase, se procedió a relacionar los datos recolectados en la anterior fase, para “seleccionar las categorías más relevantes para dar respuesta a la pregunta y objetivos del estudio”. Bonilla y Rodríguez (1997, pág. 260). En este aspecto, se establecen las relaciones que permiten identificar los patrones culturales que son referentes para la interpretación de los datos y el análisis que se obtuvo de las categorías previamente establecidas, que contestan a los objetivos planteados en el proyecto de investigación. Una vez organizada la información e identificadas las categorías, se realizó un análisis que permitió establecer relaciones entre estas, con el objetivo de evidenciar la incidencia de usar los textos periodísticos como estrategia en la propuesta y aspectos relevantes que incidieron al implementar el modelo de argumentación de Toulmin para contribuir en la argumentación escrita de las estudiantes.

Se encontró que la lectura de los artículos de opinión y el conversatorio sobre estos activó los conocimientos sociales, políticos y experiencia de las estudiantes con el contexto inmediato, con respecto a la problemática abordada en las clases.

El conocimiento social de las estudiantes se asociaba al conocimiento que tienen con respecto a las problemáticas ambientales, sociales y políticas, que son constituidos por un discurso de tendencia social y política proveniente de los medios de comunicación y su contexto inmediato, factores que influyeron al elaborar la aserción, el dato, el respaldo y la garantía en sus textos argumentativos.

Se evidenció además que los medios de comunicación son la fuente inmediata de información de las estudiantes. Los medios influyen en la construcción del conocimiento

social de las estudiantes, en sus puntos de vista, los cuales son mediados por tendencias ideológicas y políticas.

De igual manera, se pudo establecer que en la elaboración de los textos argumentativos y definir una intención comunicativa, el manejo de la información fue fundamental, ya que las estudiantes identificaron y tomaron de los artículos de opinión leídos y las consultas realizadas, ideas principales, estadísticas, hechos, testimonios, planteamientos ofrecidos en el artículo de opinión y el uso de información objetiva.

Otro aspecto relevante que se encontró se relaciona con las fuentes de información consultadas por las estudiantes, como material audiovisual e impreso como: el artículo de opinión, el video y la web.

Se identificó que en el análisis de la información recogida durante la propuesta de intervención, las estrategias didácticas desempeñaron un papel importante para que las estudiantes escribieran textos argumentativos teniendo en cuenta los elementos del modelo de Toulmin. Una de las estrategias que se evidenció como la pregunta exploratoria e indagatoria las activaron conocimientos y experiencias de las estudiantes sobre problemática abordada en los artículos de opinión.

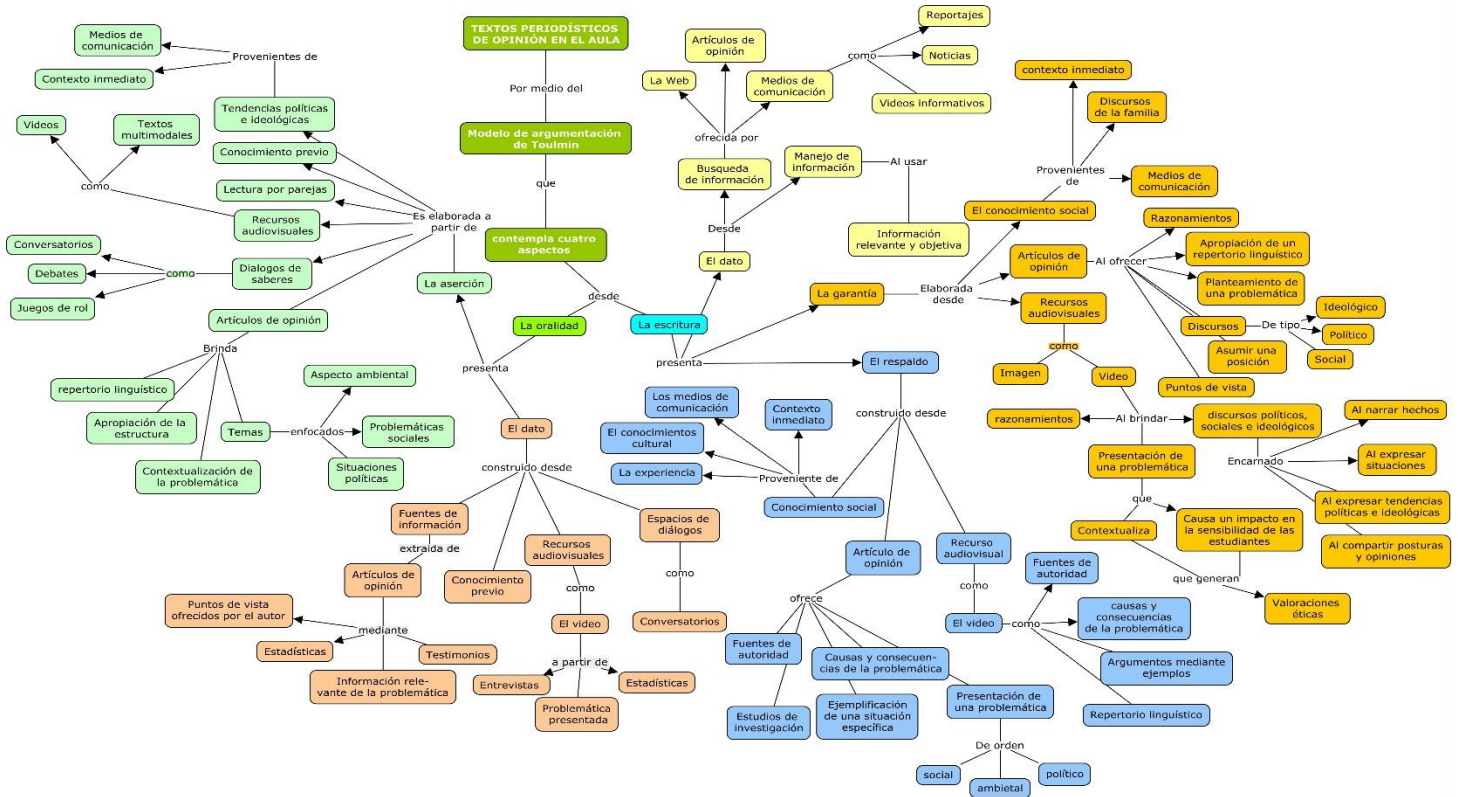
De igual forma, el diálogo de saberes que se refiere al uso de conversatorios, debates, discusiones y juegos de rol, contribuyó para que las estudiantes a partir de un trabajo de análisis y comprensión conjunta aprendieran la argumentación escrita y oral de las estudiantes, teniendo en cuenta los aspectos del modelo de Toulmin. La lectura por parejas se refiere al proceso de comprensión e interpretación conjunta de artículos de opinión, claves para entender la problemática abordada en clase.

Por otro lado, el uso de recursos audiovisuales hace referencia a los recursos usados en la propuesta de intervención para propiciar la construcción de textos periodísticos por medio del modelo de argumentación de Toulmin. Los recursos son: el video, la lectura multimodal de textos e imágenes.

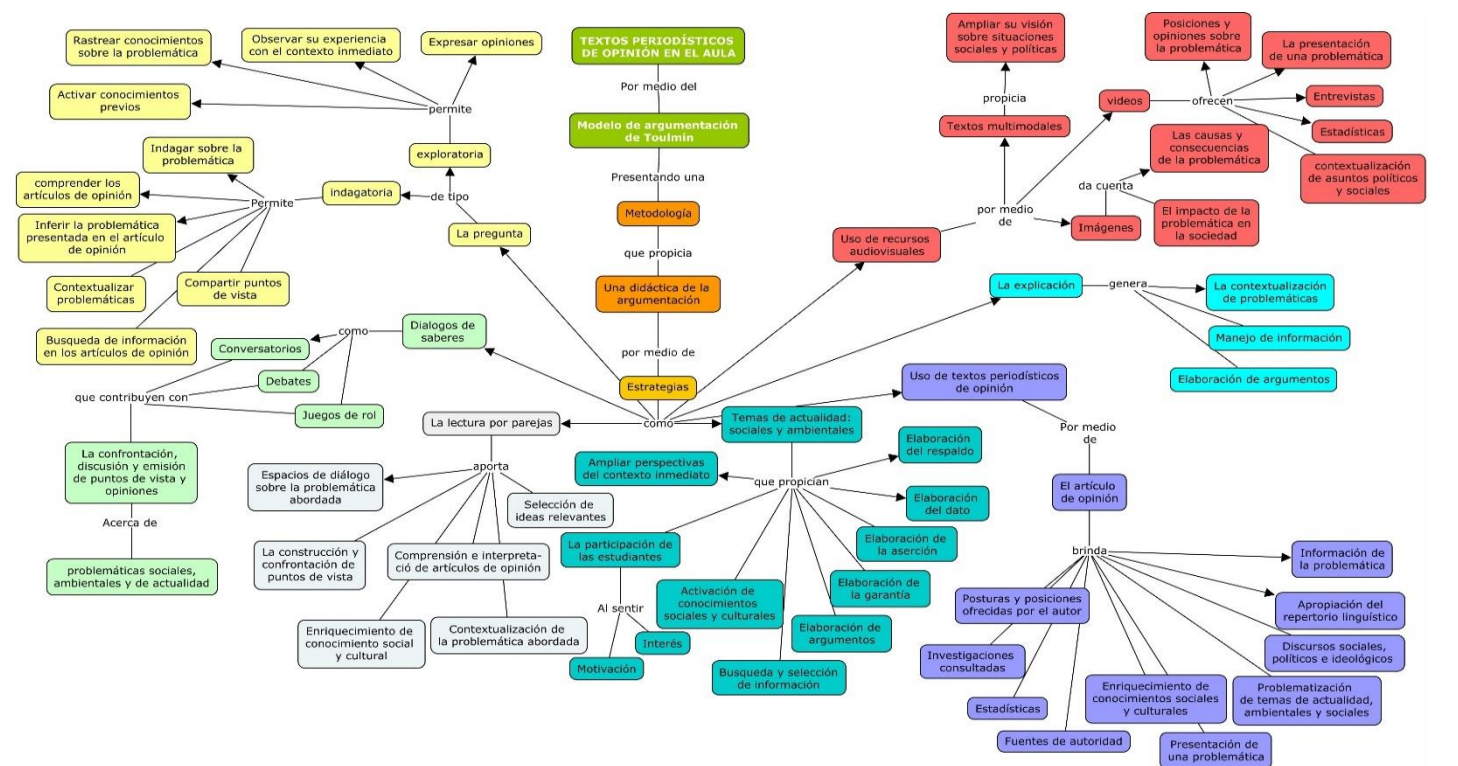
De otra parte, el artículo de opinión se refiere al uso de textos periodísticos en la propuesta y que influyeron en gran medida en la producción oral argumentativa y la producción escrita de textos periodísticos abordando diferentes problemáticas de orden social, político y ambiental.

