

Argumentación escrita
diseño de una secuencia didáctica para grado noveno

Willian Hernán Villota Villa

Universidad de Nariño - Facultad de Educación
Maestría en Didáctica de la Lengua y la Literatura Españolas
San Juan de Pasto
2022

Argumentación escrita
diseño de una secuencia didáctica para grado noveno

Willian Hernán Villota Villa

Trabajo de Grado presentado como requisito parcial para optar al título de Magister en
Didáctica de la Lengua y la Literatura Españolas.
Línea de investigación: Comprensión, interpretación y producción de textos

Asesor:
DR. Mario Eraso Belalcázar

Universidad de Nariño - Facultad de Educación
Maestría en Didáctica de la Lengua y la Literatura Españolas
San Juan de Pasto

2022

NOTA DE RESPONSABILIDAD

“Las ideas y conclusiones aportadas en la tesis de grado son responsabilidad exclusiva del autor”.

Artículo 1ro del Acuerdo No. 324 de octubre 11 de 1966 emanado por el Honorable Consejo Directivo de la Universidad de Nariño.

Nota de Aceptación:

Fecha de sustentación:

25 de noviembre de 2022

Calificación: 89

Dr. Roberto Ramírez Bravo

Firma del jurado

Mg. Esther Patiño Concha

Firma del jurado

Dr. Luis Arleyo Muñoz

Firma del jurado

San Juan de Pasto, 25 de noviembre de 2022

Agradecimientos

El presente trabajo de investigación se desarrolló con la ayuda de grandiosas y benevolentes personas e instituciones que de una u otra manera participaron junto al autor para realizar este proyecto pedagógico.

Por esto, me permito brindar un reconocimiento de agradecimiento a:

La Universidad de Nariño, especialmente a la Facultad de Educación donde desarrollé mis estudios de pregrado y de especialización, aquí he aprendido fundamentos esenciales para la vida, lo cual me ha hecho percibir a mi *alma mater* como mi *Yggdrasill*.

A mi familia, en especial a mi madre y hermanos quienes siempre me han brindado su comprensión, su amor incondicional, son la fuerza de mi voluntad.

De igual manera a los profesores y compañeros de quienes he tenido el honor de aprender. En especial a mi asesor Dr. Mario Eraso Belalcázar, por su orientación y paciencia.

A los estudiantes, profesores y a la comunidad en general de la Institución Educativa Antonio Nariño de San Pablo, por brindarme amigablemente los espacios necesarios para realizar mi investigación.

Dedicatoria

A la esencia femenina que ha acompañado mi vida

A mi madre Rosa Elena, por su incommensurable amor y ternura

A mi tía Charito, por su fe milagrosa e inocente

A mi tía Luz María, por su corazón protector

A mi compañera, por su compañía y bellas palabras.

Resumen

La investigación hace referencia a recursos pedagógicos apropiados para fortalecer la argumentación escrita. En aras de lo anterior se concibe un recorrido reflexivo por distintas teorías y modelos en los aspectos concernientes a didáctica, argumentación y escritura. Simultáneamente con la revisión de teorías se escoge una unidad de análisis, jóvenes del grado noveno de la Institución Educativa Antonio Nariño del municipio de San Pablo en el departamento de Nariño. En ellos se diagnostica diferentes realidades, fortalezas, necesidades; con esta información se descubren distintos aspectos relacionados con la enseñanza-aprendizaje de la argumentación escrita, entre lo que se encuentra: lo significativo cuando el docente de lenguaje comparte escritos de su autoría con sus estudiantes, al escribir para ellos logra persuadirlos y entusiasmarlos hacia la escritura a partir del ejemplo. De igual manera, es relevante motivar y captar la atención de los estudiantes frente a la importancia de la argumentación escrita específicamente para la juventud. También, se descubre que, al no haber una práctica habitual de lectura, la producción escrita tampoco es muy buena, por esto, es menester fortalecer la lectura como hábito, comenzar la fundamentación de didácticas de interpretación, análisis, planteamientos de tesis y estructuración de argumentos. Lo anterior, tiene el eje fundamental de programarse desde temas de interés de los estudiantes, es así, que se diseña una secuencia didáctica para fortalecer la argumentación escrita.

Palabras clave: didáctica, argumentación, escritura.

Abstract

The present project of degree makes an investigation about resources, appropriate pedagogical tools to strengthen the written argumentation. For the sake of the above, it makes a reflexive journey through different theories and models in the aspects concerning didactics, argumentation, and writing. Simultaneously with the revision of theories, a unit of analysis is chosen, young people from the ninth grade of the Antonio Nariño Educational Institution in the municipality of San Pablo in the department of Nariño. In them, different realities, strengths, needs are diagnosed, with this information, different aspects related to the teaching-learning of written argumentation are discovered, among which are: the significance of the language teacher sharing writings of his authorship with your students, to write for them, to persuade and motivate them to write by example. Similarly, it is relevant to motivate and capture the attention of students in the face of the importance of argumentation written specifically for youth. It is also discovered that since there is no strong habit of reading, written production is not very good either, for this reason, it is necessary to strengthen the reading habit, from there to base didactics of interpretation, analysis, thesis approaches and structuring of arguments. The foregoing has the fundamental axis of programming from topics of interest expressed by the students; thus, a didactic sequence is designed to strengthen the written argument.

Keywords: didactics, argumentation, writing.

Tabla de contenido

Introducción	16
I. Problema de investigación.....	17
1.1. Tema	17
1.2. Problema	17
1.2.1. Descripción del problema	17
1.2.2. Formulación del problema	19
1.3 Objetivos	20
1.3.1. Objetivo general.....	20
1.3.2. Objetivos específicos	20
1.4 Justificación	20
2. Marco referencial	23
2.1 Antecedentes	23
2.1.1. Antecedentes de orden internacional	23
2.1.2. Antecedentes de orden nacional.....	24
2.1.3. Antecedentes de orden regional	25
2.2 Marco contextual	28
2.2.1. Proyecto Educativo Institucional (P.E.I)	31
2.2.2. Revista “Huellas” y concurso de Cuento Institucional Antonio Nariño	31
2.3 Marco legal	32
2.3.1. Constitución Política de Colombia de 1991.....	33
2.3.2. Ley General de Educación (Ley 115 de 1994)	34
2.3.3. Lineamientos Curriculares de la Lengua Castellana.....	34
2.3.4. Estándares Curriculares	35
2.4 Marco teórico	36

2.4.1. La escritura.....	36
2.4.2. Algunos elementos históricos de la escritura.....	38
2.4.3. La escritura fonética como un medio esencialmente socializador.....	39
2.4.4. La escritura como producción de sentidos.....	41
2.4.5. La escritura como una práctica de libertad	43
2.4.6. Modelos de escritura	46
2.4.7. La argumentación.....	57
2.4.8. Didáctica de la argumentación escrita	63
2.4.9. Secuencia didáctica	66
3. Metodología	70
3.1 Paradigma cualitativo.....	70
3.2 Enfoque de investigación acción educativa	71
3.3 Unidad de análisis	72
3.4 Unidad de trabajo	73
3.3 Técnicas e instrumentos para la recolección de información.....	74
4. Procedimiento de análisis de la información	76
4.1 Apreciación de los estudiantes acerca de la escritura	76
4.1.1 Importancia de la argumentación desde la percepción de los estudiantes	77
4.1.2 Confusión entre argumentar y explicar.....	80
4.1.3 Enseñanza-aprendizaje de la argumentación escrita, apreciación de estudiantes...	81
4.1.4 Dificultades de redacción en los estudiantes	83
4.1.5 Relación del género narrativo con el género argumentativo	84
4.1.5 Temas de interés para los estudiantes	87
4.2 Concepción docente acerca de la enseñanza-aprendizaje en argumentación escrita	88
4.3 Propuesta didáctica: argumentos dentro de la narración	92

Introducción	92
Objetivo general	93
Objetivos específicos.....	94
Justificación.....	94
Propuesta de secuencia didáctica de argumentación escrita	95
Actividad 1	95
Juventud y argumentación escrita	100
Autodiagnóstico del aprendizaje de la escritura.....	108
Actividad 2	112
Actividad 3.....	130
Conclusiones.....	141
Recomendaciones	142
Referencias.....	143
ANEXOS	150

Lista de tablas

	Pág.
Tabla 1. Partes del modelo de escritura de Flower y Hayes (1980)	35
Tabla 2. Partes del modelo Hayes (1996)	40
Tabla 3. Modelo de secuencia didáctica. Fuente esta investigación	54
Tabla 4. Descripción unidad de trabajo	58
Tabla 5. Descripción docentes área de lengua castellana IEAN	59
Tabla 6. Matriz de objetivos	60
Tabla 7. Respuestas a pregunta 1 de entrevista 1 realizada a estudiantes	63
Tabla 8. Respuestas a pregunta 2 de la entrevista 1 realizada a estudiantes	65
Tabla 9. Respuestas a pregunta número 3 de entrevista 1 realizada a estudiantes	67
Tabla 10. Respuestas a punto número 1 de taller 1 realizada a estudiantes	70
Tabla 11. Temáticas polémicas de interés de los jóvenes estudiantes	72
Tabla 12. Respuestas de docentes a la importancia de la argumentación escrita	73
Tabla 13. Respuesta de docentes acerca de la enseñanza de la argumentación escrita	74
Tabla 14. Secuencia didáctica actividad 1. Fuente esta investigación	82
Tabla 15. Guía de trabajo 1. Fuente esta investigación	83
Tabla 16. Secuencia didáctica actividad 2. Fuente esta investigación.	98
Tabla 17. Guía de trabajo 2. Fuente esta investigación	109
Tabla 18. Secuencia didáctica actividad 3. Fuente esta investigación	113
Tabla 19. Guía de trabajo 3. Fuente esta investigación	115

Lista de figuras

	Pág.
Figura 1. Fotografía San Pablo- Municipio de Nariño. Fuente: esta investigación	14
Figura 2. Fotografía Templo Virgen de la Playa- San Pablo. Fuente: esta investigación	14
Figura 3. Fotografía Hidroeléctrica de San Pablo. Fuente: esta investigación	15
Figura 4. Fotografía Institución Educativa Antonio Nariño-San Pablo	15
Figura 5. Fotografía Estudiantes Institución Educativa Antonio Nariño	16
Figura 6. Fotografía Colección de revistas “Huellas”. Fuente: esta investigación	17
Figura 7. Partes del modelo de escritura de Flower y Hayes (1980)	34
Figura 8. Modelo de escritura Bereiter & Scardamalia’s, decir el conocimiento	37
Figura 9. Modelo de escritura Bereiter & Scardamalia’s, transformar el conocimiento	38
Figura 10. Modelo de escritura Hayes 1996. Hayes	39
Figura 11. Tercer círculo: Individuo. Tomado de Didactext	41
Figura 12. Fotografía Collage de fotografías de Margarita Carsaar	84
Figura 13. Fotografía dibujo de Byron Fonseca. Fuente esta investigación	91
Figura 14. Pirámide de la argumentación. Fuente esta investigación.	110
Figura 15. Fotografía dibujos de estudiantes de noveno	117

Lista de anexos

	Pág.
Anexo 1: Entrevista semiestructurada dirigida a estudiantes (E1E).	133
Anexo 2. Guía de taller 1 dirigido a estudiantes (T1E).	134
Anexo 3. Guía de valoración de taller 1.	137
Anexo 4. Guía de cuestionario a docentes.	140
Anexo 5. Ejemplo de taller realizado en la secuencia didáctica	141
Anexo 6. Autorización de los padres para realizar la investigación.	151

Introducción

El presente trabajo de investigación expone la estructuración de una secuencia didáctica pertinente a las necesidades particulares del grupo de estudiantes en el área de lenguaje, para mejorar sus procesos de argumentación escrita. Se enfoca en la comunidad educativa, en ella busca conocimientos y experiencias, en lo posible orientados a reinterpretarse en el futuro en otros espacios donde acontezca complicaciones pedagógicas similares. Con esta motivación, se comienza la labor con una descripción de la realidad de los estudiantes, en ella se muestran dificultades al momento de disponerse de recursos afines al desarrollo del género argumentativo, esto es un inconveniente que se percibe crecer de manera exponencial en distintos estamentos formativos. Por lo tanto, se reconoce el problema y la importancia de la investigación, al comprender esta competencia conectada con el desarrollo del pensamiento crítico y participativo de los educandos.

Desde lo anterior, se plantea unos objetivos concisos, para empezar un recorrido teórico en búsqueda de antecedentes, teorías, leyes, metodologías que permitan a su vez una debida fundamentación en aras de alcanzar la pertinencia, con esto se diseña unos instrumentos para la recolección de información apropiada para estructurar una secuencia didáctica capaz de motivar a los estudiantes y fortalecer su competencia en la argumentación escrita.

El trabajo sigue la línea de investigación: Comprensión, interpretación y producción de textos argumentativos.

I. Problema de investigación

En esta parte de la investigación se encuentran algunas circunstancias y realidades que permiten el reconocimiento del tema de investigación a partir de la visualización de una problemática educativa que necesitó de una intervención por parte del docente de lenguaje.

1.1. Tema

Argumentación escrita.

1.2. Problema

Se exponen algunos hechos que permitieron percibir algunos síntomas que hacen reconocer el problema de investigación y, a su vez, formularlo.

1.2.1. Descripción del problema

Se puede pensar en cómo la argumentación escrita se ha visto influenciada por diferentes aspectos, entre los cuales, se encuentran las innovaciones tecnológicas, las inmersiones de los *mass media*, la vehemente globalización, etc. Estos aspectos permiten vislumbrar dificultades que se relacionan con la competencia mencionada.