Los siguientes mapas conceptuales integran las categorías deductivas presentes en el referente teórico y las categorías articuladoras inductivas que dan cuenta de los aspectos relevantes en el proceso de producción de textos periodísticos de opinión.

Mapa conceptual 1. Articulación entre producción de textos periodísticos de opinión y el modelo de argumentación de Toulmin



Mapa conceptual 2. Articulación entre la producción de textos periodísticos de opinión y la metodología usada en la propuesta de intervención



Los anteriores mapas conceptuales, permiten evidenciar las relaciones entre los referentes teóricos y las categorías inductivas que emergieron de los datos, para poder establecer una clara incidencia del uso de textos periodísticos de opinión en la argumentación escrita de las estudiantes, siendo así la finalidad de esta investigación.

6. CAPÍTULO VI: RESULTADOS

Considerando la información y los datos analizados, se pudo hallar que el modelo de argumentación de Toulmin (2003), como un referente y un corpus estructural que orienta la producción de textos argumentativos y los textos periodísticos de opinión mediante el artículo periodístico como herramienta, incidieron en los procesos de argumentación escrita de las estudiantes, tomando en cuenta algunos aspectos que resultaron destacables durante su desarrollo. Es preciso aclarar que elementos del modelo de argumentación como la aserción y el dato se abordaron desde la oralidad, mientras que la garantía, el respaldo y el dato están presentes en la escritura.

La planificación y posterior producción de textos periodísticos de opinión partió de la aproximación de las estudiantes a la argumentación escrita por medio de la oralidad, a través de la aserción y el dato (Fase I), elementos básicos de la argumentación tomadas del esquema propuesto por Toulmin (2003), lo cual permitió el reconocimiento, el acercamiento y el aprender a elaborar textos argumentativos. De la misma manera, se integró un trabajo inicial y se generaron espacios para desarrollar e identificar elementos característicos del texto argumentativo, por medio de estrategias que permitieron implementar una didáctica de la argumentación a través del uso de artículos de opinión, con el objetivo de hacer un proceso de escritura argumentativa sobre problemáticas sociales.

En este sentido, una de las estrategias relevantes utilizadas en la fase I fue la pregunta, pues promovió que las estudiantes comprendieran, relacionaran y se contextualizaran acerca de la problemática. El contenido de los artículos de opinión generó en ellas: compartir puntos de vista, activar conocimientos previos, la búsqueda de

información sobre la problemática abordada y la indagación de causas y consecuencias de la situación, lo cual permitió el diálogo y la interacción entre las estudiantes. Según Dolz (1995), la pregunta permite un acercamiento a una situación argumentativa, al “adoptar una posición sobre el tema en cuestión e iniciar una discusión que evoca la formulación de opiniones y puntos de vista” (Pág. 9). De esta forma, la pregunta permitió que las estudiantes adoptaron una situación argumentativa a partir de la elaboración de afirmaciones e hipótesis sobre la problemática presentada en los artículos opinión. Asimismo, la pregunta dinamizó la discusión la cual posibilitó compartir opiniones y puntos de vista.

Transcripción literal del diario de campo N°1 tomado en la clase

PREGUNTA: ¿Por qué el gobierno no ha resuelto la problemática de la Cobertura de luz en el Chocó?

Estudiante a: “La corrupción del gobierno no ha permitido que haya cobertura de luz.

Estudiante b: “El gobierno tiene olvidado a estos departamentos, por esta razón no tienen el servicio de energía”

Estudiante c: “No hay inversión por parte del gobierno para mejorar la cobertura de luz en el Chocó”

Otro aspecto fundamental en la elaboración de la aserción y el dato fue el diálogo de saberes propiciado por las estrategias como: el conversatorio, el juego de rol y el debate, los cuales contribuyeron con la confrontación, la discusión, la elaboración de puntos de vista y el planteamiento de hipótesis y afirmaciones acerca de problemáticas presentadas en el artículo de opinión. Asimismo, los espacios propiciados por el diálogo de saberes permitieron identificar los puntos de vista y el conocimiento que tenían las estudiantes sobre la problemática.

Por ejemplo, el juego de rol sirvió de moderador y propició un escenario donde las estudiantes compartieron sus opiniones y experiencias acerca de las problemáticas que se abordaron. De acuerdo con Cotteron (1995), el juego de rol “es un ejercicio oral excelente para que los alumnos desarrollen su capacidad de tener en cuenta al destinatario. (...) Facilita a que los alumnos puedan reencontrar los argumentos del oponente” (Pág. 86). Este escenario contribuyó con la discusión y la confrontación de diferentes opiniones, por lo tanto, dio paso a la contra argumentación. Asimismo, permitió la interacción entre pares y establecer una relación de la problemática con su contexto inmediato, elementos que posibilitaron la elaboración del dato, constituido por evidencias, datos o hechos del tema abordado. La web, noticias, artículos de opinión y estadísticas se constituyeron en fuentes de información a partir de la cual ellas elaboraron el dato.

Transcripción literal del diario de campo N°2 tomado en la clase

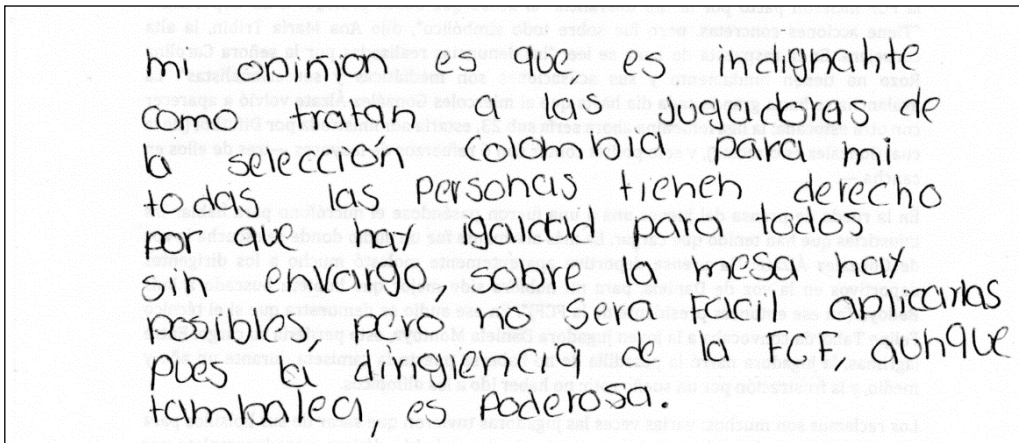
Estudiante a: “A pesar de que el acuerdo de paz se inició el 4 de septiembre de 2012 y se haya firmado en 2016, al día de hoy nada de lo que está en ese acuerdo se ha cumplido por las FARC, de hecho volvieron a delinquir actualmente, comenzando por el envío de droga de Jesús Santrich y la fuga de Iván Márquez”

Estudiante b: “El acuerdo de paz ha sido importante para la historia del país, pues los índices de violencia han bajado. Estas son estadísticas que consulté en Internet y dicen que los secuestros han bajado mucho y los homicidios se redujeron de 34 a 24 casos. Desde mi opinión, este acuerdo ha logrado muchas cosas”

De igual manera, el conocimiento previo de las estudiantes fue un insumo para la construcción de la aserción y el dato sobre la problemática abordada. Se pudo establecer que este conocimiento provenía desde la experiencia, el contexto inmediato, el círculo familiar y los medios de comunicación. De acuerdo con Van Dijk (2011):

”El discurso constituye una fuente central en la adquisición de todos los conocimientos, fuera de las experiencias cotidianas directas realizadas por medio de los sentidos (visión, audición, tacto, entre otros). Así, el conocimiento compartido de una comunidad epistémica en general se reproduce a través de los discursos, por ejemplo, a través de la conversación, los medios de comunicación, los libros de texto, el internet y todos los discursos públicos en general”. (Pág. 330).

Llama la atención que las opiniones emitidas por las estudiantes están mediadas por discursos sociales e ideológicos provenientes por los medios, debido a que las estudiantes están en un contacto constante con estos.



mi opinion es que, es indignante como tratan a las jugadoras de la seleccion colombiana para mi todas las personas tienen derecho por que hay igualdad para todos sin embargo, sobre la mesa hay posibles, pero no sera facil aplicarlas pues la dirigencia de la FCF, aunque tambalea, es poderosa.

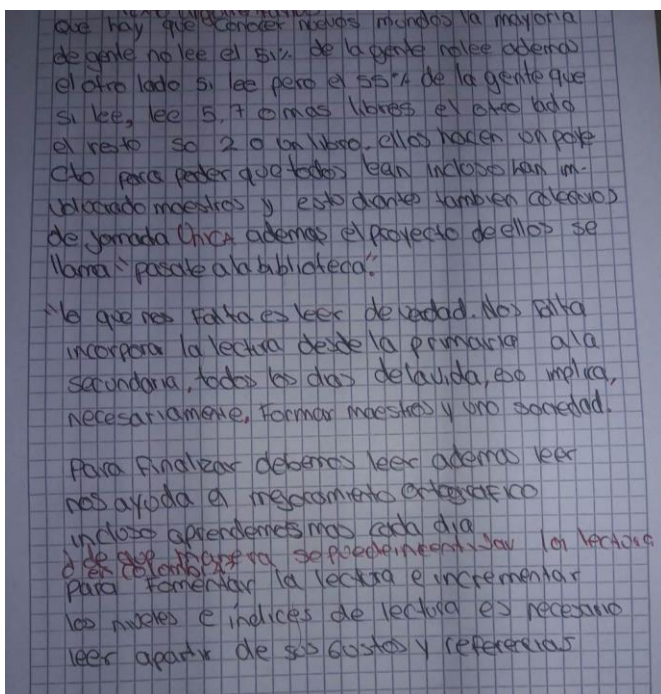
Figura 1. Comentario sobre la situación del fútbol femenino en Colombia. Actividad correspondiente a la fase I: La situación del fútbol femenino en Colombia, en dónde las estudiantes debían construir su opinión por medio de la aserción y el dato.

Cabe resaltar que en la fase I se hizo un acercamiento a la argumentación escrita por medio de la elaboración de párrafos, en los que se pudo observar que las estudiantes no tenían experiencia con la producción de este tipo de textos. Esto se evidenció al momento de que las estudiantes presentaban inconvenientes con la estructura formal de este tipo de texto, cuando no articulaban los puntos de vista ofrecidos en los textos y las razones que la justifican. Sin embargo, las actividades de la fase I permitieron sentar una base en donde se

dio paso a una manera efectiva de construir afirmaciones y establecer evidencias, gracias al modelo de Toulmin.

La garantía y el respaldo, (trabajada en la fase II) las estudiantes comenzaron a elaborar textos argumentativos, partiendo de lo visto en la fase I como la aserción y el dato. Se encontró que para la construcción de los textos argumentativos teniendo en cuenta estos aspectos, los temas provenientes de los artículos de opinión, incidió para que las estudiantes ampliaran sus perspectivas del contexto inmediato, por medio de problemáticas sociales, de actualidad y ambientales. Además, propiciaron que las estudiantes activaran conocimientos sociales y culturales, como también generaran aspectos en la argumentación escrita al elaborar argumentos sólidos para sustentar su punto de vista de manera coherente.

Igualmente, la búsqueda y el manejo de la información presentada en los artículos de opinión fueron un insumo para la elaboración de la garantía y el respaldo, al



proporcionarles fuentes de confiabilidad y el reconocimiento de información objetiva.

Figura 2. Texto argumentativo: La importancia de incentivar la lectura. Actividad correspondiente a la fase II: La importancia de la lectura.

Los recursos audiovisuales como el video, propició también la producción de la garantía sobre la

problemática abordada. Se encontró que el video fue una fuente de información, el cual

brindó a las estudiantes un discurso social, político e ideológico encarnado al expresar situaciones, la narración de hechos, la contextualización de la problemática, el compartir puntos de vista y posturas sobre la situación. Estos elementos influyen en la opinión de las estudiantes, al momento de emitir valoraciones éticas e impacta en la sensibilidad de ellas.

MINERÍA

La aparición de la minería, la contaminación de los cuerpos de agua, los desgastes de suelo por la extracción de minerales, por todo esto la minería produce contaminación, haciendo que nuestros ecosistemas produzcan un gran daño en estos.

Nuestros ecosistemas están sufriendo un daño a causa de la minería, haciendo que toda la parte de nuestra fauna y flora disminuya. Dañan los ecosistemas ya que extraen el petróleo del suelo, talando árboles y dañando toda la parte tropical.

Mi punto de vista general hacia aquellos daños que estamos haciendo gracias a nuestras minerías hacen un gran daño a aquellos ecosistemas que están ubicados en la Guajira, el Chocó y la costa; igualmente también cuentan todos los ecosistemas de Colombia y otros países, ya que problemas como estos son extensos hacia todo el mundo.

Figura 3. Texto argumentativo: La minería en Colombia. Actividad correspondiente a la fase II: Argumentando mi opinión sobre la minería en Colombia, a través del video: “La minería ilegal en Colombia” de Semana sostenibilidad. Con base a lo presentado en el video, las estudiantes justificaron su postura y tomaron una posición frente a la minería, el cuál es la función de la garantía, según el esquema de Toulmin.

En el mismo sentido, los artículos de opinión les ofrecieron a las estudiantes elementos para la elaboración de la garantía. De esta manera, el uso de los artículos en el aula, les posibilitaron a las estudiantes identificar razonamientos de la problemática, el planteamiento de una problemática, discursos de tipo ideológico, social, político por parte del autor y la oportunidad de asumir una posición frente a la situación expuesta.

Cabe resaltar que al estar en contacto las estudiantes con los artículos de opinión, se enriquecieron de un conocimiento social y se apropiaron de un repertorio lingüístico, el cual fue fundamental para que generaran razonamientos, evidenciar una posición y justificación de su punto de vista por medio de argumentos en su producto escrito.

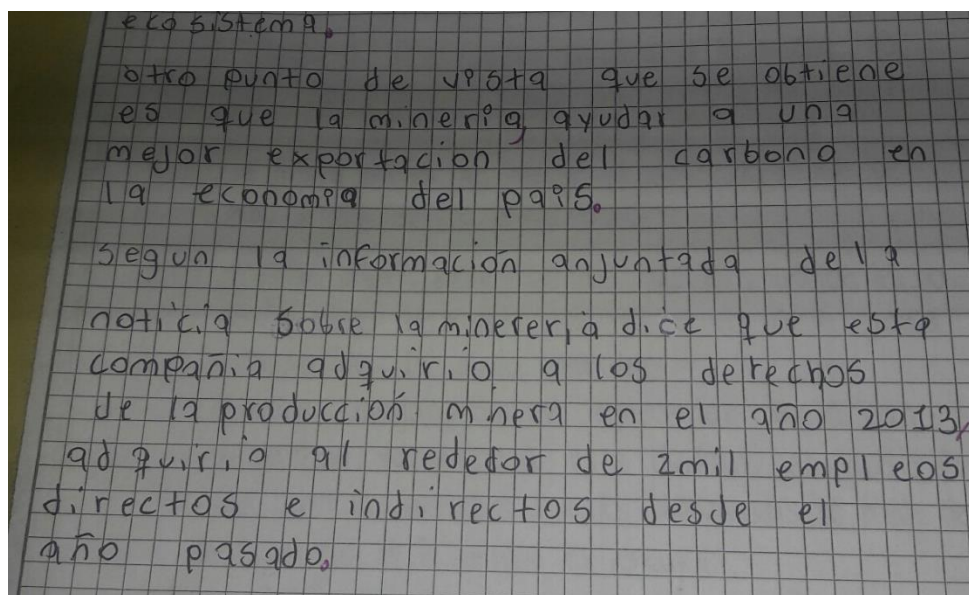
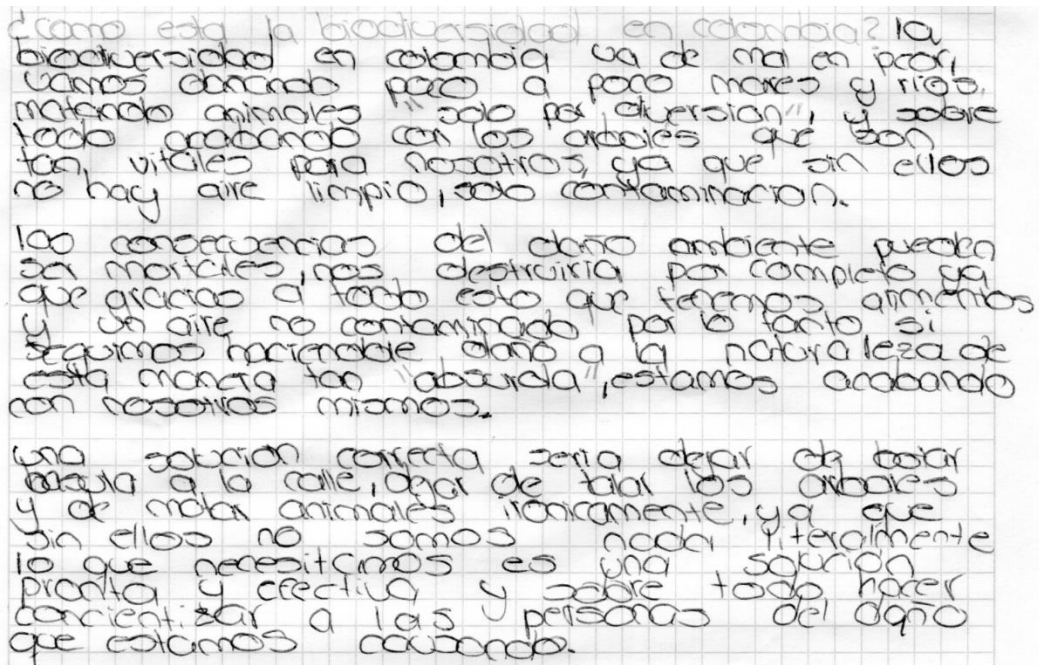


Figura 4. Texto argumentativo: La minería en Colombia. Actividad correspondiente a la fase II: Argumentando mi opinión sobre la minería en Colombia, a través del artículo de opinión: ¿Qué pasa con la minería en Colombia? Por Uriel Ortiz Soto, Revista Semana.