Se observa que los *mass media* promueven una cultura audiovisual, esto disminuye en los jóvenes la cultura filial al texto escrito. Se puede determinar en conversaciones en redes sociales todo tipo de faltas gramaticales, en la morfosintaxis, en la coherencia y cohesión. De manera similar, el diálogo se ha visto afectado. Las personas muchas veces prefieren prestar atención a sus celulares antes que hablar con sus semejantes, se provoca así: nomofobias y ningufoneo¹, se niega el contexto, la participación, la interacción social. Además, a lo anterior se suma la globalización que promueve la homogenización cultural y la estandarización del ser humano (Baeza, 2006), lo cual debilita la comunicación y la argumentación, se comprende que ellas se basan en la heterogeneidad e interacción de pensamientos.

¹ Son términos de uso reciente en las ciencias humanas, se relacionan con el uso de la tecnología móvil. Nomofobia es el miedo o angustia exagerada a desprenderse por un momento del celular ya sea por olvidarlo en casa, por falta de señal, por agotamiento de batería. Ningufoneo es la falta de atención o desprecio al prójimo por el uso de celular.

Los factores que pueden influir en las dificultades en el momento de escribir textos argumentativos son diversos, por ejemplo, afecta una realidad donde los actuales intereses capitalistas, seducen a los jóvenes hacia la inmediatez del consumo constante de información. Esta inmediatez promueve una exaltación del instante presente y de lo que vendrá *ipso facto*, se origina así: una marginación del pasado, una tendencia cultural filial al olvido, un acaecer sin reflexión, (Bauman, 2003), un despojamiento constante de la identidad, una especie de epidemia por falta de memoria al estilo macondiano. Este hecho, influye en que los jóvenes tengan poca disposición hacia la escritura argumentativa, porque la escritura requiere una revisión analítica de hechos acontecidos que, a su vez, se proyectan de manera reflexiva hacia el presente y el futuro con el afán de sustentar una comprensión de la realidad.

En Latinoamérica con respecto a la argumentación escrita, hay dificultades evidentes como lo comprueban diferentes estudios que hablan acerca de los conflictos con los que se encuentran los estudiantes al momento de realizar trabajos escritos (Rayas y Méndez, 2017; Constanza, Cruz, Arriagada, Contreras y López, 2015; Castelli y Beke, 2005), se dice que los estudiantes no reconocen los factores que conciernen al género discursivo argumentativo con respecto a su funcionalidad y estructura, hay una debilidad en el desarrollo de tipos de argumentos, hay una falencia en el manejo de conectores, hay dificultades en los niveles morfosintáctico y semántico. Se generan ambigüedades en los niveles semántico y pragmático de la lengua. Por esto, reluce una problemática que encuentra sus raíces en distintos campos y grados de educación, “El hecho de que los alumnos a nivel universitario sigan teniendo dificultades en este ámbito indica que la práctica recibida en la escuela y en el colegio resulta insuficiente” (Vargas, 2017, P.166).

Lo anterior genera un desasosiego porque es evidente una falencia en el campo educativo de la argumentación escrita. Esta preocupación se fundamenta al comprender la importancia de la argumentación para promover la libertad de expresión e impulsar la construcción de pensamiento crítico. Lo anterior, son objetivos que se buscan en Colombia en un proceso educativo integral (Ley general de educación, 1994), porque disponer de la escritura argumentativa es menester no sólo para el desarrollo académico; sino para alcanzar el desarrollo de una personalidad libre, participativa, democrática y reflexiva.

La escritura argumentativa, en la formación integral del ser humano, es una necesidad manifestada en los estándares básicos de competencias en el área de lenguaje para grado octavo y noveno al expresar: “Produzco textos argumentativos que evidencian mi conocimiento de la lengua y el control sobre el uso que hago de ella en contextos comunicativos orales y escritos” (Estándares básicos de competencia, 2006, p.38). De igual forma en los derechos básicos de aprendizaje para el grado noveno se solicita que el estudiante “escriba objeciones y acuerdos frente a textos y temas estudiados y construya argumentos debidamente fundamentados” (Derechos básicos de aprendizaje, 2016, p.42).

Lo anterior evidencia que la preparación con respecto a la argumentación escrita es una dimensión vital en la educación; sin embargo, como se ha dicho hay dificultades y su consecución como objetivo primordial no se ha alcanzado con contundencia, siendo así, es necesario prestarle la debida atención, al ser fundamental en la transición a la educación superior e igual para promover un pensamiento crítico en la construcción de ciudadanía (Salazar et al, 2015; Avellaneda, 2012). Es menester una intervención pedagógica que busque una propuesta didáctica eficaz, pertinente, que intervenga esta problemática, para facilitar que los estudiantes logren desarrollar procesos de escritura argumentativa que les permita reconocer la naturaleza, las características, los componentes, las funcionalidades de este género discursivo, indispensable en la sociedad. Para ello se comienza un proceso de investigación con los estudiantes del grado noveno uno de la Institución Educativa Antonio Nariño (I.E.A.N.) del Municipio de San Pablo ubicado en Nariño, quienes presentan los problemas mencionados al momento de argumentar de manera escrita.

1.2.2. Formulación del problema

¿De qué manera se fortalece la argumentación escrita en los estudiantes del grado noveno uno de la Institución Educativa Antonio Nariño del municipio de San Pablo, año 2022?

1.3 Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Fortalecer la argumentación escrita en los estudiantes del grado Noveno Uno de la Institución Educativa Antonio Nariño, año 2022, a través de una propuesta didáctica.

1.3.2. Objetivos específicos

-Identificar las potencialidades y las dificultades en la argumentación escrita de los estudiantes del grado noveno uno de la Institución Educativa Antonio Nariño, año 2022.

-Describir las estrategias didácticas en argumentación escrita utilizadas por los docentes de lenguaje de la Institución Educativa Antonio Nariño.

-Diseñar una secuencia didáctica para fortalecer la argumentación escrita en los estudiantes del grado noveno uno de la Institución Educativa Antonio Nariño.

1.4 Justificación

El problema acerca de la argumentación escrita es evidente en la sociedad, no hay una cultura de la escritura, los estudiantes e incluso profesionales no saben utilizar la escritura para plasmar sus ideas frente a distintas problemáticas, de igual manera, no se conoce el género argumentativo; aunque, la argumentación se encuentra en la cotidianidad, siendo de uso frecuente en la oralidad, no se conoce las herramientas, sus formas, su utilidad, su uso a través de la escritura. Los hechos que conllevan a lo anterior son múltiples como lo comenta Díaz:

Lamentable, un exagerado número de estudiantes de educación superior, e incluso, numerosos profesionales de distintas áreas, tienen dificultades para escribir textos argumentativos eficaces. Así lo reconocen con frecuencia los mismos alumnos, profesores, abogados, filósofos, especialistas de la educación, comunicadores, periodistas, etc. Son muchas las causas que han generado este problema. Una de las más citadas responsabiliza a nuestro sistema educativo, el cual se caracteriza por la ausencia de un currículo orientado al desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y a la poca o ninguna importancia que la mayoría de los docentes le conceden al empleo de estrategias

metodológicas para tal fin. Quienes son conscientes de sus problemas de lecto-escritura generalmente concluyen que en sus años escolares no se les entrenó adecuadamente en tal sentido o que, simplemente, no se les enseñó. La otra cara del problema - es difícil no reconocerlo- tiene que ver con que la mayor parte de los profesores de las distintas áreas, y los de lengua materna -en particular- no se les entrenó adecuadamente para orientar sus currículos hacia el desarrollo de las potenciales habilidades de pensamiento crítico de sus alumnos (Díaz, 2002, p. 16).

Al reflexionar sobre los conflictos de los estudiantes al momento de escribir textos argumentativos, es evidente, hay falencias en el proceso educativo, en consecuencia, inquieta todas las problemáticas que este hecho conlleva al campo social y académico, al tiempo que se resalta la importancia de investigar maneras de cómo mejorar el trabajo de la argumentación escrita con estudiantes, porque se comprende que en la formación del estudiante es un hecho primordial por las siguientes razones:

Al hacer referencia a los pensamientos de Freire (1972), al mencionar acerca de la movilización de la escritura y la lectura como “Un movimiento de democratización de la cultura” (p. 21). Se puede inferir a la argumentación escrita a fin a un acto democrático, porque al momento de escribir se participa en la construcción de ciudadanía, debido a que “Un buen nivel de cultura escrita apoya mucho a la virtud y dignidad del ser humano” (Meek, 2004, p. 12).

La escritura argumentativa permite apropiarse y expresar diferentes conocimientos del mundo y de la misma persona, conduce a reflexionar acerca de lo que se piensa de manera crítica, en un proceso de autorregulación para la transformación del conocimiento; hace entender al ser humano como sujeto de comunicación, con la necesidad de expresarse, de ser partícipe de la cultura en la creación o dinamización de saberes a través de la fundamentación de criterios, de ideas que sustentan o justifican la opinión personal frente a los demás.

La escritura argumentativa permite potenciar la vida misma, innovarla, ampliarla, adornarla, es así, que hace entender al ser humano o al estudiante como parte de un proceso de construcción cultural, en el cual, es necesario su participación crítica y reflexiva, por esto “La

escritura nos ha ayudado a entender el mundo y el lugar que ocupamos dentro de él” (Meek, 2004, p. 20).

En la acción de escribir textos argumentativos se genera un movimiento de integración de lo cognitivo con la duda, de la afirmación con lo falaz, para permitir llegar a un orden que construya cultura ciudadana participativa, porque permite transformar, revitalizar, problematizar el conocimiento; no solo aceptarlo sin replica. Al adoptar criterios autónomos frente a un saber, al momento de ser capaces de persuadir o convencer con eficacia y legitimidad, dejan de ser escuchas pasivos y crédulos, almacenadores de información inerte, para ser creadores de diálogos cuestionadores de realidades, dinamizan los saberes frente a sus interlocutores o posibles lectores. Así, se exponen pensamientos críticos a través de argumentos. Es por esto, que es tan necesario buscar una propuesta didáctica que fortalezca esta habilidad en los estudiantes.

2. Marco referencial

En este marco se expondrá los fundamentos que sostienen y respaldan el tema de investigación, entre los cuales se podrá encontrar: una revisión histórica acerca de investigaciones realizadas con respecto a la argumentación escrita; unas bases teóricas de la escritura, de la argumentación y de la didáctica de la argumentación escrita; un recorrido por las realidades que rodea a la Institución Educativa donde se realiza la investigación; una exploración política, al analizar diferentes leyes que amparan y dirigen este proyecto.

2.1 Antecedentes

La argumentación dispone de un comienzo en la retórica griega y se afianza en la retórica latina, en el periodo clásico, prosigue cautamente a un medioevo y continua en la época moderna, hasta llegar a lo contemporáneo como una nueva retórica o teoría de la argumentación, de la mano de varios autores, que reconceptualizan antiguas concepciones a las necesidades actuales. Es así, que aparecen diferentes perspectivas, algunos mencionan la argumentación en la lengua (Anscombe y Ducrot, 1998), otros se refieren a la argumentación en el discurso (Meyer, 2013; Moeschler, 1985), se habla de la argumentación en las ciencias humanas, en las ciencias exactas, se vislumbra la argumentación en varios campos, en la publicidad, en la política, en la vida diaria, en la educación, etc.

La argumentación es longeva en la historia; sin embargo, es necesario referirse a trabajos de grado actuales que dispongan, a su vez, de afinidad con los temas de interés educativo de este proyecto con respecto a la argumentación escrita, es por esto, que se realizó una búsqueda en los niveles: local, nacional e internacional, lo cual, condujo a los siguientes resultados.

2.1.1. Antecedentes de orden internacional

Meneses (2015) propone en su tesis doctoral: *Competencias profesionales: el proceso escritor y la calidad del ensayo argumentativo en universitarios*, enfocar la atención en la escritura de ensayos, puesto que se evidencia una dificultad en la capacidad argumentativa, para esto busca desarrollar una evaluación confiable del proceso de elaboración de un ensayo argumentativo, al comprender la importancia que la escritura tiene en relación con el conocimiento. Esta investigación es de enfoque mixto, desde lo cual, recolecta mucha

información en la valoración del proceso de construcción de un texto argumentativo como el ensayo.

Romero y Caballero (2017) en su trabajo de doctorado *El poder de los 140 caracteres: la retórica y el impacto de las redes sociales*, argumenta que se debe primero percibir e intuir el pensamiento del auditorio con respecto al tema que se va argumentar, para después persuadir frente a este asunto; de esta manera, en esta investigación se desarrolla unas técnicas desde la comprensión de ciertas tipologías argumentativas, que es necesario interrelacionar con otros tipos de estructuraciones retórica: discurso explicativo, narrativo, lírico, etc. Esta comprensión es relevante con la investigación, al buscar promover la argumentación a partir de una estrategia didáctica.

2.1.2. Antecedentes de orden nacional

Con respecto a tesis que han seguido una línea similar de investigación a nivel nacional se encuentran las siguientes:

Reina (2018) en su trabajo *Desarrollo de la competencia argumentativa a partir de la redacción de textos basados en imágenes de indicios en estudiantes de grado undécimo de la Institución Educativa Santa Barbara, Palmira Valle del Cauca*, sustenta en su objetivo general: *Desarrollar la competencia argumentativa en estudiantes del grado undécimo de la Institución Educativa Santa Barbara de Palmira, Valle del Cauca, a través de la composición de textos argumentativos a partir de imágenes de indicio*. Esta investigación percibe a la argumentación escrita como una competencia que se afianza desde el ejercicio lector, para fortalecer la argumentación es necesario tener un hábito de lectura.