El conocimiento social y cultural de las estudiantes jugó un papel importante en la producción de la garantía en sus textos argumentativos, pues estaban en constante relación con los discursos reproducidos por su contexto inmediato como su círculo familiar y los medios de comunicación, provenientes desde los noticieros, periódicos o artículos de la web. Por las razones anteriores, las estudiantes planteaban una posición frente a las problemáticas sociales abordadas durante la fase II de la propuesta de intervención. De allí Van Dijk (2011) afirma qué:

“Sin embargo, no sólo tenemos conocimiento social compartido sobre generalidades, sino también sobre hechos específicos, históricos. Mientras que el primero es la sustancia de los textos de estudio y de gran parte del discurso académico, el último ocupa los periódicos, las noticias de la televisión, las novelas y los libros de historia. Este conocimiento es específico en el sentido de que está organizado por participantes, acciones o eventos en un tiempo y lugar determinados”. (Pág. 55)



¿Cómo está la biodiversidad en Colombia? La biodiversidad en Colombia va de mal en peor, vamos eliminando poco a poco mares y ríos, matando animales "solo por diversión", y sobre todo quedando con los árboles que son tan vitales para nosotros, ya que sin ellos no hay aire limpio, solo contaminación.

Las consecuencias del daño ambiente pueden ser mortales, nos destruiría por completo ya que gracias a todo esto que tenemos alimentos y un aire no contaminado por lo tanto si seguimos haciendo daño a la naturaleza de esta manera tan "absurda", estamos arrojando con nosotros mismos.

Una solución correcta sería dejar de cortar árboles a la calle, dejar de tirar los árboles y de matar animales "innocentemente", ya que sin ellos no somos nada y literalmente lo que necesitamos es una solución pronta y creativa y sobre todo hacer concientizar a las y personas del daño que estamos causando.

Figura 5. Texto argumentativo: La situación de la biodiversidad en Colombia. Actividad correspondiente a la fase II: La destrucción de la biodiversidad en el país. Se encontraron hallazgos de que la garantía redactada por las estudiantes, evoca a un conocimiento social y cultural sobre la problemática, reproduciendo discursos desde los artículos de opinión y el uso de recursos audiovisuales como el video, así como su experiencia y su punto de vista

Dentro del proceso de producción de textos argumentativos, el respaldo, elemento perteneciente al esquema de Toulmin, fue un aspecto introducido para que las estudiantes apoyaran la aserción elaborada sobre los temas abordados en clase, mediante estadísticas, fuentes de información objetivas, estudios investigativos, testimonios y ejemplos, que contribuyeron con la construcción de argumentos sólidos en sus textos. De esta manera, el uso de textos periodísticos de opinión y los recursos audiovisuales como el video ayudaron

a direccionar y aportar suficientes fuentes de información, datos para la elaboración de diversos tipos de argumentos propuestos por Weston (2006) como: argumentos de autoridad, argumentos mediante ejemplos y los argumentos de causalidad. Según lo anterior, las estudiantes desarrollaron diferentes argumentos con el propósito de usarlos en sus textos argumentativos.

Cabe resaltar que las estudiantes generaron una conciencia en torno a la producción de argumentos sustentados por fuentes de autoridad y a su vez el referenciar estudios investigativos y estadísticas provenientes de los artículos de opinión y el video. Esto reveló un hallazgo importante relacionado con la producción y elaboración de argumentos, pues las estudiantes se remitían a fuentes, referentes teóricos e investigaciones que abordaron las problemáticas abordadas en la fase II, para extraer datos y evidencias, que les permitiera verificar los puntos de vista y opiniones frente a la situación. El mencionar fuentes constituidas por tener suficiente legitimidad, valoriza el argumento, por medio de la sustracción de información relevante, basándose así de la objetividad y no soportar el argumento a través de terceros que basan sus razonamientos en hipótesis formuladas sin comprobar.

La contaminación en nuestras calles de Bogotá, tragedias ambientales gracias a estos, daños en árboles, contaminaciones en casas y andenes y a los habitantes de Colombia, estos son unos de los problemas que tiene nuestra Bogotá por la llegada del transmilenio a esta Bogotá.

La causa más probable que puede llegar a pasar si seguimos usando este medio de transporte es que Bogotá se vuelva una ciudad llena de contaminación, más de lo que está en este momento, haciendo que desde estos tiempos ya los bogotanos estén acostumbrados a el aire contaminado, si tuviéramos un medio de transporte eléctrico no pasaría esto.

Figura 6: Fragmento del texto argumentativo: La destrucción de la biodiversidad en Colombia

De otra parte, cabe destacar que tanto como el artículo de opinión y el recurso audiovisual, ofrecían causas y consecuencias de la problemática, el cual fue un aspecto a partir de cual las estudiantes elaboraban argumentos de causalidad, desglosando causas y consecuencias

la tinoamerica perdió el 83% de las poblaciones malo porque nosotros debemos alimentarnos de la mayoría de los animales y si lo está perdiendo y además son unos de los animales más comunes que son los peces, aves, mamíferos, anfibios y reptiles en los últimos 40 años

la población se reduce en un 56% lo malo es que si se acaba en la tierra la vida de toda clase de animales y nuestro cuerpo necesita el alimento que ellos tienen como la carne el pollo y otros más porque nosotros debemos comer de todo un poco

entre los años 1990 y 2010 la cobertura de bosques naturales es malo porque nosotros necesitamos respirar y los árboles mantienen el aire limpio y si los talan todos podemos enfermarnos hasta morir y todos los seres humanos quedaremos en extinción

de la problemática para plantear argumentos.

Figura 7: Fragmento del texto argumentativo: La crisis de Transmilenio. Actividad correspondiente a la fase II: Tipos de argumentos. En este caso, la estudiante mostraba y

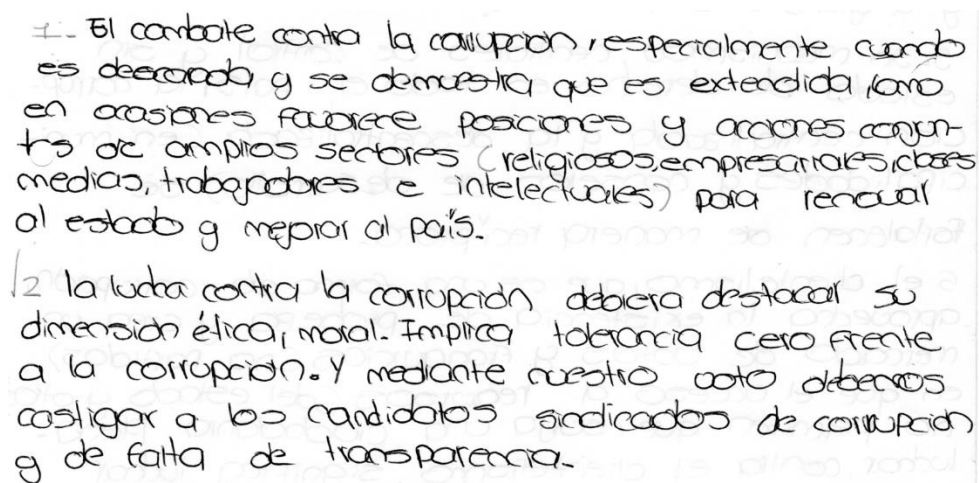
consecuencias de la crisis del Transmilenio. De esta manera, elaboraba argumentos de causalidad para demostrar la problemática

Adicionalmente, los textos periodísticos de opinión usados durante esta fase, influyeron en la elaboración de argumentos con respecto a los temas abordados, puesto que les brindaba a las estudiantes, un repertorio lingüístico para desarrollar una serie de argumentos razonables frente a la problemática y de la misma forma, la presentación de posturas y posiciones ofrecidas por el autor, aspecto que les permitió a las estudiantes identificar argumentos y con base a estos, realizar sus propios razonamientos.

En la fase final de producción de textos periodísticos de opinión sobre problemáticas sociales, de la actualidad y ambientales, el modelo argumentativo de Toulmin fue efectivo para la composición de los textos finales, al planificar el proceso escrito al integrar la aserción, el dato, el respaldo y la garantía en sus textos. De esta forma, este esquema permitió definir una estructura en los textos periodísticos de opinión y a su vez estos respondieran a las características propias del texto argumentativo. Por otro lado, permitió evidenciar la documentación bibliográfica y las fuentes de información utilizadas, que son soporte para sustentar la afirmación en función de la problemática planteada en los textos elaborados por las estudiantes.

Para lograr esto, se usó el proceso de producción de escritura argumentativa propuesto por Álvarez (2012): planificar para escribir, redactar para escribir y por último revisar y editar para escribir. Para ello, se utilizaron estrategias como la elaboración de borradores y de lluvia de ideas, en donde las estudiantes redactaban y planificaban su proceso de producción escrita de los textos. Estas estrategias permitieron a las estudiantes identificar las ideas (conceptos, imágenes, hechos) sobre el tema tratado, tanto en la

memoria (ideas previas) como en fuentes documentales (selección de información en función del tema), que tenían las estudiantes.



1.- El combate contra la corrupción, especialmente cuando es descontrolada y se demuestra que es extendida, como en ocasiones favorece posiciones y acciones conjuntas de amplios sectores (religiosos, empresariales, clases medias, trabajadores e intelectuales) para renovar al estado y mejorar al país.

2.- La lucha contra la corrupción debería destacar su dimensión ética, moral. Implica tolerancia cero frente a la corrupción. Y mediante nuestros votos deberíamos castigar a los candidatos sindicados de corrupción y de falta de transparencia.

Figura 8: Borrador elaborado por la estudiante sobre la corrupción. Actividad correspondiente a la fase III: Primer borrador: Elaboración de la aserción y del dato.

Por otro lado, el proceso de revisión y edición del texto periodístico de opinión implicó un proceso arduo en la redacción y textualización que significó que las estudiantes tuvieran que leer información relacionada con la problemática abordada, consultaran fuentes, manejaran información y añadieran ideas sobre el tema abordado. Se observó que hubo una resistencia de las estudiantes a volver releer, reinterpretar y reflexionar sobre lo escrito. Esto demostró que no tenían experiencia en este proceso, sin embargo, el ejercicio y el realizar borradores les permitió reconocer los textos periodísticos de opinión como formas de comunicación con una intencionalidad, una estructura del texto definida y un recurso para expresar, defender razones y puntos de vista.

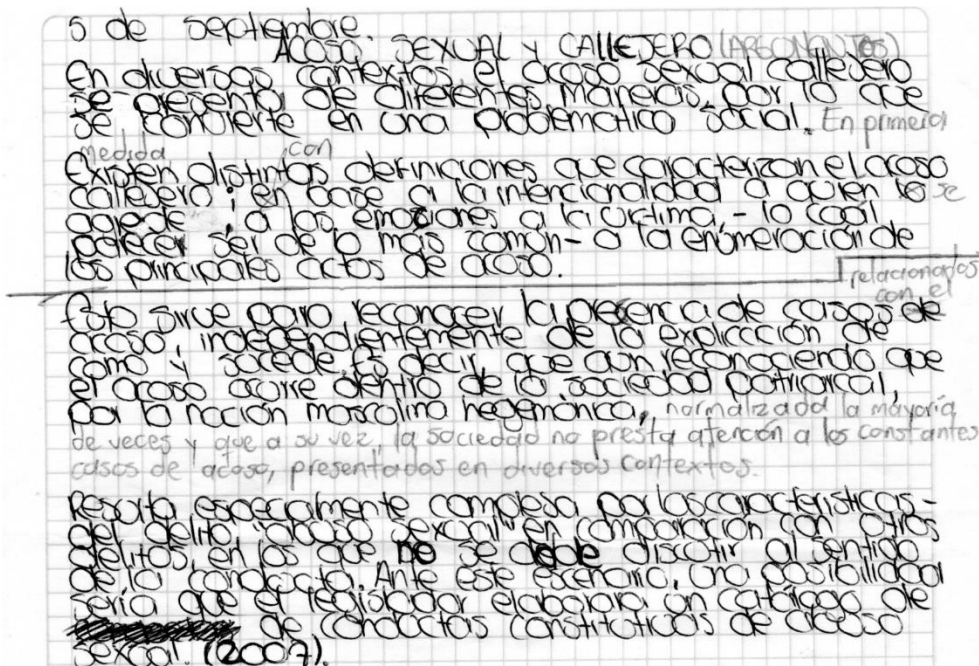


Figura 9: Borrador elaborado por la estudiante sobre el acoso sexual y callejero. Actividad correspondiente a la fase III: Segundo borrador: Redacción del respaldo: Sustentando mi opinión a través de diversos tipos de argumentos.

La producción de textos periodísticos de opinión por parte de las estudiantes, reflejan una evolución con relación a la consciencia que se tiene para abordar la argumentación desde la escritura. Por lo tanto, desde la producción de textos argumentativos y textos periodísticos de opinión ellas desarrollan una construcción discursiva bajo un modelo argumentativo establecido.

Por ello, los resultados demuestran la efectividad de integrar el modelo argumentativo de Toulmin y el uso de textos periodísticos de opinión a lo largo de la propuesta de intervención pedagógica y con esto, las estudiantes mejoraran sus habilidades comunicativas en situaciones presentadas en diversos contextos, al exponer sus puntos de vista a través de la construcción argumentos sólidos, sustentados y que sean capaces de persuadir a la audiencia.

Se evidenció que, en sus textos finales, las estudiantes ya se apropiaban tanto de una estructura formal característica de los textos periodísticos de opinión como de un repertorio lingüístico para presentar una postura frente a una problemática y desarrollarla a través de la elaboración de una afirmación, la construcción de argumentos sustentados por fuentes de información y la manifestación de una valoración ética a través de una reflexión o conclusión. Además, se aprecia una organización en su producción escrita, la cual denota una intención comunicativa, partiendo de un esquema y los suficientes argumentos para defender sus ideas, las cuales les permiten un ejercicio objetivo de investigación y de formación crítica y ciudadana.

De este modo, la argumentación no se tomó como un tema de la clase, sino un proceso escrito y una práctica sistemática conformada por varias estrategias y recursos, guiado por el modelo de argumentación de Toulmin, en donde se incentivó el sentido crítico, reflexivo e investigativo en las estudiantes.

Loren Johana Cabrera Vargas 704 JH

Los efectos de la Minería ilegal

La minería ilegal afecta al medio ambiente y a la biodiversidad.

La minería ilegal afecta al medio ambiente con la explotación de los productos mineros como el carbón, hierro o gas natural, como también trae consecuencias como la alteración paisajística por los devastación material del lugar a exportar y la contaminación sonora, como los efectos de la minería en el medio ambiente podemos decir que origina la destrucción de la corteza terrestre, la contaminación de las aguas y la afectación a la flora y fauna.

El uso de mercurio y otros metales pesados por parte de ilegales, tienen el dache a la biodiversidad. La minería ilegal en Colombia, es un problema que tienen en vida no solo a nosotros ecosistemas sino también a las comunidades que dependen de los recursos naturales.

Se ha hablado mucho acerca de los daños ambientales que provoca la minería a cielo abierto, por la contaminación del aire, los suelos y el agua con metales pesados y sustancias químicas, la explotación del suelo y la modificación de los ecosistemas.

Se han producido muchos daños ambientales con la contaminación, la muerte de muchos animales, otros problemas como la pérdida de recursos naturales, si la explotación continúa, el aire y principalmente el agua de nuestra Planeta, ya no será el mismo y por esto la biodiversidad biológica y cultural, corre el riesgo de ser extinguida.

son muchos los daños ambientales que ha causado la minería ilegal a cielo abierto, por contaminación del aire, los suelos y el agua con metales pesados y sustancias químicas como también los daños al habitat de los animales y otros cosas.

Se han producido muchos daños ambientales como la contaminación, y otros problemas como la pérdida de recursos naturales, si la explotación continúa, el aire y principalmente el agua de nuestra Planeta, ya no será el mismo y por esto la biodiversidad biológica y cultural, corre el riesgo de ser extinguida.

Finalmente, Colombia cuenta con un panorama complicado para avanzar la minería, el 80% de la explotación minera es ilegal, esta situación genera otros problemas: el agua, bosques, contaminación y es una de las fuentes de financiación de grupos armados. Poco son los departamentos que se que se ocupan de esta actividad, que representa una amenaza crítica en más de 200 municipios del país, según datos de la Defensoría del Pueblo y la Procuraduría.

TEXTO FINAL

¿Cómo se define el abuso sexual infantil?

Conducta en la que una persona es utilizada con independencia de su voluntad o su consentimiento, como agresor sexual por una persona con la que mantiene una relación asimétrica, es decir, de desigualdad en lo que respecta a la edad, a la madurez y al poder.

También es una expresión utilizada con diversos alcances, según los países, para referirse genéricamente al acto en perjuicio de la libertad sexual de otra persona.

El abuso sexual abarca desde el lenguaje abusivo cotidiano con contenido sexual y otras formas de trato y abuso atenuados, que en muchos casos no se consideran delitos, pero que pueden ser considerados como patos laborales o de convivencia, hasta los casos más graves tipificados como delitos sexuales.

La mayoría de los abusadores son hombres, mientras que la mayoría de las víctimas son mujeres.

Se relaciona con la violencia de género, la violencia doméstica y el maltrato infantil. Una modalidad específica del abuso sexual es el abuso sexual infantil que tiene peculiaridades psicológicas debido a la extrema vulnerabilidad, impieda traumático y dificultades para la comunicación de los niños.

Se trata de un problema universal que está presente de una u otra manera en todos los contextos y sociedades, y que constituye un complejo fenómeno resultante de una combinación de factores individuales, familiares y sociales.

El abuso sexual infantil suele ser un fenómeno cíclico y repetitivo.

Los abusos menores de edad ocurren en todos los estratos sociales, ambientes culturales y ritos.

El abuso sexual infantil, incestuoso es el que comete un miembro de la familia del niño.

Existe una alta incidencia en niños pequeños que son sometidos a tocamientos, exhibicionismo, estimulación sexual inapropiada y penetración genital.

Entre el 65 y el 85% de los agresores pertenecen al círculo social o familiar de la víctima.

Los agresores desconocidos constituyen la cuarta parte de los casos y, normalmente, están a cargo de exhibicionismo y son dirigidos a niñas y niños con la misma frecuencia.

Entre el 20 y el 30% de los agresores son menores, es habitual que otros agresores hayan vivido algún tipo de maltrato o violencias sexuales o físicas en su infancia, y relaciones de esta forma al abuso que ellos sufrieron.