El trabajo de Reina (2018) es de carácter interdisciplinar, porque al pertenecer a la maestría en enseñanza de las Ciencias Exactas y Naturales, deja comprender que la argumentación es un eje fundamental que se enriquece desde diferentes disciplinas y a su vez es necesaria no solo en el área de lenguaje sino en todas las áreas en un proceso integral educativo. Esta interdisciplinariedad se observa, además, porque al buscar promover textos argumentativos a partir del análisis de imágenes, permite concebir la argumentación desde un plano semiótico que aporta significados a diferentes tipos de signos con la funcionalidad de convencer.

Por su parte Ruiz (2016) en su trabajo *Secuencia didáctica para fortalecer la argumentación oral y escrita en grado segundo*, expresa la necesidad de desarrollar la argumentación en niños de segundo grado para propiciar la construcción de identidad en ellos a partir de la participación dialógica que les permita reconocerse y reconocer a los otros como seres críticos que participan socialmente. La escuela debe buscar en todo instante que los estudiantes reflexionen sus realidades sociales, aquí la importancia de la argumentación desde tempranas edades, para que los estudiantes valoren su participación y respeten la participación de sus compañeros.

Aranque (2017) en su investigación *La argumentación en ciencias: una estrategia de aprendizaje a partir de los diálogos de Galileo Galilei*, señala que la argumentación es una competencia interdisciplinar que no solo compromete al área de lenguaje; sino, a todas las áreas del saber, tanto de las ciencias humanas como exactas, por lo que dicha habilidad se debe desarrollar en todas las clases para fortalecer el pensamiento crítico.

Aranque (2017), vincula la competencia argumentativa con el aprendizaje de las ciencias, al comprender que en las ramas del saber científico no hay verdades absolutas; por el contrario, hay verdades que se argumentan y se refutan, de esta manera es en la argumentación donde se construye el saber científico.

2.1.3. Antecedentes de orden regional

En la Universidad de Nariño a nivel de pregrado son varios los trabajos de grado que se relacionan de manera directa con la argumentación escrita, esto deja relucir la preocupación por esta temática; sin embargo, solo se mencionará una de ellas, la cual, reúne dos categorías de interés común, como lo son: la argumentación escrita y estrategia didáctica.

Potosí, Rosas y Suarez (2018) en *Estrategias didácticas medidas por el meme literario para el fortalecimiento de la argumentación escrita con los estudiantes del grado 7-B de la Institución Educativa Municipal Liceo José Félix Jiménez-jornada tarde*, se comprende la importancia de la argumentación escrita como un medio de comunicación; por lo tanto, se busca promover esta práctica en estudiantes por medio de la utilización de memes literarios para

desarrollar una estrategia didáctica, que permita observar la vinculación de varios componentes: lo educativo, lo literario y un componente de interés para los estudiantes como lo es el meme.

A nivel de postgrado en la Universidad de Nariño se encuentra: Cardona y Narváez (2015) con la tesis *Incidencia de los imaginarios sociales en la CAE en los estudiantes de undécimo grado de la Institución educativa Agropecuaria Floresta del municipio de Sapuyes, año 2014*. En la cual, se fundamenta la necesidad de apreciar los imaginarios sociales de un territorio, reconociendo la idiosincrasia, la identidad, como una oportunidad de promover la competencia argumentativa escrita de los estudiantes, esto se observa en su objetivo general: *Establecer cuál es la incidencia de los imaginarios sociales en el desarrollo de la CAE de los estudiantes de undécimo grado de la Institución Educativa Agropecuaria la Floresta, año 2014*.

Cardona y Narváez (2015) expresan un acontecer fundamental que esclarece más los pilares relacionados con la investigación para fortalecer la argumentación escrita de estudiantes, es el hecho de comprender la argumentación inmersa en la naturaleza del lenguaje, como, también, en lo extralingüístico y desde lo anterior de manera ineludible sustentar siempre una intencionalidad, en vinculación a los imaginarios sociales-culturales. Comprender esto, recalca la necesidad de especificar con los estudiantes en un principio la intención con la que se escribe un texto argumentativo y determinar a su vez a quién se dirige. Lo que podría llamarse contextualizar el proceso de escritura.

Ramírez y Rojas (2014) en su trabajo: *Modelo Didactext como estrategia didáctica que favorece el desarrollo de la Competencia Argumentativa Escrita -CAE- en los estudiantes del Grado Octavo de la Institución Educativa Genaro León del Municipio de Guachucal-Nariño*. Manifiesta en su objetivo general: *Implementar el modelo Didactext como estrategia didáctica que favorece la Competencia Argumentativa Escrita (CAE) en los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Genaro León del Municipio de Guachucal-Nariño*. De la anterior tesis se resalta, que el modelo “Didactext” comprende que las didácticas para promover la competencia argumentativa escrita deben estar contextualizadas en las realidades particulares del estudiantado.

Por su parte, Obando (2013) en su trabajo *Prácticas pedagógicas que promueven la Competencia Argumentativa Escrita (CAE) en niños campesinos de los grados 4° y 5° del*

Centro Educativo Municipal la Caldera, sede principal de Pasto, se realiza en grados de primaria del sector rural en donde hay la modalidad de multigrado, es decir, en un solo salón se reúnen varios estudiantes de diferentes niveles, esto hace comprender la importancia de promover la CAE desde tempranas edades.

Obando (2013) en búsqueda de prácticas pedagógicas pertinentes y dinámicas, descubre que muchas de las cartillas educativas de lenguaje utilizadas para desarrollar la escritura, promueven una percepción de ella como un acto mecánico de copiado, este hecho no permite distinguir la escritura como un acto de pensamiento y de argumentación.

Es importante mencionar las investigaciones realizadas por el grupo de Investigación – GIA, en sus libros *Competencia Argumentativa Escrita en la Educación Básica*, (2010) y en *Competencia Argumentativa Oral: Casos en Escuelas Rurales*, (2016), como antecedentes regionales, al compartir el interés por fundamentar la competencia argumentativa en un ámbito educativo, al reconocer las dificultades que los maestros encuentran al querer incentivar este conocimiento y competencia. Además, se resalta la labor del grupo de investigación GIA, por realizar un trabajo interdisciplinar que compromete a diferentes estamentos de profesionales y estudiantes con el fin común de mejorar la argumentación en las instituciones educativas rurales y urbanas de la región nariñense.

En el estudio *Competencia Argumentativa Escrita en la educación Básica*, (2010) el grupo GIA reconoce problemáticas que afectan el desarrollo de la argumentación en los estudiantes, entre ellas se encuentran: la escritura argumentativa no se desarrolla en las instituciones educativas como un proceso que necesita continuidad y práctica, en actividades que la ejerciten al permitir reconocer su estructura. Otra problemática es el desconocimiento de los docentes sobre trabajos de argumentación escrita, además, ellos afirman que en su formación profesional no se trabajó esta competencia. Entre otras dificultades, también se menciona que los textos escolares se centran en componentes morfosintácticos y gramaticales, dejando de lado el aspecto comunicativo- discursivo, hecho que no fortalece la argumentación en los estudiantes, al no enfocar la lengua en su naturaleza pragmática, social, política, cultural, en el hacer de la lengua, en las intencionalidades implícitas que tienen todo acto de habla.

Martínez (2016) propone el trabajo *La argumentación como estrategia pedagógica para favorecer la lectura crítica en los estudiantes del grado Undécimo de la Institución Educativa Municipal Nazaret del Municipio de Ipiales*. Esta investigación percibe la argumentación como una estrategia ideal para promover la lectura crítica. Se aprecia en su objetivo general: *Analizar de qué manera la argumentación como estrategia pedagógica favorece la lectura crítica en los estudiantes del grado once de la Institución Educativa Municipal Nazaret del corregimiento de la Victoria del Municipio de Ipiales*. Por el hecho de proponer la argumentación escrita como una estrategia de interés para los estudiantes en la iniciativa de fortalecer el pensamiento crítico, este trabajo se vuelve interesante porque manifiesta que a los estudiantes les gusta argumentar en debates, opinar y defender sus ideas con respecto a temas polémicos del ámbito juvenil, para ello se propone trabajar con lecturas de columnas de opinión, caricaturas, talleres literarios o filosóficos.

2.2 Marco contextual

En esta parte del trabajo se referencia un poco la historia y características que rodean a la Institución Educativa Antonio Nariño, las cuales, guían su hacer pedagógico.

La institución se encuentra ubicada en el municipio de San Pablo entre los límites sur del Cauca y norte de Nariño, hay que decir que este municipio en los primeros diez años del siglo XX estuvo en un constante devenir, primero perteneció al departamento del Cauca, después hizo parte del departamento de Nariño, creado en el año de 1904; solo para después regresar a ser parte otra vez del departamento del Cauca. En el año de 1910 quedó suscrito el municipio de San Pablo de manera definitiva al departamento de Nariño.

Su geografía es acorde con el clima tropical, bastante vegetación, una planicie rodeada de verdes montañas donde se cosecha café, maíz, plátano, frijol, achira, entre otros productos. Se rodea de un bello paraje vigilado desde la montaña por una gran estatua de 14 metros: Cristo rey, como se puede apreciar en la fotografía 1:

Figura 1

Fotografía San Pablo- Municipio de Nariño.



Además, el municipio dispone de varios templos entre los que se encuentra el reconocido sitio turístico de la Virgen de la Playa, esto muestra una cultura con una fuerte inclinación religiosa, también, en este bello municipio se halla la represa hidroeléctrica sobre el del río Mayo, estos hechos hacen que cada año se busque promover en esta región el turismo con bellos parajes como se aprecia en las fotografías 2 y 3:

Figura 2.

Fotografía Templo de la Playa.



Figura 3.

Fotografía Hidroeléctrica de San Pablo.



En este municipio en el año de 1958 fue aprobada la construcción del Colegio Antonio Nariño y un año después comienza su funcionamiento, como dice García en la revista oficial de la institución: “Huellas”, “las actividades académicas comenzaron el 2 de febrero de 1959 con un número aproximado de 18 estudiantes en preparatorio y 28 en primero de bachillerato” (García, 1999, p. 4). Como se observa, la institución se encuentra en su sexagenario cumpleaños, en los cuales se ha buscado brindar una educación de calidad acorde a las necesidades y exigencias del territorio regional y nacional.

Se presenta a continuación un material fotográfico que muestra una imagen de la Institución Educativa, de los estudiantes del grado Noveno Uno y de San Pablo.

Figura 4.

Fotografía Institución Educativa Antonio.



Nota:

Figura 5.

Fotografía Estudiantes grado Noveno Uno.



2.2.1. Proyecto Educativo Institucional (P.E.I)

La Institución Educativa Antonio Nariño desde su Proyecto Educativo Institucional (P.E.I), ha buscado cumplir con su labor pedagógica siempre intentando ser fiel a su horizonte institucional, enfoca su atención en su misión y visión. Por esto, se fundamenta en la formación de seres humanos integrales, líderes, con amplio sentido y compromiso social, personas analíticas, críticas, ubicadas en su mundo y consecuentes con él, comprometiéndose así en la búsqueda de la excelencia académica por el bien suyo, de su familia y de su comunidad. Como visión la Institución busca ser para el año 2025 líder en el departamento en cuanto a la formación integral de los educandos de su comunidad. Al buscar proyectarse al mundo como una institución seria, responsable, con principios y valores morales bien definidos, para el respeto, promoción y enriquecimiento de la identidad cultural del Municipio de San Pablo en todas partes del mundo.

2.2.2. Revista “Huellas” y concurso de Cuento Institucional Antonio Nariño

Un hecho primordial que distingue de la Institución Educativa Antonio Nariño es su revista titulada: “Huellas”, en la cual, anualmente se publica acerca de literatura, ciencia, cultura,

educación, esta revista pertenece a toda la comunidad educativa. En la fotografía 6 se puede ver algunas de sus ediciones:

Figura 6.

Fotografía Colección de revistas “Huellas”.



Quien tengan afinidad con la escritura en la institución IEAN pueden publicar en ella. “Huellas” lleva en el año 2022 su publicación número 33, hecho que llena de orgullo al plantel educativo, porque siempre ha sido importante para ella escuchar el pensamiento de quienes conforman este plantel, los estudiantes participan de la publicación en su mayoría con cuentos, porque se aprecia un interés mayor por este género narrativo, esto se debe a que el área de lenguaje desarrolla como proyecto el concurso de Cuento Antonio Nariño; no obstante, es muy poca la publicación de texto argumentativos por parte de los alumnos en la revista.

2.3 Marco legal

Este proyecto de investigación, en primera instancia, se fundamenta políticamente en la suprema legislación, La Constitución Política de Colombia, de manera consecutiva en las

legislaciones educativas regentes como son La Ley General de Educación, Los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana y en los Estándares.

2.3.1. Constitución Política de Colombia de 1991

La realización de esta investigación educativa se ampara bajo la suprema legislación en los artículos relacionados con los derechos que defienden la libre expresión, la autonomía personal; por otra parte, se desarrolla comprendiendo los artículos concernientes a los derechos de autor y la defensa de la propiedad intelectual. junto a los anteriores, los derechos educativos que velan por el acceso a conocimientos culturales, artísticos y sociales.

Art. 61. “El Estado protegerá la propiedad intelectual por el tiempo y mediante las formalidades que establezca la ley” (Constitución política de Colombia, 2015, p. 23).

Esta investigación, en su desarrollo referencia debidamente todos los conocimientos e ideas expuestas, protege la propiedad intelectual de todos los autores debidamente referenciados.

Art. 16. “Todas las personas tienen derecho al libre desarrollo de su personalidad sin más limitaciones que las que imponen los derechos de los demás y el orden jurídico” (Constitución política de Colombia, 2015, p. 15).