El síndrome de la "memoria implícita" es poco frecuente en niños supervivientes de abuso sexual debido a que se trata de sucesos que dejan una impronta muy relevante en la memoria.

La Asociación Psicológica, Asociación Psicológica Estadounidense, así como la existencia del síndrome de memoria implícita, en su momento surgió por el hecho de que no se debe considerar que los recuerdos de abuso sexual infantil de los adultos sean pocas memorias implícitas, aún cuando no toda persona que permanece implícitamente como víctimas infantiles, ya que existen pruebas de que los abusos sexuales pueden alterar la memoria, pueden ser los recuerdos que algunas veces se olvidan y reaparecen en la adultez.

Figuras 10, 11, 12, 13: Textos periodísticos de opinión de estudiantes sobre el acoso sexual callejero y la minería en Colombia. Actividad correspondiente a la fase III: Elaboración de textos periodísticos de opinión

7. CAPÍTULO VII: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La implementación y posterior desarrollo de esta investigación permitió determinar la incidencia del modelo de argumentación propuesto por Toulmin (2003), con la lectura y uso de textos periodísticos de opinión en la producción escrita argumentativa de las estudiantes. Se encontró por ejemplo que al poner en marcha una didáctica basada en estrategias y recursos pertinentes que propicien espacios para que las estudiantes lean, analicen, reflexionen, intercambien conocimientos y experiencias sobre temas sociales de actualidad, no solo genera conciencia en ellas en torno a la argumentación, sino también brindan elementos a las estudiantes, para su producción y elaboración.

Estrategias como el conversatorio, los juegos de rol, el debate, y la lectura por parejas resultan pertinentes para promover el diálogo de saberes, activar los conocimientos sociales, culturales sobre situaciones y problemáticas controversiales, ambientales, políticas, sociales y actuales, generar una construcción conjunta de los aspectos propuestos por Tolumin como la aserción, el dato, la garantía y el respaldo.

La estrategia de las preguntas exploratorias e indagatorias cumple un papel importante porque contextualizan y activan conocimientos de las estudiantes, tomando de referente las situaciones sociales, políticas y ambientales presentes en los artículos. De igual manera, permite que las estudiantes compartan sus opiniones y puntos de vista, desde su experiencia y su conocimiento.

La explicación también es una estrategia para que las estudiantes se contextualizaran sobre las problemáticas y situaciones de su contexto inmediato. Del mismo modo, la explicación contribuye a que las estudiantes comprendan y manejen la

información de manera objetiva y con una intención comunicativa, al momento de elaborar sus artículos de opinión.

El uso de diferentes recursos audiovisuales, visuales e impresos y las estrategias utilizadas permite llevar a cabo una práctica sistemática de la argumentación. Asimismo, estos recursos fomentan la formación crítica y ciudadana de las estudiantes al posibilitar el diálogo constante, la interacción y la formación de un conocimiento social, político e ideológico, al momento de formular razonamientos y establecer una posición, frente a una problemática del contexto inmediato y de la actualidad. Recursos audiovisuales como el video sobre los temas tratados en los artículos de opinión, permiten que los estudiantes contextualicen y enriquezcan el conocimiento social a través de la presentación de una problemática o una situación expresadas en un discurso social y político con el fin de causar un impacto en las estudiantes. El video suministra información objetiva desde cifras, testimonios, entrevistas, la cual es aprovechada por las estudiantes para elaborar el dato, la garantía y el respaldo, así como para construir sus argumentos.

El modelo de argumentación de Toulmin (2003) ofrece un esquema y una estructura para la producción de textos periodísticos de opinión en el aula, propiciando que las estudiantes construyan una postura crítica, una visión personal mediante aprendizaje de la elaboración, aserción, la búsqueda de evidencias o datos para fortalecer la afirmación; la elaboración de argumentos para sustentar la postura inicial en sus escritos por medio del respaldo y la justificación de la aserción al generar valoraciones éticas, al elaborar la garantía.

La lectura de textos periodísticos de opinión sobre temas controversiales de actualidad es una estrategia que incide en la argumentación oral y escrita de las estudiantes

al ofrecer, un repertorio lingüístico para exponer, presentar sus opiniones y argumentos de manera adecuada. Asimismo, les proporciona a las estudiantes un discurso encarnado en una posición social y política, para generar un impacto en la sensibilidad y en su conocimiento social.

De igual manera, los textos periodísticos de opinión posibilitan ampliar la visión de las estudiantes sobre su contexto inmediato, exponerlas a situaciones o problemáticas de orden social, político y ambiental actuales, las cuales contribuyen a tomar posiciones al reflexionar o proponer soluciones de manera crítica frente a las problemáticas.

La lectura y el análisis de textos periodísticos de opinión les permite a las estudiantes apropiarse elementos textuales, lingüísticos, así como para elaborar cada uno de los aspectos del modelo de argumentación de Toulmin sustentando sus argumentos y razones desde la información brindada en los artículos como: datos, estadísticas, fuentes de autoridad y testimonios.

En contraste, durante el tiempo de la implementación del proyecto de investigación hubo afectaciones a tener en consideración: El tiempo de realización no fue extenso, además que las sesiones eran canceladas debido a actividades planeadas por la institución. Otro hecho fue que se privilegió la planificación de clases de la docente, frente al desarrollo de la propuesta pedagógica. A pesar de que la propuesta se cumplió a cabalidad, el tiempo no fue suficiente para el pleno desarrollo de cada fase propuesta. Además, el paro de maestros afectó el proceso de las clases. Por otro lado, la ausencia de recursos tecnológicos en el aula limitó en algunas ocasiones, el uso de recursos audiovisuales durante la propuesta de intervención.

Los resultados de esta investigación aportan elementos para una didáctica de la argumentación en aula, teniendo en cuenta las estrategias y recursos y la metodología utilizada. Así como el uso de un modelo de argumentación que oriente las prácticas pedagógicas en la enseñanza aprendizaje de la argumentación que se implemente gradualmente desde los grados iniciales.

Teniendo en cuenta los hallazgos encontrados por este proyecto y la incidencia de su aplicación en los procesos de producción de la argumentación escrita, se recomienda que se le dé una relevancia a la enseñanza de la argumentación a partir de práctica sistemática apoyada en un referente teórico que la oriente y una didáctica pertinente que utilice estrategias y recursos para promover espacios de diálogo de saberes, la confrontación de opiniones e ideas, la lectura y análisis de textos que aborden temas de la realidad del país.

El implementar una práctica sistemática para la enseñanza de la argumentación escrita apoyada en un referente teórico y una didáctica pertinente, las instituciones educativas estarían contribuyendo en la formación de sujetos críticos, los cuales comunican sus ideas, conocimientos y puntos de vista utilizando argumentos objetivos apoyados en datos e información veraz.

8. Bibliografía

- Álvarez, T. (2012). Competencias básicas en escritura. Barcelona: Octaedro.
- Amaya Múnera, C. (2007). La enseñanza de la argumentación en la básica primaria: Un compromiso del maestro que permite la aprehensión del mundo a través de la palabra. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
- Brassart, B. (1995) Elementos para una didáctica de la argumentación en la escuela primaria. Comunicación, Lenguaje y Educación. Vol. 23. págs. 41 – 50
- Bonilla, E., Rodríguez, P (1997). Más allá del dilema de los métodos, Bogotá, Colombia. Grupo Editorial Norma.
- Camps, A. (1995) Aprender a escribir textos argumentativos: características dialógicas de la argumentación escrita. Recuperado de:
<http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2941565.pdf>
- Camps, A. Dolz, J (1995) Introducción: Enseñar a argumentar: un desafío para la escuela actual. Recuperado de: [Dialnet-EnsenarAArgumentar-2941554%20\(4\).pdf](http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2941554.pdf)
- Concha, E. (2009) Periodismo informativo e interpretativo. El impacto de internet en la noticia, las fuentes y los géneros, Primera edición. Alfaomega grupo editor, México D.F
- Corzo, J. (2007) Investigación-acción y currículo; un recorrido por el mundo. Universidad de Caldas, Manizales, Colombia. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/pdf/1341/134112603008.pdf>
- Cotteron, J. (1995) ¿Secuencias didácticas para enseñar a argumentar en la escuela primaria? Comunicación, Lenguaje y Educación. Vol. 25. págs. 79-94.
- Díaz A. (1996) La argumentación escrita. Impreandes Presencia S.A, Bogotá D.C, Colombia
- Dolz, J; Pasquier, A. (1996). Argumentar para convencer: Una secuencia didáctica de iniciación al texto argumentativo para el primer ciclo de la Educación Secundaria. Gobierno de Navarra

Espinosa Moreno, P. (2001) Géneros para la persuasión en la prensa: Los artículos de opinión. Diario El País, Madrid, España.

García, K. Alarcón L. (2018) El problema de la enseñanza de la argumentación en la escuela mexicana, Universidad Autónoma de Querétaro, México.

Hernandez, R.; Fernandez, C.; Baptista, P., (2006). Metodología de la investigación. Mexico D.F, México: McGraw Hill.