Por consiguiente, una escritura argumentativa, ayuda a defender una postura, proteger las opiniones de una personalidad libre en el movimiento de interrelación sociocultural. Si bien; es de notar que el libre desarrollo de la personalidad no puede estar distanciado de las interrelaciones humanas donde hay contrariedad, porque son precisamente ellas quienes permiten fomentar el carácter y las decisiones que caracterizan a la persona, en su autónomo desarrollo y en el respeto por las diferencias.

Art. 20. “Se garantiza a toda persona la libertad de expresar su pensamiento y opiniones” (Constitución política de Colombia, 2015, p. 16).

La escritura argumentativa es una manera de sustentar y defender los pensamientos, de promulgar la autonomía desde la veracidad de consensos, una forma de expresarse libre y

reflexivamente, al desarrollar procesos de significación que reflejan las complejidades de múltiples contenidos académicos, educativos, ontológicos, antropológicos, sociales.

Art. 70. “El Estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades, por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística y profesional en todas las etapas del proceso de creación de la identidad nacional” (Constitución política de Colombia, 2015, p. 24).

La escritura argumentativa se manifiesta como una práctica que cumple varias funciones sociales, democráticas, promueve la participación ciudadana al impulsar el dinamismo cultural de una región, desde las pretensiones ligadas al uso del lenguaje y es que la argumentación implícitamente se encuentra en toda realidad lingüística.

2.3.2. Ley General de Educación (Ley 115 de 1994)

La presente ley, en su artículo 5, fines de la educación, precisa:

9. “El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país” (Ley general de Educación, 1994, p. 2).

La escritura argumentativa, promueve el pensamiento crítico, reflexivo, a su vez se comprende su naturaleza participativa, en la cual enriquece la cultura democrática, además proyecta la cualidad cognoscente del ser humano, es decir la argumentación escrita es necesaria para expresar los distintos conocimientos de las ciencias, Es así, como esta competencia favorece el progreso de la nación.

2.3.3. Lineamientos Curriculares de la Lengua Castellana

Es importante decir que en estas orientaciones educativas se tiene en cuenta reflexiones hechas por autores como Alfonso Reyes, José Arreola, Ernesto Sábato, José Ortega y Gasset, acerca de temas relacionados con educación entre los cuales se encuentra la formación del ciudadano como fin educativo, la autoeducación, el fortalecimiento de un espíritu crítico en los

estudiantes, entre otros, desde los cuales, este trabajo encuentra motivación, entendiendo la relación que tiene una práctica argumentativa con estos temas.

El pensamiento crítico, reflexivo, interpretativo, necesario en la argumentación escrita, sigue los lineamientos del área del lenguaje:

Pensamos el aula fundamentalmente como un espacio de construcción de significados y sentidos, y como una micro sociedad en la que se tejen todas las relaciones sociales. En el aula circulan el amor, el odio, las disputas por el poder y el dominio, el protagonismo y el silencio, el respeto y la violencia, sea física o simbólica. Por otra parte, pensamos el aula como un espacio de argumentación en el que se intercambian discursos, comunicaciones, valoraciones éticas y estéticas; en síntesis, un espacio de enriquecimiento e intercambios simbólicos y culturales (Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, 1998, p. 18).

2.3.4. Estándares Curriculares

A partir de los estándares curriculares de lengua castellana, en los cuales se responden las preguntas de qué enseñar y por qué, se especifica la necesidad de generar en los procesos de educación, estándares de calidad, para formar seres humanos competentes, por medio de un aprendizaje adecuado de los conocimientos con respecto a la lengua castellana; es así como este proyecto se articula con las competencias estipuladas en los estándares curriculares al inquirir la producción textual.

Estándares de lenguaje grado noveno:

Producción de textos escritos que evidencien el conocimiento alcanzado acerca del funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación y el uso de las estrategias de producción textual.

Reflexión crítica acerca de los actos comunicativos y explicación de los componentes del proceso de comunicación, con énfasis en los agentes, los discursos, los contextos y el funcionamiento de la lengua, en tanto sistema de signos, símbolos y reglas de uso.

Reconocerá el lenguaje como capacidad humana que configura múltiples sistemas

simbólicos y posibilita los procesos de significar y comunicar (Ministerio de educación nacional, 2006, p. 38).

2.4 Marco teórico

En este marco se expondrán las bases teóricas e ideas de los temas concernientes a la investigación, por lo tanto, se hace referencia a: escritura, argumentación, didáctica de la argumentación escrita.

2.4.1. La escritura

El escribir acerca de la escritura, puede convertirse en algo confuso, porque como lo afirma Barthes: “La escritura es una realidad ambigua [...], es precisamente ese compromiso entre la libertad y el recuerdo” (Barthes, 1980, p. 33). La escritura es coyuntural, interdisciplinar, no hay una ciencia específica que la tenga como objeto de estudio particular, esto lo confirma Ferreiro (1999) al decir: “La escritura aun hoy no es el objeto de ninguna disciplina científica. Es un objeto esencial para muchas disciplinas, pero no es el objeto de una disciplina. Pero esa (inter) disciplina se va a constituir” (p. 95). Lo anterior permite deducir que no hay un rumbo específico a seguir, ni una estipulación última que afirmar acerca de qué es la escritura; hace entrever que escribir en busca de esto, no se puede hacer si se deja de encaminarse por esta misma interdisciplinariedad, que permita llegar a una perspectiva pertinente para este proyecto del “objeto esencial” que es la escritura para el ser humano.

Se dice que la escritura aparece cuando el hombre aprende a “Comunicar sus pensamientos y sentimientos mediante signos visibles” (Gelb, 1995, p. 31). Este hecho se remonta desde la historia a unos 3000 años a. C. Desde la anterior afirmación, se comprende que la escritura sería claramente un instrumento para la comunicación de realidades externas e internas, concernientes al ser humano, al mismo tiempo un instrumento para desarrollar el pensamiento y el sentir. Esto lo afirma Skliar (2005) con las siguientes palabras:

Desde luego, escribimos, en primer lugar, para nosotros, para aclararnos, para tratar de elaborar el sentido o el sinsentido de lo que nos pasa. Pero hay que escribir, también, para compartir, para decirle algo a alguien, aunque no lo conozcamos. (...) no está

demás decir que se escribe no para algo, sino para alguien, no en nombre de algo, sino en nombre de alguien (p. 22).

La escritura es una forma de comunicación, un instrumento para el pensamiento, una posibilidad para expresar sensaciones, una espacialidad para la argumentación. En esta definición de Skliar cuando dice que se “Escribe no para algo, sino por alguien”, ese alguien es precisamente el grado de humanidad que hay en la actividad de escribir. Al entender la escritura desde este sentido permite mencionar brevemente las palabras de Blanchot (1969): “Escribir es romper el vínculo que une la palabra a mí mismo, romper la relación que me hace hablar hacia ti” (p. 20). Al romperse este mencionado vínculo de la palabra con el sujeto, la palabra de alguna manera se libera para comunicarse, para argumentarse con ese alguien, que es la humanidad misma, en ideas de Blanchot, pasando de la primera y segunda persona a la tercera persona, al otro, “Escribir es pasar del Yo al EL” (Blanchot, 1969, p. 27).

Entre las diferentes interpretaciones de escritura hay una que entiende a la escritura fonética como un instrumento del habla, como una herramienta para su representación, Ferreiro comenta (1999): “Hay una visión tan fuerte según la cual la escritura es una técnica de transcripción de sonidos en formas gráficas” (p. 24), no es adecuado sólo llegar a entender a la escritura como un instrumento del habla, ni como una herramienta para su representación, concepción que a veces se le otorga, visión que se instaura en el aula de clase con el dictado, al que se acostumbra a los estudiantes, porque como se ha dicho la escritura es una posibilidad para la comunicación, el pensamiento, el sentir y el argumentar. Además, la misma autora en la misma línea de estas definiciones afirma: “La escritura ha sido despreciada también, al ser concebida como una representación infiel del habla” (Ferreiro, 1999, p. 111). No se desea conformarse en el hecho de entender a la escritura como una representación fiel ni infiel del habla, no se quiere despreciarla de esta manera. Se entiende que la escritura va más allá, trasciende de ser sólo una transcripción.

Dejar la definición de escritura en sólo una técnica de copia del habla sería anticuado, inadecuado y sobre todo, limitado; aunque, se aprecia que tampoco se puede soslayar del todo estas definiciones, porque ellas también muestran en sí, una parte de lo que es el fenómeno de la escritura, una manera como puede ser interpretada, una forma en que puede comenzar a hacer

analizada, para de manera consecutiva llegar a una comprensión más profunda, hasta alcanzar a mirarla como una parte esencial de la comunicación y de la cultura misma, que permite al ser humano argumentarse, desarrollarse, organizarse socialmente y llegar a comprender una realidad donde se encuentra profundamente inserto en una cultura escrita.

2.4.2. Algunos elementos históricos de la escritura

No se puede atribuir a una sociedad exacta el esencial invento de la escritura, en vista de la heterogeneidad de sus apariciones, también, algunos llegan al punto de interrogarse si en realidad tal suceso de inventiva sucedió (Gelb, 1995). Tal vez, por el mismo hecho de que la escritura en su diversidad puede ser pensada como una cualidad inmanente al ser humano y a sus formas de comunicación y *modus vivendis*, por esto, algunos piensan que en realidad no se la ha inventado, sólo se la ha adecuado, y ha cambiado atendiendo a las necesidades del ser humano, en sus costumbres y descubrimientos; sin embargo, se podría empezar por una cultura humana antigua registrada y este hecho lleva a comprender claramente que la escritura se muestra en su historia y en su prehistoria ser tan longeva como la historia misma de la humanidad (Gelb, 1995). No obstante, hay unos antecedentes importantes en la historia de la escritura que tener en cuenta.

La escritura fonética tiene un comienzo relativo con los griegos aproximadamente por los años 800 a. C. Los griegos se basaron en el alfabeto fenicio, al cual le aumentaron algunas vocales. Los fenicios eran grandes comerciantes marítimos, por esto, en su facilidad de entrar en contactos interculturales, lograron aprender, recrear, compartir un alfabeto, (se puede decir que en un principio la escritura fonética comenzó para satisfacer las necesidades de llevar y comunicar registros comerciales, de esto se entiende que en la mitología griega al dios del comercio: Hermes, sea a quien se adjudique en algunos textos la invención de la escritura, en su cualidad de mensajero divino).

También existieron en varias culturas y tiempos, personas respetadas en este arte de la escritura: los escribas, “Su ciencia se acompañaba de poder” (Levi Strauss, 1988, p. 323). Ellos copiaban e interpretaban textos, este trabajo de los escribas fue primordial para la cultura.

Con la aparición del papel, con la evolución de la imprenta que llegó a popularizarse en Europa en los siglos XV, XVI y con las diferentes revoluciones sociales, la escritura fonética

llegó a ser accesible y apreciable a la mayoría de las personas; hasta el punto de que aprender a escribir y leer actualmente es una obligación, no sólo como una muestra de inteligencia, sino como señal de ciudadanía (Ferreiro, 2000).

Se podría decir, que la escritura fonética hace una aparición clara en la historia como una herramienta técnica para la comunicación del registro de productos comerciales, utilizada de esta manera por los fenicios, también ahora, la escritura es el medio preferido para entablar y llevar a cabo contratos de cualquier índole, para organizar e institucionalizar las relaciones sociales, Levi Strauss (1988) afirma que la escritura tiene relación directa en la conformación de “Ciudades e imperios, es decir, la integración de un número considerable de individuos en un sistema político, y su jerarquización en castas y en clases” (p. 324). A través del tiempo la escritura fonética se especializó y llegó a ser un medio de comunicación interdisciplinar, de y para la ciudadanía, para el desenvolvimiento del conocimiento y la socialización del ser humano como lo dice Reyes: “La escritura, al dar fijeza a la fluidez del lenguaje, funda una de las bases indispensables a la verdadera civilización” (Reyes, 1969, p. 9).

2.4.3. La escritura fonética como un medio esencialmente socializador

Se ha dicho que la función primordial de toda escritura a través de la historia es extender la cualidad comunicativa del ser humano, es importante en este momento referirse a lo que se desprende de esta función primordial y que lo menciona Torres (2002) en las siguientes palabras:

La escritura sirve de instrumento de interrelación social al servir como el medio por el cual se comunica el hombre con los demás a través del tiempo y del espacio.

Sirve como forma de expresión, es decir, como camino para dar salida a una necesidad interna, personal de manifestar, de expresar por ese medio todo aquello que se siente en el yo interno y que no puede expresarse oralmente, bien por temor o por timidez.

Sirve como herramienta del Arte y de la Ciencia, las cuales han puesto a través de la página escrita las grandes creaciones artísticas, literarias y científicas, realizadas por el hombre – la mujer- como un aporte al conocimiento (párr. 39).

Es así, la definición de escritura fonética en este trabajo toma consistencia, al dejar de comprenderse como un “Instrumento para el registro del habla” (Gelb, 1995, p. 32), para

alcanzar a ser considerada como un hacer esencialmente social y cultural, al tener siempre una intención comunicativa-interpretativa-argumentativa del mismo mundo con sus realidades en relación con el ser humano. Esta transición comprensiva de la escritura también es expuesta por Freire (1972) en las siguientes palabras refiriéndose a la escritura:

Implica no una memorización visual y mecánica de frases, de palabras, de sílabas desgarradas de un universo existencial – cosas muertas o semi-muertas –sino una actitud de creación y recreación. Implica una autoformación de la que pueda resultar una postura del hombre transformadora de su contexto (p. 99).