LFMN (2016). Proyecto Educativo Institucional Liceo Femenino Mercedes Nariño. Bogotá: LFMN

Martinez, M (2001). Aprendizaje de la argumentación razonada. Desarrollo temático de los textos expositivos y argumentativos. Colombia: Catedra UNESCO MECEAL: LE

MEN. (Mayo, 2006). Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia. Estándares básicos de competencias del lenguaje. Recuperado de [mineduacion.gov.co: http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-116042_archivo_pdf1](http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-116042_archivo_pdf1)

MEN. (2015). Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia. Derechos Básicos de Aprendizaje. Recuperado de: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles341057_recurso_DBA.pdf

Migdalek, M, Rosemberg, C., Yáñez, C. La génesis de la argumentación. Un estudio con niños de 3 a 5 años ed distintos contextos de juego. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/ikala/v19n3/v19n3a3.pdf>

Rodríguez, L. (2004) El modelo argumentativo de Toulmin en la escritura de artículos de investigación educativa, Revista Digital Universitaria. Recuperado de: http://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art2/ene_art2.pdf

Sampieri, R. Fernández, C. Lucio, M (2014) Metodología de la investigación, 6ta edición. Mc-GrawHill, México D.F. Recuperado de: <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

Santos Valencia, N. (2012) La argumentación oral: Propuesta en las aulas de primaria, Bogotá D.C, Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4817209>

Taba, H. (1980) Elaboración del currículo. 5ed. Buenos Aires: Editorial Troquel

Toulmin, S. (2003). Los usos de la argumentación (1st ed.). Barcelona: Ediciones Península. Recuperado de: <https://www.ucm.es/data/cont/media/www/pag-124678/TOULMIN%20Los%20usos%20de%20la%20argumentacio%CC%81n.pdf>

Van Dijk, T. (2011). Sociedad y discurso. Cómo influyen los contextos sociales sobre el texto y la conversación. Barcelona: Editorial Gedisa

Van Dijk, T. (1990). Texto y contexto. Editorial Cátedra, Madrid, España

Van Eemeren, F., & Grootendorst, R. (1992). Argumentation, Communication and Fallacies: A Pragma-dialectical Perspective. Estados Unidos: Routledge Editorial

Weston, A. (2006). Las claves de la argumentación. 11º edición. España: Ariel. Recuperado de: <https://www.uexternado.edu.co/wp-content/uploads/2017/03/10.-Principios-de-argumentaci%C3%B3n..pdf>

Investigaciones consultadas (Estado del Arte)

Bastos Meza, Y. (2017) La wiki en la escritura argumentativa de los estudiantes del grado 902. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de:
<http://hdl.handle.net/20.500.12209/3244>

Bautista Mogollón, J. (2015) Producción de textos argumentativos en estudiantes de décimo grado en la Corporación Educativa Amigos Instituto Jean Piaget en Florencia Caquetá. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Recuperado de:
<http://hdl.handle.net/11349/2415>

Campos Fernández, E. (2012) Hacia una didáctica integrada de la argumentación escrita, Caracas: Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Venezuela. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5984236>

Campos Narváez, D. (2018) Escritura argumentativa: *Una herramienta para la vida desde la infancia*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de:

<http://hdl.handle.net/20.500.12209/9230>

Cely Rodriguez, J. (2018) Argumentación escrita y periódico escolar. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/9232>

Fonseca, E. (2011). Estrategias de comprensión lectora como medio para desarrollar la competencia argumentativa. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional

Guevara, J. y Rodríguez L. (2015). Escribir y argumentar en un encuentro con la tecnología en dos áreas del conocimiento ciencias sociales, lengua castellana en dos grados de educación media. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá D.C., Colombia

Grupo de Investigación en Argumentación. (2008). La competencia argumentativa escrita – CAE en la educación básica. Estado de la cuestión. Hechos y proyecciones del lenguaje. Nariño, Colombia.

Montoya, A., & Motato, J. (2013). Secuencia didáctica para la producción de texto argumentativo (ensayo), en estudiantes de grado once de la institución educativa INEM Felipe Pérez de Pereira. Universidad Tecnológica de Pereira, Pereira, Colombia.

Osorio, V. Arellano, C. González, N. (2018). Análisis de argumentos producidos por alumnos de bachillerato al resolver problemas de geometría. Universidad Autónoma de Querétaro, Querétaro, México. Recuperado de:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7326981>

Quintana Pinto A. (2012) Modelo de argumentación de Toulmin: Una propuesta didáctica para el aprendizaje de la herencia biológica. Universidad de Carabobo de Venezuela, Carabobo, Venezuela.

Rodríguez, M. (2012). La Producción de Artículos Como Clave Para Mejorar la Competencia Argumentativa y la Comunicación Escrita de las Estudiantes del Grado 706 J.T. del Liceo Femenino Mercedes Nariño. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Santos Valencia, N. (2012) La argumentación oral: Propuesta en las aulas de primaria, Bogotá D.C, Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4817209>

9. Anexos

Anexo 1: Encuesta

ENCUESTA - LICEO FEMENINO MERCEDES NARIÑO IED
JUAN PABLO PÁEZ CARREÑO
Facultad de Humanidades Departamento de Lenguas
Proyectos de Investigación en el aula

Nombre: Astrea Lorena Fonseca Salgueiro Curso: 601
Edad: 17

Esta encuesta tiene como propósito de hacer un sondeo dentro del proceso de lectura, escritura, oralidad y la literatura en el aula de clase. Por otra parte, de saber tus gustos, los textos que lees, como inviertes tu tiempo libre, tu proceso de escritura entre otros aspectos, para evidenciar dinámicas presentadas con el área del español y la literatura dentro y fuera de la clase. Marca con una X las respuestas según las preguntas o llena los espacios.

1. ¿Con cuántos miembros de la familia vives?
a. 1
b. 2
c. 3
 d. 4 o más miembros

2. ¿Qué estrato socioeconómico eres? (Ejemplo: Estrato 1, 2, 3, etc.) 2

3. ¿En qué barrio vives? Barrio Sabana Amarilla

4. ¿Qué actividades realizas en tus tiempos libres?
a. Jugar videojuegos
b. Ver televisión
c. Navegar en Internet
d. Leer
e. Practicar deportes
Otro: teatro

5. ¿Te gusta leer? Si No ¿por qué?
mientras que leo imagino que estoy ahí en el libro y imaginando los paisajes y personajes

6. Si te gusta escribir, ¿normalmente sobre qué escribes?
si porque leer he cosas que no quiero decir y escribirlo ahí de que es lo que me encantaba me gusta de las cosas que me rodean todos los días

7. ¿Qué dificultades tienes al momento de leer y escribir?
que a veces no comprendo unas cosas pero no mas me dificulta en leer y en escribir unas errores de ortografía

8. ¿Cómo consideras tu expresión oral dentro y fuera de la clase?
mas o menos pero intento hablar decentemente para no cometer un error

10. ¿Qué género literario narrativo o lírico prefieres leer?
a. La novela/ El cuento
 b. Teatro
c. La poesía
d. Tradición oral como los mitos, relatos y leyendas
e. Otro:

11. ¿Qué actividades con frecuencia desarrollan en la clase de Español?
la poesía, la fábula, ortografía, los conectores

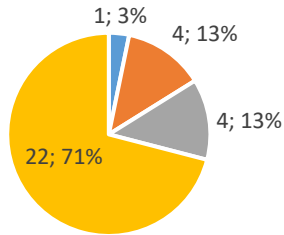
12. ¿Qué es lo que más te gusta de la clase y lo que menos te gusta?
en realidad todo me gusta pero mas cuando nos hacen conocer la ortografía y nada me disgusta en la materia

13. ¿La profesora te brinda ayuda al momento de entender un texto? Si No Si la respuesta es sí, ¿Cómo lo hace?
ella nos dice que repetimos lo que no entendamos y se los explica a todas las del salón

Gracias☺.

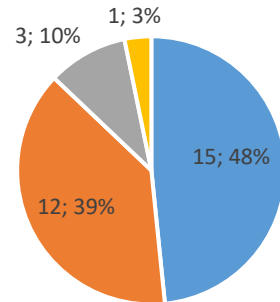
Anexo 2: Gráficas estadísticas de la encuesta

¿Con cuántos miembros de la familia vives?



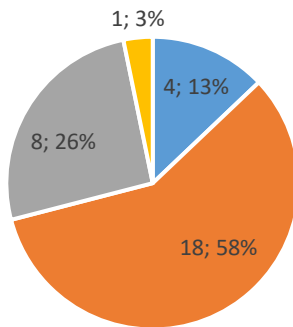
■ 1 persona ■ 2 personas
■ 3 personas ■ 4 o más miembros

Edad de las estudiantes



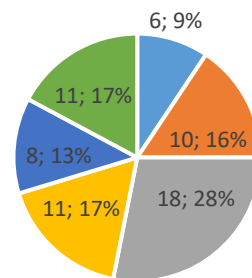
■ 11 años ■ 12 años ■ 13 años ■ 14 años

Estrato socioeconómico




■ Estrato 1 ■ Estrato 2 ■ Estrato 3 ■ Estrato 4

¿Qué actividades realizan en tus tiempos libres?



■ Jugar videojuegos ■ Ver televisión
■ Navegar en Internet ■ Leer
■ Practicar deportes ■ Otro

Anexo 3: Prueba diagnóstica

 Liceo Femenino Mercedes Nariño	
Taller diagnóstico	
Facultad de Humanidades	Departamento de Lenguas
Práctica asistida	

Nombres: _____

Curso: _____ Fecha: _____

1. Lee cada fragmento de los textos que se encuentran en el recuadro. Luego, con los conocimientos previos que tienes, asocia los siguientes tipos de texto con sus respectivos fragmentos.