Con las palabras de Freire se vitaliza la escritura, se llega a exponerla como un medio social comunicativo, que crea relaciones del hombre en y con el mundo, al socializarlo, en lo cual y por medio de ello, el ser humano puede adoptar una actitud comprometida, argumentativa con el mundo, que le permita llegar a transformarlo, puesto que por medio de ella se transforma él mismo.

Esto conlleva dejar de focalizar a la escritura en el habla, y se la redirige a configurarse explícitamente como un medio del lenguaje. De esta manera la escritura puede ser expuesta como una realidad esencialmente social, al ampliar y potencializar el lenguaje, al permitir precisamente “Usar el lenguaje mismo más allá del habla” (Meek, 2004, p. 39). Así posibilitar diferentes formas de comunicación, de socialización, de interpretación. Padrón (2000) dice que “El desarrollo de la escritura ha extendido las potencialidades del lenguaje y otorga una nueva estructura al pensamiento” (p. 17). Se muestra pertinente en este momento aclarar como la escritura potencializa el lenguaje y la socialización humana.

Una de las maneras como se expande el lenguaje para alcanzar otro nivel de socialización en la escritura fonética, es en la medida que permite dar un propio orden al tiempo, al espacio, a los hablantes, en su misma estructuración intrínseca se permite ordenarlos, estructurarlos, según las necesidades de comunicación. La escritura logra llevar la comunicación más allá de una físico temporalidad concreta y de un lector establecido, la escritura logra trasladar la acción comunicativa a otros espacios, a otros tiempos, a otros hablantes, en su naturaleza socializadora privilegiada.

La escritura es puente que manifiesta y enlaza realidades sociales e íntimas del ser humano, aproxima de alguna manera las cosas materiales e inmateriales, los espacios, los tiempos, el hacer, lo hecho o lo no hecho, realiza una cohesión en la sociedad, entreteje lo que rodea, lo que se percibe, lo que se siente y se piensa.

Otra manera como la escritura permite potencializar el lenguaje, la comunicación, la socialización, es en su cualidad de mantener, fijar una acción comunicativa-interpretativa; al mismo momento que permite trasladar la comunicación a otros tiempos, a otros lugares, a otros sujetos. También la mantiene, en palabras de Ferreiro (2000): “La escritura fija la lengua, la controla de tal manera que las palabras no se dispersen, no se desvanezcan ni se sustituyan unas a otras” (p. 6), la escritura afianza y genera estabilidad al cambio continuo de la lengua en el habla. La escritura permite resguardar la lengua para lograr una comunicación, una socialización inter y transgeneracional.

También, aparece la cualidad mnemotécnica de la escritura, de registrar y guardar diferentes conocimientos a través del paso del tiempo, saberes que llegarían hacer olvidados sin la escritura. Esta cualidad de la escritura ha sido benéfica como dañina, puesto que el ser humano ha perdido mucho de su capacidad para recordar, su cualidad memorística, al confiarse de la escritura. Asimismo, es cierto que sin la escritura con su capacidad de resguardar los conocimientos del frío olvido del tiempo, no se hubiese dispuesto del acceso a diferentes conocimientos, no se habrían interrelacionado para el desarrollo del ser y del saber del ser humano en su producción constante de sentidos.

2.4.4. La escritura como producción de sentidos

En las palabras referenciadas de Padrón, se ha dicho que la escritura es otra posibilidad de estructurar el pensamiento, no cabe duda, la escritura ha permitido organizar, afianzar y expandir el pensamiento humano. En la escritura, se conforma, se materializa, se estructura, se dialogiza el pensamiento. Siendo así, pensamiento y escritura se autoafirman mutuamente; “Lo que la escritura pone de manifiesto es el incansable y característico empeño humano llamado pensamiento” (Ferreiro, 1999, p. 38). La escritura, en relación con el pensamiento, argumenta,

representa, produce, estructura sentidos para ser expresados, para ser intercomunicados y entretreídos socialmente.

La relación de la escritura y el pensamiento es íntima, porque se ha dicho que permite la construcción de sentidos. En palabras de Meek (2004): “Escribir es hacer visible el pensamiento como lenguaje” (p. 73). Al decir pensamiento y lenguaje se menciona implícitamente el espíritu, la conciencia, la sensibilidad, la imaginación, la experiencia de la existencia grupal e individual, en las cuales el ser humano desarrolla sus procesos de construcción de sentidos, sus formas de pensar e interpretar las realidades para de esta manera argumentar la vida misma.

La escritura es una forma de representar, de argumentar los sentidos y los significados que estructura, crea, recrea, el ser humano desde su realidad autónoma. Como dice Zulueta (1982) la escritura permite crear un “Propio código en las relaciones que establece entre sus signos; genera, por decirlo así, un lenguaje interior en relación de afinidad” (p. 4).

Partiendo de todo lo anterior, al decir que la escritura es un objeto esencialmente social, al ser un proceso de comunicación e interpretación que dialogiza el pensamiento y la sensibilidad del ser humano, la escritura produce significados vitales, argumentar verdaderos *modus vivendis*, formas de vida y desarrollo de ésta, mostrándose ella; no sólo como representadora de sentidos, sino como una productora de sentidos, de significados, una herramienta social que permite crear y argumentar consensos de sentidos de vida.

La producción de sentidos en la escritura se aprecia al observarla como una herramienta esencial para el pensamiento, también, la escritura se transforma en un hecho sobre el cual se piensa como fenómeno cultural (Ferreiro, 1999). La influencia mencionada de la escritura al ser humano, en su comunicación, en su pensamiento, en su socialización, en su producción de sentidos, permite entender a la escritura desde las afirmaciones de Claude Hegége, (citado por Ferreiro, 1999) quien dice que la escritura no sólo es un fenómeno lingüístico, es un fenómeno cultural.

2.4.5. La escritura como una práctica de libertad

La relación de la escritura con la libertad se encuentra en el ejercicio de la democracia, con la posibilidad de alcanzar de alguna manera una igualdad social. La escritura también se ha relacionado con el despotismo de imperios, con la coerción, coacción, dominio y control opresivo, esto evidencia el poder de doble filo de la escritura, un poder para liberar o esclavizar, dependiendo de las circunstancias. En esta investigación se busca comprender la escritura en relación con la libertad y para ayudar a exponer este vínculo, se mira ahora oportuno orientarse desde los pensamientos de Freire.

Para Freire (1972) libertad es la abolición de la opresión deshumanizante, en las relaciones de desigualdad, entre dominadores y dominados, libertad es participación reflexiva en la transformación del mundo, es la posibilidad de argumentar el pensamiento, “Libertad para crear y construir, para admirar y aventurarse” (p. 47). Es el derecho de participar como sujetos con la historia, con el mundo, libertad es destituir de uno mismo el camino de los dominadores que niega la praxis verdadera. Libertad es abolir las costumbres de los dominadores que prohíben el pensar porque temen a la transformación e instauran pensamientos estáticos, dogmas, fanatismos, para desplazar la oportunidad de devenir inconcluso que es el hombre, al hacer que el quehacer del hombre no se problematice, sino que se adecue, se adapte, se domestique (Freire, 1972).

Desde lo anterior, para mirar a la escritura como una práctica de, y para la libertad, primero debe entenderse a la escritura como una participación reflexiva en la relación del ser humano con el mundo, para transformarlo y transformarse, como medio para participar en la historia, como una aventura, no mirar a la escritura como una simple copia del habla, o una herramienta del dictado (como muchas veces se reproduce en la escuela), sino, entender a la escritura como posibilidad de encuentro, de creación y recreación de “palabras verdaderas”, de expresiones propias, autónomas, auténticas; segundo, es pertinente recordar a la escritura como productora de pensamientos no como apaciguadora de la inquietud; tercero, es necesario observar a la escritura como un quehacer donde se problematiza el ser humano, donde se llega a descubrir como inconcluso, donde se arriesga, no donde se adecua y acomoda.

Para mirar la escritura en sus relaciones con el diálogo y con lo dialógico desde Freire, debe tenerse en cuenta ciertos puntos. Primer punto, Freire (1972) expone el diálogo como una cualidad exclusivamente humana, sin esta cualidad el ser se convierte en un objeto de dominio. Si se olvida “Que el ser no puede ser al margen de la comunicación, puesto que es comunicación en sí, equivale a transformar los hombres en objetos” (p. 114). Negándose de esta manera la libertad del ser, puesto que, si se niega la comunicación, el diálogo del ser, la posibilidad de argumentar; se niega al mismo ser y su libertad, el ser humano es un diálogo vital, “Nosotros los hombres somos un diálogo. (...) El diálogo y su unidad es portador de nuestra existencia” (Heidegger, 2006, p. 100). Si se quita el diálogo al ser humano, ya no es un ser humano, porque no reflexiona, no argumenta su pensar y sentir frente a su prójimo.

En la escritura se muestra un diálogo abierto entre el escritor y el lector con la intermediación del mundo, también, aparece el diálogo del escritor consigo mismo, y con el mundo. Este primer encuentro del escritor consigo mismo, muestra un proceso de reflexión, de inquietud, un problema por resolver, “Una incógnita abierta, escribir en el sentido fuerte es tener siempre un problema” (Zuleta, 1982, p. 18). La reflexión permite que haya palabras verdaderas, es un acto de y para la libertad, “No hay palabra verdadera que no sea una unión inquebrantable entre acción y reflexión, de ahí que decir la palabra verdadera sea transformar el mundo” (Freire, 1972, p.70).

El diálogo se genera en una comunicación bidireccional y horizontal, quiere decir que en este no se instaura una relación entre dominadores y dominados, sino una relación entre “Sujetos que se encuentran para la pronunciación del mundo, para su transformación [y reflexión]” (Freire, 1972, p.152). Encuentro entre escritor-lector, una relación interactiva donde hay reciprocidad, colaboración, en el pronunciamiento del mundo con las palabras, una relación donde la participación es abierta e inclusiva, puesto que las palabras y el saber, no son exclusivamente del dominio de nadie, sino de todos. Razones que permite a los sujetos por igual ser parte de la historia, al impulsar al ser humano a “historiarizarse”, a ser parte de la conformación de la historia, y no a condenarse a hacer absorto en una historia ya escrita, ya dispuesta, alienada. Historia hecha por otros para él, “Tal vez sea ése el sentido más exacto de la

alfabetización: aprender a escribir su vida, como arte y como testigo de su historia-biografiarse, existenciarse, historizarse” (Freire, 1972, p. 7).

El diálogo bidireccional y horizontal para la libertad, aparece entre el escritor-lector, para la pronunciación del mundo, esto se puede alcanzar cuando aparece lo que Zulueta (1982) llega a mencionar como: “Escritura en el sentido propio del término, es decir, en el sentido de una creación, no de una habladuría, (...) escritura que pida al lector una interpretación en el sentido fuerte” (p. 18). Hablar de la escritura como creación, no como reproducción, desde Zulueta, es llegar a decir que la escritura es una aventura, una argumentación, nacida del problema de querer pronunciar el mundo, de dialogar, y para esto se embarca en la experiencia de crear un lenguaje propio, para su pronunciamiento, subrepticio en el texto, adormilado en el texto, en busca de un buen lector, “Cuando se trata, de una escritura en el sentido fuerte del término entonces no hay ningún código común previo, pues el texto produce su propio código, le asigna su valor” (Zuleta, 1982, p. 4). Por esto el lector es invitado aventurarse en el texto, debe estar poseído por la necesidad, por el problema de buscar igualmente pronunciar el mundo. De esta manera, lector y escritor se han reconocido como seres inconclusos, se han problematizado en busca de pronunciarse. Solamente así se da desde la escritura un diálogo bidireccional y horizontal, para la libertad:

Escribir como la posibilidad de construir y reconstruir el mundo que nos rodea para darlo a conocer a otras personas), es una comunicación bidireccional, es decir, diálogos entre personas que pueden no conocerse, la lectura y la escritura se constituyen en el medio ideal para establecer dicho intercambio de ideas. ¿Cuándo esa lectura se vuelve diálogo y, por lo tanto, tiene sentido para las personas involucradas...? Cuando el autor habla y nosotros le hablamos; cuando el autor expresa sus ideas y nosotros —con respeto, pero también con coraje— somos capaces de responderle, de decirle que sí compartimos sus puntos de vista, pero que aun así se quedó corto, le faltó algo, olvidó u omitió expresar que... Esto es lectura (Ortiz, 1999, párr. 19).

La escritura va más allá del escritor, es un campo abierto, es una “aventura” que invita aventurarse a otros en ella y, a descubrir sus misterios en ella misma.

Cuando Zulueta habla de que cada texto tiene su propio lenguaje autónomo, su propio código, su contexto implícito, dice que el texto va más allá del mismo autor, ir más allá es precisamente la libertad del autor, libertad que se ha transformado en un espacio para la aventura del lector, para la búsqueda del lector que seguirá recíprocamente lo que el escritor ha comenzado, “Escritura es aventura, el “sentido” es múltiple, irreductible” (Zuleta, 1982, p. 17). Leer es el conflicto de aventurarse en aquel espacio abierto para la búsqueda de un pronunciamiento del mundo, para descubrir y continuar una aventura del mundo resguardada en el propio escrito.

Cuando se habla de la libertad del escritor resguardada en el texto, esta misma llama a la libertad del lector, “El autor escribe para dirigirse a la libertad de los lectores y requerirla a fin de que haga existir la obra (...) cuanto más experimentamos nuestra libertad, más reconocemos la del otro: cuanto más nos exige, más le exigimos” (Sartre, 1950, p. 79). Desde todo lo anterior ha quedado un poco más claro el porqué del avistamiento de la escritura como una práctica de y para la libertad, es así como se puede entender sin impedimento que “La libertad de escribir supone la libertad del ciudadano. No se escribe para esclavos” (Sartre, 1950, p. 89).

2.4.6. Modelos de escritura

Si se habla de modelos de escritura hay que decir que estos surgen de la iniciativa de intentar estudiar el funcionamiento de un proceso complejo de comunicación humana; sin embargo, los modelos no logran determinar el alcance del fenómeno que conciernen a tal proceso, por esto, pueden complementarse, mejorarse. Alamargot, D., & Chanquoy, L. (2001), afirman, un modelo es siempre una simplificación, que permite enfocar, analizar con mayor detenimiento cierta parte conectada a un todo, a su vez, mencionan los principales modelos de escritura:

The term of model is here considered as a blueprint, a simplification, or an outline. Text writing models allow researchers to focus on some dimensions of the writing task, without forgetting that these dimensions belong to a complex system. Mainly prospective, these models propose a relatively precise and analytic definition of the writing activity, both concerning the process architecture (in terms of arrangement of these processes in

models as well as in terms of definitions of sub-processes or operations that compose the processes) and functioning (in terms of process management rules, control and activation in Working Memory). These models lead to a great number of experimental studies, but have still not reached a sufficient level of formalisation in order that a computer simulation, for example, could be possible. 1980, 1987, 1989 and 1996 represent four very important years for those cognitive psychologists who are interested in text production activity. It is in 1980 that Hayes and Flower published the first general model of text writing. After that, Bereiter and Scardamalia elaborated the first developmental writing model, in 1987. Two years later, in 1989, Levelt proposed a very precise modelisation of speaking activity that has greatly influenced models and works in the area of writing. Finally, 1996 is a prominent year. It corresponds to the modification, by Hayes, of the initial Hayes and Flower's model, and to the publication, by Kellogg, of a model of text writing articulating processes and Working Memory. [El término de modelo se considera aquí como un plano, una simplificación o un esquema. Los modelos de escritura de texto permiten a los investigadores centrarse en algunas dimensiones de la escritura, sin olvidar que estas dimensiones pertenecen a un sistema complejo. Principalmente prospectiva, estos modelos proponen una definición relativamente precisa y analítica de la actividad de escritura, tanto en lo que respecta a la arquitectura del proceso (en términos de disposición de estos procesos en modelos, así como en términos de definiciones de subprocesos u operaciones que componen los procesos) y funcionamiento (en términos de gestión de procesos reglas, control y activación en Memoria de Trabajo). Estos modelos conducen a un gran número de estudios experimentales, pero todavía no han alcanzado un nivel suficiente de formalización para que una simulación por ordenador, por ejemplo, sea posible. 1980, 1987, 1989 y 1996 representan cuatro años muy importantes para los psicólogos interesados en la actividad de producción de textos. Es en 1980 que Hayes y Flower publicaron el primer modelo general de escritura de texto. Después de eso, Bereiter y Scardamalia elaboraron el primer modelo de escritura evolutiva, en 1987. Dos años más tarde, en 1989, Levelt propuso una modelización muy precisa de la actividad del habla que ha influido mucho en modelos y trabajos en el área de la escritura. Finalmente, 1996 es un año destacado. Corresponde a la

modificación, por Hayes, del Hayes inicial y el modelo de Flower, y a la publicación, por Kellogg, de un modelo de escritura de texto procesos articulares y memoria de trabajo.] (Alamargot, D., & Chanquoy, L. 2001, p. 6. Traducción del autor de la tesis).

Como se puede apreciar, varios son los modelos de escritura que aparecieron a finales del siglo XX desde exploraciones conformes a la psicología cognitiva. Aquí se mencionarán los más relevantes para esta investigación, después de comprender la columna central del proceso de escritura, estipuladas en las siguientes partes: planeación, redacción, revisión, desde estas partes se desprenden procesos cognitivos complejos con múltiples factores: sociales, lingüísticos, culturales e instruccionales.

Se comenzará por el modelo de Flower y Hayes (1980), un modelo de redacción que permite describir y comprender la escritura como un proceso en el cual interceden varios subprocesos; aunque, se conoce que hay modelos más actuales, entre ellos, el de Hayes (1996), quien siguió en el desarrollo de su trabajo y logra complementar el anterior postulado, al hacer descripciones más detalladas de componentes, en especial del contexto, de la motivación, de la memoria; sin embargo, se remite al primer modelo por ser una fuente “de un carácter de esquema organizativo útil para entender el entramado de los procesos que participan en la composición escrita” (Arias & García, 2006, p. 40). Las partes principales que conforman el primer modelo según sus propios autores son:

To facilitate our análisis of writing, we have divided the writer’s world into three major parts: the task environment, the writer’s long-term memory, and the writing process. Our model describes the writing process. The task environment and the writer’s long-term memory are the context in which the model operates [para facilitar nuestro análisis de la escritura, hemos dividido el mundo del escritor en tres partes principales: el entorno de la tarea, la memoria a largo plazo del escritor y el proceso de escritura. Nuestro modelo describe el proceso de escritura. El entorno de la tarea y la memoria a largo plazo del escritor son el contexto en el que opera el modelo] (Hayes, & Flower, 1980. Traducción del autor de la tesis).

Las tres partes primordiales en el proceso de escritura mencionados por los dos profesores norteamericanos, precedentemente citados, se dividen en unos subprocesos que se relacionan con el proceso de escritura tanto de manera intrínseca y extrínseca, es decir, aspectos que rodean al proceso (la motivación del escritor, sus distintos conocimientos, el determinar para quien se escribe, el texto que se va produciendo; pero que no está concluso) y el proceso de escritura como tal, conformado por: la planeación, la transcripción, la revisión, el control.

A continuación, para analizar lo mencionado se expone el modelo en la figura 1 y un cuadro donde se explicará brevemente sus componentes en la tabla 1:

Figura 7.

Modelo de escritura Hayes y Flower. Hayes y Flower. (1980)

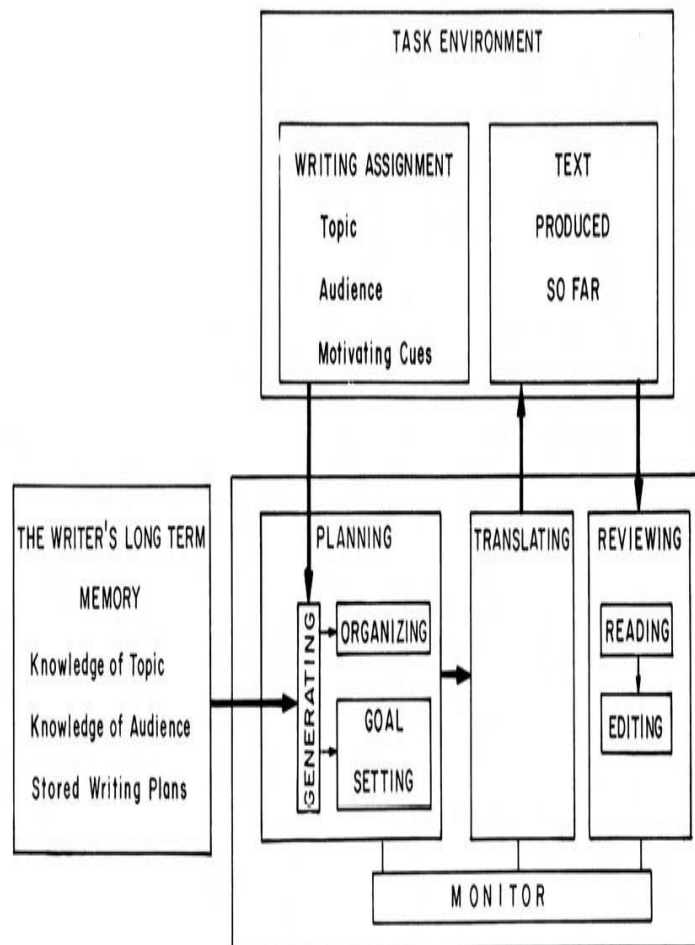


Tabla 1.

Partes del modelo de escritura de Flower y Hayes (1980).

Contexto Comunicativo	El problema retórico	Quién, qué, para quién, por qué se escribe.
	Texto provisional	Es el texto escrito que se desarrolla y el cual es susceptible a variaciones.
Memoria a largo plazo		Es un almacenamiento en el cual se selecciona y jerarquiza la información que dispone el escritor, se configura a las necesidades del problema retórico.
Proceso de escritura	Planificación	Es un proceso de planeación que organiza e investiga todo el conocimiento y circunstancias necesarias para desarrollar la escritura proyectada a fin de unos objetivos.
	Trascripción	Consiste en la trascripción de las ideas, de las imágenes mentales al lenguaje escrito.
	Revisión	Es un acto de evaluación que permite actualizar las anteriores partes y dirigir constantemente el proceso de escritura, permite editar el texto.
	El control	Es un monitoreo de las tres anteriores partes, busca que estén en armonía, al organizar y observar el momento adecuado para cada parte.

Como se aprecia ofrece unos componentes notables del proceso de escritura, por esto, ha sido muy influyente para otros modelos. En esta investigación se resalta del mismo el componente de la revisión y el control, momentos esenciales al permitir diferentes formas de evaluación textual.

En esta investigación promover la revisión constante del proceso de escritura por parte de los estudiantes es fundamental, porque es ella quien permite mejorar la calidad de la argumentación escrita. Por lo anterior, es necesario que los estudiantes comprendan sus textos como susceptibles de mejoras y para esto es necesario que sus argumentaciones escritas se dispongan a distintos tipos de evaluación: autoevaluación coevaluación, heteroevaluación.

De manera similar por la época de los ochenta aparecen dos modelos de gran relevancia diseñados por Bereiter and Scardamalia's (1987): En ellos se permiten hacer la distinción entre escritores principiantes y experimentados, los primeros son aquellos que utilizan la escritura para retransmitir un conocimiento, los segundos a partir de un proceso cognitivo más complejo son capaces de innovar los conocimientos, esto, al momento de afrontar una situación conflictiva- reflexiva, un problema presente al plantearse unos objetivos con la acción escritora. Los dos modelos comparten componentes en el proceso: el conocimiento conceptual y discursivo, el qué se dice y el cómo se dice. Los autores aclaran que los dos modelos se relacionan, dentro del segundo modelo se encuentra inmerso el primero; no obstante, al querer transformar el conocimiento y no solo decir el conocimiento, se avanza a plantearse un problema que contiene ciclos de reflexión:

Se espera que tales actividades reflexivas induzcan al alumno a crear pequeños espacios de problemas para tratar los temas que la reflexión descubre, y que de esta manera se generen los espacios de problemas retóricos y de contenido, que constituyan la cualidad estructural principal del modelo transformar el conocimiento (Bereiter & Scardamalia's, 1992, p. 60).

Se comprende la cualidad dinámica cíclica del segundo modelo, el movimiento bidireccional reflexivo que permite traducir el problema para luego mencionarse en un conocimiento resultado de un proceso de transformación. El primer modelo de escritura es diferente en su movimiento, se observa una conectividad vertical desde los identificadores de tópicos (ideas acerca del tema) y géneros (estructuras de las tipologías textuales), para pasar a un elemento esencial como lo es la memoria de donde se recupera el conocimiento que se retransmitirá. En las siguientes figuras 2 y 3 se puede observar los dos modelos propuestos por los autores, a su vez, lo mencionado a partir de sus distintas estructuras:

Figura 8.

Modelo de escritura Bereiter & Scardamalia's, decir el conocimiento. Bereiter & Scardamalia's. (1992)