- A. Informativo
- B. Narrativo
- C. Argumentativo
- D. Explicativo
- E. Descriptivo

LETRA	EJEMPLO
	<p>Afuera, incluso a través de los ventanales cerrados, el mundo parecía frío. Calle abajo se formaban pequeños torbellinos de viento y polvo; los papeles rotos subían en espirales y, aunque el sol lucía y el cielo estaba intensamente azul, nada parecía tener color a no ser los carteles pegados por todas partes. La cara de los bigotes negros miraba desde todas las esquinas que dominaban la circulación. En la casa de enfrente había uno de estos cartelones: EL GRAN HERMANO TE VIGILA, decían las grandes letras, mientras los sombríos ojos miraban fijamente a los de Winston. En la calle, en línea vertical con aquél, había otro cartel roto por un pico, que flameaba espasmódicamente azotado por el viento, descubriendo y cubriendo alternativamente una sola palabra: INGSOC. A lo lejos, un autogiro pasaba entre los tejados, se quedaba un instante colgado en el aire y luego se lanzaba otra vez en un vuelo curvo. Era de la patrulla de policía encargada de vigilar a la gente a través de los balcones y ventanas. Sin embargo, las patrullas eran lo de menos. Lo que importaba verdaderamente era la Policía del Pensamiento.</p> <p style="text-align: right;"><i>"1984" de George Orwell</i></p>

	<p>Felipe II fue un débil con poder, un hipocondríaco inexpresivo y taciturno, distante y frío, terriblemente indeciso y muy tímido, aunque estuviera investido de todo el poder del mundo. No deja de ser curioso que este hombrecillo, siniestro por muchas vueltas que se le dé, y llamado con evidente desacierto "el rey prudente" por historiadores aduladores, haya tenido siempre sus partidarios, que lo ha identificado con la íntima esencia de España. [...] Era un burócrata, un hombre gris (aunque prefería el negro, color que desde entonces fue imitado por la corte).</p> <p style="text-align: right;"><i>"Historia de España contada para escépticos", de Juan Esteva Galán</i></p>
	<p>El amor ha dejado de ser exclusivo de los artistas, los filósofos y los enamorados y ha pasado a ser un tema de interés científico dada su importancia en la vida del ser humano. Aunque cada uno de nosotros puede tener su propia definición del amor, desde el punto de vista biológico se le ha caracterizado como un fenómeno integral que involucra nuestro cerebro y nuestros órganos productores de hormonas, como la hipófisis y la glándula adrenal. En el amor participan varios mensajeros químicos que proporcionan una gama de sensaciones que van desde el placer, la euforia, la confianza y la seguridad, hasta la ansiedad, la obsesión y la depresión. Es un fenómeno que incluye patrones conductuales, cognitivos y emocionales característicos.</p> <p style="text-align: right;"><i>"Qué es el amor? Respuestas desde la biología" de Ignacio Camacho Arroyo</i></p>
	<p>De la crueldad</p> <p>Entiendo yo que la virtud es cosa distinta y más elevada que las tendencias a la bondad que nacen en nosotros. Las almas que por sí mismas son ordenadas y que buena índole siguen siempre idéntico camino y sus acciones representan cariz semejante al de las que son virtuosas; más el nombre de virtud suena en los humanos oídos como algo más grande y más vivo que el dejarse llevar por la razón, merced a una complejidad dichosa, suave y apacible."</p> <p style="text-align: right;"><i>"De Ensayos" de Michel de Montaigne</i></p>
	<p>Uno de los efectos del calentamiento global que ya se puede notar son las inundaciones. No son nuevas en América Latina: entre 1970 y 2013, constituyeron el desastre natural más frecuente, según el Banco Interamericano de Desarrollo (BID). Sin embargo, los expertos advierten que cada vez se vuelven más usuales e intensas. Zonas como la parte meridional de Sudamérica vivieron fuertes lluvias en enero del año pasado. En Uruguay y Argentina, por ejemplo, llegaron a causar daños por un valor de US\$2.500 millones, según la OMM. En este último país, las poblaciones del norte vivieron un verano lleno de precipitaciones "extraordinarias" y el Servicio Meteorológico Nacional registró eventos "significativos" y "bastantes inusuales para la época", según su página web.</p> <p style="text-align: right;"><i>"4 efectos del cambio climático que ya se pueden ver en América Latina" de BBC Mundo</i></p>

2. ¿Qué elementos consideras que diferencian los textos que leíste en el cuadro anterior? Señala los elementos, subrayando las partes que consideras pertinentes, usando un color diferente.

3. Analiza la siguiente pintura. ¿Qué puedes comprender e inferir de ella? A partir de lo que comprendiste e interpretaste de la pintura, crea un texto narrativo, teniendo en cuenta personajes, tiempo, espacio y un hilo conductor. También, es necesario que creas un título de tu narración.



La balsa de la Medusa, Théodore Géricault, 1818. Tomado de: https://historia.nationalgeographic.com.es/a/abandonados-alta-mar-mufragio-medusa_8268

Anexo 4: Consentimiento informado

FORMATO
CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN
EN INVESTIGACIONES
ADULTO RESPONSABLE DE NIÑOS Y ADOLESCENTES

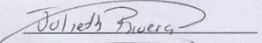
Facultad de Humanidades	Departamento de Lenguas
Proyectos de investigación en el aula	Página 1 de 1

Yo Julie Viviana Rivera Forero - identificado con CC 53.049.212.816 - acudiente del estudiante Laura Sofía Correa Rivera del curso 601 J.T del colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño IED, por medio del presente documentó AUTORIZO a Juan Pablo Pérez Carreño maestro en formación de la Universidad Pedagógica Nacional para que como parte de su proceso formativo acopie información académica y pedagógica de las actividades realizadas con el curso de mi hija.

Esta información, recogida en el marco del proyecto de investigación, está encaminada a la realización de su trabajo de grado para optar por el título de Licenciada en Español- Inglés.

Así mismo, manifiesto que conozco que la identidad de mi hija será protegida, serán omitidos los nombres propios y todos los datos que se recojan serán manejados de manera confidencial y con fines exclusivamente educativos. Del mismo modo nos fue indicado que, de ser necesario, mi hija puede retirarse del proyecto cuando lo consideremos pertinente.

En constancia de lo expuesto se firma el presente a los 07 días del mes de Noviembre del 2018, en la ciudad de Bogotá D.C.


 Firma del acudiente

C.C. 53.049.212.816

Anexo 5: Rúbrica de evaluación prueba diagnóstica.

Evaluación comprensión e interpretación lectora

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	BAJO	MEDIO	ALTO
Identifica diversos tipos de texto	63%	34%	3%
Reconozco las características de cada tipología textual	63%	34%	3%
Clasifico cada fragmento de acuerdo a su contenido y su estructura	66%	31%	3%

Evaluación comprensión, análisis de la imagen y producción textual

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	BAJO	ALTO
Interpreto la pintura presentada a partir del análisis de las acciones presentadas	25%	75%

Relaciono la historia redactada con un contexto determinado	59%	41%
Desarrollo un texto de acuerdo con la situación planteada en la pintura, teniendo en cuenta personajes y espacio en donde se desarrolla la historia	63%	37%
Relaciono la pintura presentada con el texto redactado	42%	58%
Coherencia	42%	58%
Cohesión	42%	58%

Evaluación competencia argumentativa

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	BAJO	ALTO
Identifico en una columna de opinión los argumentos expuestos	90%	10%
Redacto un texto argumentativo escrito, teniendo elementos como: la coherencia, la cohesión y redacción de argumentos sólidos, para sustentar mi punto de vista sobre la problemática expuesta en la columna.	95%	5%

Anexo 6: Formato de planeación de clase y diario de campo

Parrrato

Estilos

Estilos

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LENGUAS
PRÁCTICA ASISTIDA



INSTITUCIÓN: Liceo Femenino Mercedes Nariño IED

GRADO: 7º

NOMBRE: Juan Pablo Pérez Carreño

FECHA:

TEMA	FACTOR/ESTÁNDAR	ACTIVIDAD	LOGRO	RECURSOS	RESULTADO ESTUDIANTES	CATEGORIAS INDUCTIVAS
Argumentando mi opinión sobre la minería en Colombia	Factor: Llevo a cabo procedimientos de búsqueda, selección y almacenamiento de información acerca de la temática que voy a tratar en mi texto argumentativo Estándar: Producción textual	Actividad 1: Se les contextualiza a las estudiantes del tema a partir de preguntas indagatorias como: ¿Qué saben de la situación de la minería en Colombia? Y Para ustedes ¿Qué efectos tiene la minería en el medio ambiente?	Argumento mi opinión sobre la minería ilegal en Colombia. Elabore la conclusión de mi texto sobre minería ilegal y la explotación de los recursos naturales.	Video: Minería ilegal en Colombia Artículo de opinión: ¿Qué pasa con la minería en Colombia? Por Uriel Ortiz Soto, Revista Semana.	Dentro de la actividad de contextualización, las estudiantes mostraron sus puntos de vista sobre la minería y sus efectos. Algunas de las afirmaciones sobre sus efectos en el medio ambiente fueron: "Daña los ecosistemas" "Contamina el agua" "Explotan gravemente los recursos y dañan los paisajes". Con respecto a la pregunta sobre la situación de la minería en Colombia, la mayoría dijeron que no tenían conocimiento sobre la situación de la minería en el	Ideas y conocimientos previos a partir de la realidad, relación con su contexto y su círculo familiar. Las preguntas generan una capacidad de razonamiento de las estudiantes frente al tema

					pais. En contraste, una de las estudiantes manifestó que uno de sus tíos trabajaba en una minería ilegal en Antioquia. A partir de lo que se contaba en su círculo familiar, decía que además de dañar el suelo donde se explotaba, sacaban minerales para comercializar y ganar dinero, cómo también que habían intereses de grupos armados.	
--	--	--	--	--	---	--