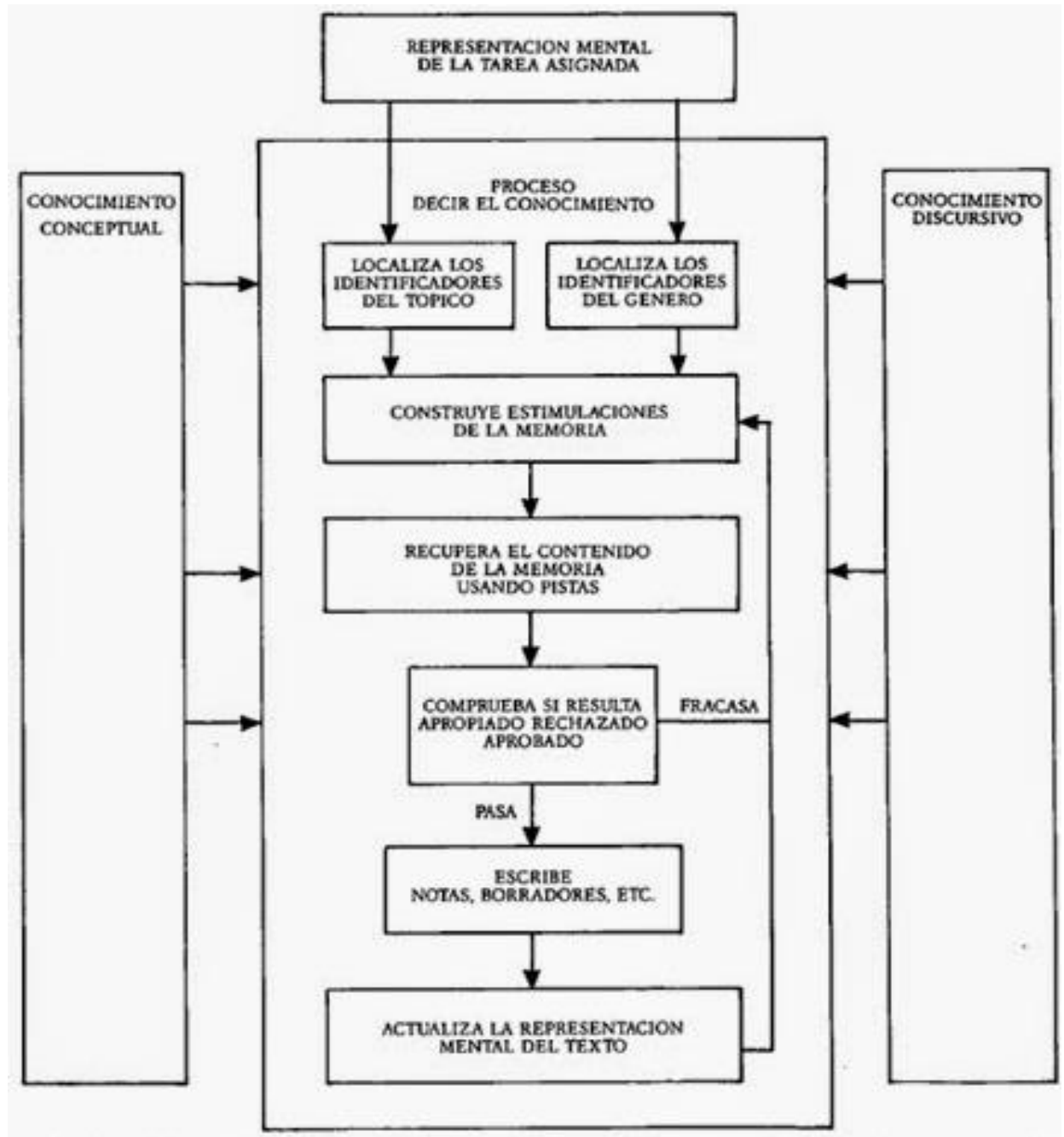
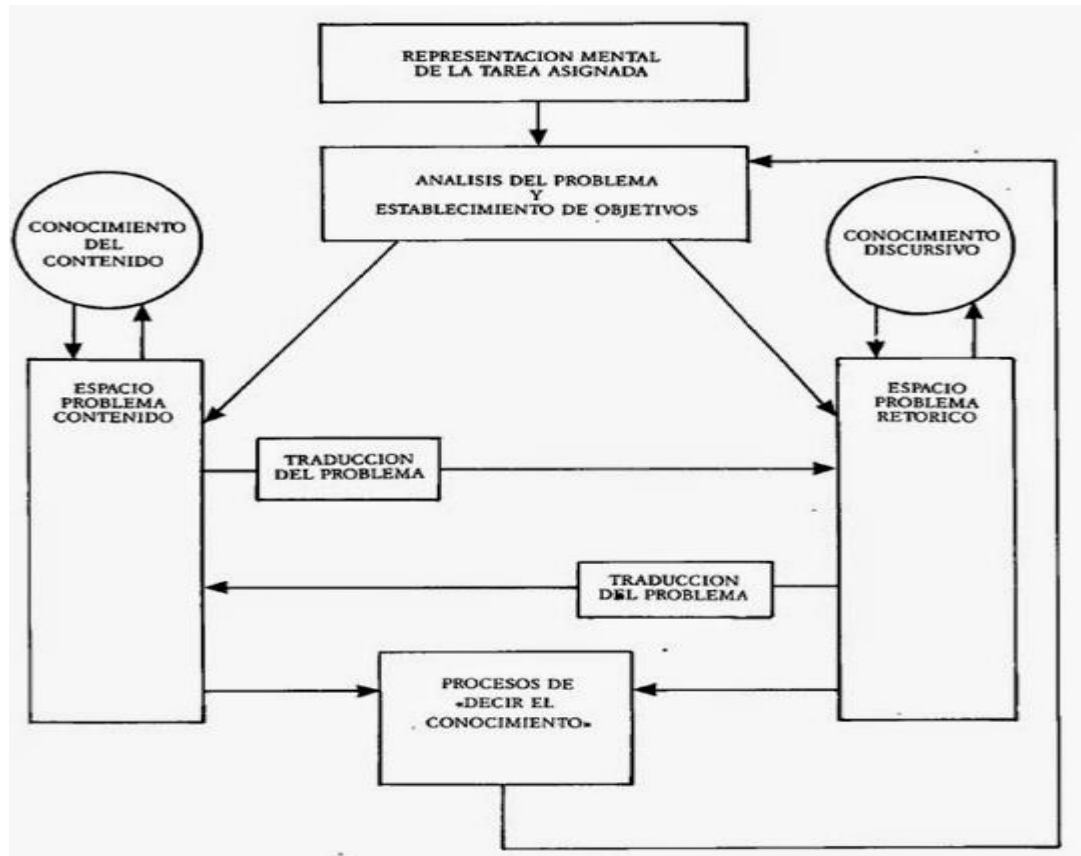


Figura 9.

Modelo de escritura Bereiter & Scardamalia's, transformar el conocimiento. Bereiter & Scardamalia's. (1992)



Después de observar las dos estructuras se puede decir que el primer modelo se fundamenta en un componente nemotécnico, organizativo, el segundo es reflexivo, crítico. Conviene mencionar la necesidad de que en las practica pedagógicas se busque una postura crítica del estudiante, no conformarse en “decir el conocimiento” sino en reflexionar, interpretar, en transformar. Es precisamente por esto, se busca potencializar la escritura argumentativa, la cual, tienen como fundamento la participación, el cuestionamiento, la problematización al repensar el conocimiento, al defender y plantear una postura u opinión acerca de algo.

De manera sucesiva otro modelo importante para esta investigación es el que presenta en el año de 1996 Hayes, el cual es una actualización del modelo de 1980, en algunos procesos que

se conectan con la subjetividad sensible del escritor, trae a relucir así aspectos como la motivación, la emoción, el contexto físico, que influyen en el proceso de plasmar el pensamiento en grafías, además, profundiza en el tema de memoria a largo plazo y memoria de trabajo.

En la siguiente figura 4 se puede evidenciar el modelo de Hayes (1996) y en la tabla 2 sucesiva sus partes:

Figura 10.

Modelo de escritura Hayes 1996. Hayes. (1996)

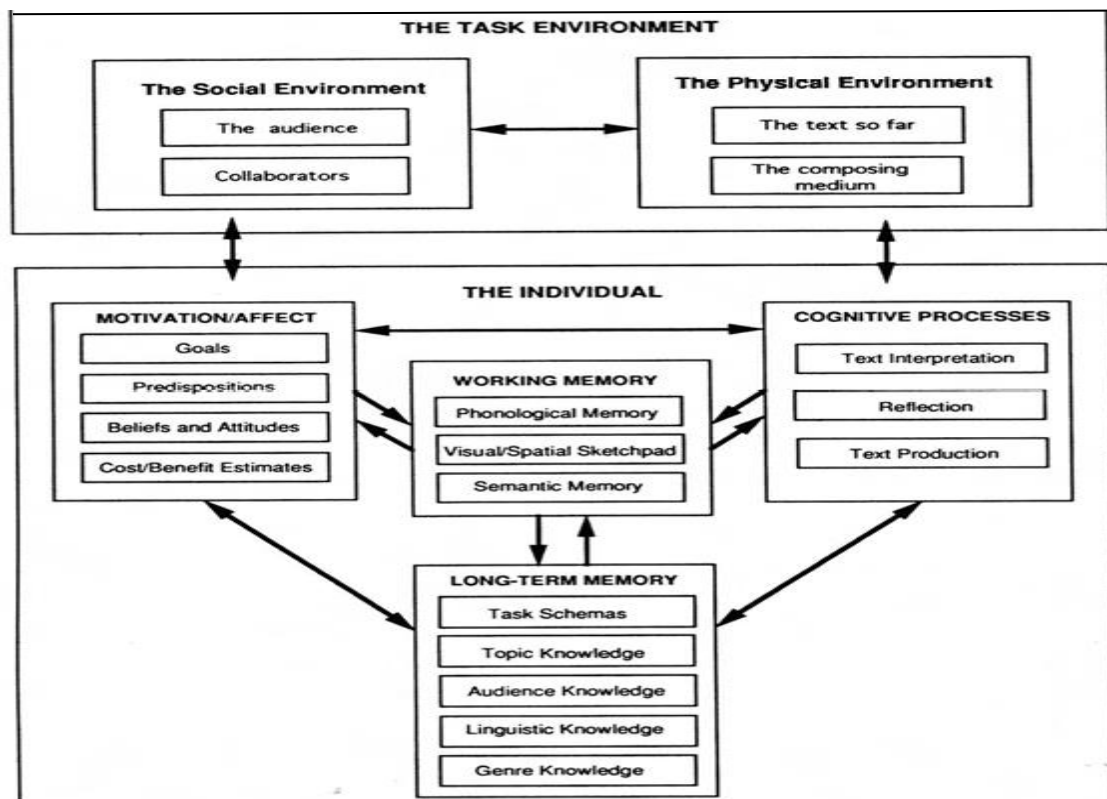


Tabla 2.

Partes del modelo Hayes (1996).

Contexto		Contexto social: a quien se dirige y quienes colaboran en la producción del escrito.
		Contexto físico: el medio ambiente, condiciones físico-espaciales del proceso de escritura. Al igual condiciones, cualidades, características físicas del texto que se produce.
Escritor	sensibilidad	Sentimientos, anhelos, motivaciones, creencias, valores, propósitos, ¿qué espera conseguir con la escritura del texto? intensiones, predisposiciones.
	Memoria de trabajo	Almacenamiento, organización, actualización, procesamiento de información fonológica, léxica, semántica, visual, espacial, en relación con el texto escrito que se está estructurando
	Proceso de escritura cognitivo	Interpretación, planificación, análisis, revisión, control de producción del texto escrito
Memoria a largo plazo: Conocimientos generales, lingüísticos, del tema, de los géneros discursivos y sus características, del auditorio a quien se dirige el texto escrito.		

Nota: Fuente esta investigación.

Este último modelo se centra en dos componentes a diferencia del anterior modelo de 1980 que se dividía en una tricotomía. En el modelo de Hayes (1996) aparece el contexto y el escritor como las partes fundamentales de la escritura y de estas se dividen determinados subprocesos interrelacionados. Se observa un manejo reactualizado más evidente en los aspectos inmersos en el escritor, en su sensibilidad, en la memoria de trabajo y el proceso cognitivo de escritura. La memoria de trabajo es de gran importancia, se encuentra en el centro del diagrama y esto no es fortuito al entender su función organizativa, porque a la vez que actualiza o selecciona

información relevante de la memoria a largo plazo, también, la procesa en relación con los objetivos motivacionales y al proceso de escritura como tal. Lo anterior hace comprender que en este último modelo la memoria a largo plazo entra en vinculación directa bidireccional con los tres procesos que se vincula dentro del individuo al momento de la praxis escritora.

Por último, se menciona un modelo de escritura más reciente, al hablar acerca del “Proceso de producción de textos con ayuda de la plataforma Redactext 2.0 género discursivo académico: el ensayo”, del grupo Didactext de la Universidad Complutense de Madrid, reformulado en el año 2015 con dos nuevas partes que no se incluyeron en el modelo del año 2003. Este modelo cuenta con tres dimensiones influenciadas recursivamente entre ellas, una dimensión socio cultural, otra de contextos de producción y una que abarca al individuo escritor como tal. Este modelo es muy completo, al fundamentarse en lo sociocognitivo y lo pedagógico. Es así como cada una de las tres dimensiones cuenta con ciertas divisiones, por ejemplo, el individuo, se conforma de la memoria cultural, motivaciones, estrategias cognitivas y metacognitivas en relación con la escritura.

Las tres partes en mutua relación que conforman al individuo escritor, permiten aparecer las seis fases pertenecientes al proceso escritor como tal, al referirse a: acceso al conocimiento, la planificación, la redacción o producción textual, la revisión, edición, presentación oral (Redactext, 2015). En modelos anteriores de escritura se habla de procesos y subprocesos, en este modelo se menciona distintas fases que interactúan y se dinamizan entre sí, las cuales pueden interpretarse como diferentes estados de actividades que desarrolla el escritor, en cada una de ellas él dispone a su vez de distintas estrategias cognitivas y metacognitivas como se aprecia en la figura 11:

Figura 11.

Tercer círculo: Individuo.



Fuente: Didactext. (2015)

El conocer e interpretar los anteriores modelos de escritura, ha sido productivo en la reflexión y el diseño de una secuencia didáctica apropiada para promover la argumentación escrita, la cual se fundamenta en la teoría confrontada con las realidades particulares de los estudiantes de la región San Pablense, en sus fortalezas y debilidades lecto escritoras.

2.4.7. La argumentación

La argumentación se muestra como un campo fructífero para la investigación. Uno de los trabajos que muestra esta riqueza epistemológica de la argumentación de manera clara, concisa y con una gran sustentación teórica es el libro titulado: *Breve Historia y Perspectivas de la Argumentación* (2012) de Roberto Ramírez. Es importante referirse a este libro, porque consiente como su título lo indica, situarse históricamente frente a este fenómeno al reconocer las diferentes posturas y perspectivas suscitadas a través del tiempo, permite así, una ubicación privilegiada para examinar un estado del arte de la argumentación. Lo cual contribuye de manera relevante a este trabajo.

Hay que decir, la argumentación es una realidad social esencial, la cual se disemina por todas las ramas de la vida del ser humano, argumentar es una necesidad del diario vivir que se exige en los diferentes estamentos ya sea académicos, políticos, educativos, populares, etc. Todo el mundo de manera consciente o inconsciente utiliza en algún momento argumentos para convencer a sus semejantes, al contradecir o favorecer, al dar justificación, negación o razón a ciertas ideas, se discute, se aprueba o se desaprueba realidades, el ser humano reside en la argumentación porque resalta en su diario vivir la alteridad de opiniones (Reyes, 1983, Ramírez, 2010, 2012, Díaz, 2002, Dolz & Pasquier, 1996).

Se puede mencionar que la vida misma es un proceso argumentativo, porque la existencia del ser se transporta en el diálogo (Heidegger, 2006), todo acto comunicativo tiene como tal una intencionalidad argumentativa que lo moviliza, esto se comprende desde una perspectiva semiótica, en la cual “Producir un signo con alguna intención, implica modificar la actitud del interlocutor” (Ramírez, 2012).

La argumentación es dialógica, es en sí un diálogo entre pensamientos que buscan influenciarse (Dolz & Pasquier, 1996), transformarse de alguna manera a través de la utilización

de elementos retóricos que persuadan y convenzan, desde razones de pertinencia con la realidad teórica y pragmática.

Esta necesidad de argumentar es inherente al ser humano, se ha desarrollado por las diferentes épocas de la historia universal en la tricotomía de la verdad, lo verosímil y lo erróneo, entre la doxa y la episteme, se impulsa grandes cambios en paradigmas que se mostraban inmovibles; pero, por medio de argumentos de gran valor se ha hecho tambalear dogmas para dar cabida a debates que muestran el constante pensamiento deliberativo e inconcluso del ser. Cabe mencionar que el principio de estudio del análisis de este fenómeno comienza con los griegos, con algunos filósofos presocráticos (Empédocles, Corax, Tisias, Gorgias) y con Aristóteles de quien se menciona ser el padre de la teoría retórica y por lo tanto de la teoría de la argumentación (Perelman, 1997, p. 19); sin embargo, se conoce que los romanos Cicerón y Quintiliano, otorgaron por su parte este título a Empédocles quien vivió en el siglo V a. C. (Ramírez, 2012), las dos anteriores proclamaciones, más la mención a Corax de Siracusa, a Tisias su discípulo, y a Gorgias determinan el comienzo de la teoría de la argumentación.

Aristóteles en sus obras: *Tratados de lógica (órganon)* (1982) y en *Retórica* (1999), se permite estipular la argumentación como un arte retórico que puede teorizarse, estudiarse, por lo tanto, mejorarse a través de técnicas. El estagirita concebía de gran utilidad su estudio, al unir los discursos con la verdad, la justicia, lo bello y lo conveniente en la conformación de un estado democrático. Además, dedicarse a su estudio permite determinar particularidades en discursos que tienen como fin: mal tergiversar realidades maliciosamente a través de la palabra; al conocer sus características se puede reconocer a su vez argumentos falsos e injustos y se hace más difícil ser víctima de engaños en razonamientos *erísticos*, desviados (Aristóteles, 1982).

Son muchos los aspectos que habla el filósofo en relación con la estructura de un discurso argumentativo, él menciona sus partes: la exposición y la persuasión, acompañadas en distintas circunstancias de un exordio y un epílogo (Aristóteles, 1999, p. 557). De igual manera aborda unos fundamentos del arte retórico, el filósofo menciona tres especies de pruebas para la persuasión: “unas residen en el talante del que habla, otras en predisponer al oyente de alguna manera y, las últimas, en el discurso mismo” (Aristóteles, 1999, p.175). En lo anterior, al mencionar estos tres componentes, se aprecia los participantes del circuito argumentativo, los componentes esenciales del discurso, al conformarse por: el persuasor, el discurso, el persuadido.

Quien habla, a quien se habla, de que se habla, cada uno de ellos ofrece características que en su estudio permiten desarrollar técnicas en la búsqueda de asertividad argumentativa, de pruebas o *písteis* (de confianza, de fiabilidad).

Esta tricotomía fundamental por parte del filósofo no es la única que se expone en sus tratados, de igual manera hace una división importante de los discursos en géneros, al referirse al género judicial, epidíctico, deliberativo, (Aristóteles, 1999) estos se enfocan en juicios en distintas situaciones temporales: hechos del pasado, del presente, del futuro, cada uno con tópicos particulares, entre los que se encuentran: lo justo, lo injusto, lo conveniente, lo indeseable, lo pertinente, la felicidad, etc. Además, el estagirita hace una organización tetradimensional de lo predicable conformado por: la definición, lo propio, el género, el accidente (Aristóteles, 1982), con estas categorías se puede organizar e interpretar un discurso, son las conexiones lógicas a las cuales un tema sin importar su naturaleza se relaciona.

Como se aprecia muchos son los conceptos que conforman el arte de la argumentación, técnicas discursivas para persuadir y convencer las cuales fueron aportadas por Aristóteles e influyen en nuevas teorías.

De manera sucesiva la argumentación se desarrolló en Roma, para ello, adoptó los avances conceptuales de los pensadores griegos. Uno de los autores más representativos de la retórica latina es sin lugar a duda Marco Tulio Cicerón (106-43 a. C.), él representa la concepción de la argumentación de manera más pragmática, situada en la oratoria jurisprudente con funcionalidades y finalidades políticas (Ramírez, 2012). Cicerón afirma la necesidad de unir la elocuencia con la sabiduría, sin esta unión la participación política no sería conveniente:

Así, tras largas reflexiones, el análisis me ha llevado a concluir que la sabiduría sin elocuencia es poco útil para los estados, pero que la elocuencia sin sabiduría es casi siempre perjudicial y nunca resulta útil. Por ello, quien descuida el estudio noble y digno de la filosofía y la moral y consagra todas sus energías al ejercicio de la palabra, se convierte en un ciudadano inútil para sí mismo y perjudicial para su patria (Cicerón, 1997).

En Roma la persuasión discursiva era un instrumento concebido en beneficio del estado; no obstante, se comprendía lo peligroso de un uso amoral de la misma. Aparece en la república

romana la argumentación judicial y legislativa como un arte de un buen ciudadano, ético y conocedor de la filosofía.

Cicerón retomó las partes de la retórica mencionadas por Aristóteles, las cuales son: La *invención* (búsqueda de argumentos), la disposición (organización de los argumentos), *el estilo*, *la memoria*, *la representación*, entre la cuales la más importante es la *invención*, la búsqueda de argumentos, porque “Es la operación que integra las demás operaciones retóricas” (Ramírez, 2012, p. 30). Es por esto, que dedica su pensamiento a analizar las posibles causas de la *invención* en el denominado *estado de causa*, al determinarse que un discurso argumentativo parte de una inconformidad, un desacuerdo legal. Se puede apreciar como el análisis que hace Cicerón de la argumentación se relaciona completamente con la naturaleza del derecho.

La argumentación en la edad media se encuentra como muchos de los conocimientos, subyugados a la fe cristiana, en la exposición apodíctica de Dios. Es así, que se encuentra en autores como San Agustín (siglo IV, V) en la demostración de la existencia irrefutable de Dios, además, en el sistema filosófico de la escolástica con sus representantes, entre ellos, Tomás de Aquino (siglo XIII), en la unión y complementariedad entre la fe y la razón; aunque, la supremacía de la fe sobre la razón era evidente para alcanzar la comprensión teológica de la realidad. En la edad media la argumentación estuvo al servicio de sostener la concepción teocéntrica del mundo.

En el renacimiento la argumentación fue una herramienta discursiva esencial para instaurar cambios de paradigmas en la concepción de la verdad. En esta época el regreso al estudio de los autores clásicos permitió retornar al estudio de la persuasión, en los análisis de la retórica griega y romana. La argumentación estuvo presente en los discursos que permitieron cambiar paradigmas sociales, al pasar de una cultura teocéntrica al antropocentrismo, de igual manera del geocentrismo al heliocentrismo. En fin, la argumentación fue parte esencial en el humanismo y la ilustración, en la búsqueda de la libertad y de lo menester de indagar nuevas realidades para el pensamiento. Se puede mencionar, fue en el renacimiento en donde la argumentación encontró un género textual nuevo para habitar y reinar, al referirse al ensayo, en autores como Montaigne y Bacon en siglo XVI. En fin, durante esta época la argumentación brilló con auge al resarcirse la individualidad y la subjetividad. Sin embargo, es en la época

moderna donde aparece en el siglo XX la nueva teoría de la argumentación, en la cual se muestran dos posturas regentes:

Nos encontramos con el enfoque de la *argumentación en la lengua*, que defienden principalmente Anscombe y Ducrot (1988) y Plantin (1990, 1991, 1998); en este enfoque se plantea la relación entre dos enunciados (E1, E2), pertenecientes a un discurso, de modo que dicha relación se considera que es argumentativa, [...] También se puede expresar la relación entre estos enunciados mediante conectores (“bisagras del razonamiento”, Según Anscombe y Ducrot), palabras de relación que tienen como función pragmática la de articular las informaciones y las argumentaciones de un texto. Esto viene a reconocer, como dice Portolés (1998), que son los propios elementos lingüísticos y no los hechos que pudieran representar los que encaminan la argumentación. No se argumenta "con" la lengua -con lo que la lengua representa- sino "en" la lengua -con lo que la lengua dice [...]. El otro enfoque es el que defienden autores como Meyer (1982); y Moeschler (1985 1994, 1999), quienes plantean la argumentación como un problema de contenido y de contextualización (*la argumentación en el discurso*), de modo que las marcas o indicadores argumentativos (nivel de microestructura) no son condición necesaria ni suficiente para asegurar la interpretación y garantizar la cualidad de un texto argumentativo, ya que todas las relaciones argumentativas entre enunciados no se deducen de su contexto informativo. Para estos autores, es frecuente que el aspecto argumentativo aparezca Implícito (de manera muy particular en los anuncios publicitarios). En este caso, el estudio de la argumentación consistirá en averiguar la relación de lo explícito y lo implícito (*lo dicho y lo no dicho*), lo cual supone ir más allá de lo dicho y por ello habría que considerar los hechos argumentativos en el marco de un planteamiento global de la *inferencia*. Según este enfoque, toda argumentación está asentada sobre lo implícito y en la construcción de sentido (Álvarez, 2005, pp. 141-142).

Álvarez nos comparte dos posturas: la argumentación en la lengua y la argumentación en el discurso, con sus respectivos teóricos. Por una parte, se demuestra que la teoría de la argumentación que comenzó con los griegos aún no se encuentra conclusa, siempre ha estado

desarrollándose de manera activa, explícita y latente a través de la historia hasta los días actuales. Por otra parte, hay que decir que en la presente investigación no se pretende separar estas dos teorías modernas, se fructifica de ellas en conjunto, porque se entiende que la utilización de la lengua es una manifestación social, por esto se argumenta en la lengua para interactuar socialmente al construir un discurso. Carrillo (2007) nos habla de esta unión:

Anscombe y Ducrot (1988) analizan los principios de la argumentación en la lengua, en el mismo proceso de enunciación. Perelman y Tyteca (1989), y la mayor parte de los investigadores, lo analizan en el discurso. Pero entendemos que, aunque el punto de partida sea diferente, en ellos hay un marco común: la retórica (p. 297).

Hay que referir que la argumentación en la lengua y en el discurso se fundamenta en un principio retórico, porque con ella se busca influir a un público desde argumentos organizados, por lo tanto promueve la interacción interpersonal y en ella “la adhesión de los espíritus” (Perelman, 1997, p. 31), por medio de la argumentación se contagia, se afecta, se altera, se tergiversa, la opinión de un auditorio, para generar armonía de sintonía, un acuerdo entre desacuerdos, a la vez que se produce nuevos sentidos a través de la lengua ya sea en su forma escrita u oral, en esta investigación se resalta el lenguaje escrito. Es así, que la escritura muestra específicamente tener un fundamento argumentativo de manera natural e implícita, debido a que “Escribir es más un acto de pensamiento crítico y retórico” (Díaz, 2002, p. 14), se escribe siempre con una intencionalidad, la cual busca provocar en el lector una reacción predeterminada.

Al igual que la escritura puede comprenderse como una práctica para la libertad, la argumentación se relaciona con realidades de emancipación, se la observa como principio de participación social. La “Decadencia de la retórica y de la argumentación en particular, está ligada a sociedades dogmáticas, autoritarias y antidemocráticas” (Ramírez, 2012, p. 90), en las que se coaccionan a las personas a una verdad impuesta y se les niega su posibilidad de producir sentidos, de generar argumentos. Es en la argumentación donde se ratifica la diferencia de opiniones, es así, que se aprecia distintas verdades, aparece la controversia, los conflictos de intereses, que buscan una concesión, un acuerdo; sin una situación problemática de diferencias que busca solucionarse no hay participación social. La argumentación se encuentra ligada a

“Valores sociales tales como la participación democrática y el ejercicio del uso de los derechos cívicos del ciudadano en una sociedad que se pretende cada vez más participativa” (Álvarez, 2005, p. 140).

2.4.8. Didáctica de la argumentación escrita

Con respecto a estrategias, modelos, métodos, técnicas o experiencias para la enseñanza-aprendizaje de la argumentación son varios los autores que han trabajado en este campo, en la antigüedad se podría mencionar, entre otros a: Cicerón (106-43 a. C.), en la edad media a san Agustín (354- 430 d. C.) o al mismo Juan Amos Comenio (1592-1670 d. C.); sin embargo, para la presente investigación se dispondrá a trabajar autores contemporáneos, los cuales, permiten reconocer distintas circunstancias susceptibles de mejorarse en el proceso pedagógico de la argumentación escrita, en las distintas temáticas concernientes, tal como la estructura de un texto argumentativo, las partes de un argumento, los tipos de argumentos, las falacias, las ambigüedades, los contraargumentos, la revisión. Todo esto, al evidenciar problemáticas que requieren una intervención pedagógica para el desarrollo de esta tipología textual.

Ana Camps en *Aprender a escribir textos argumentativos: características dialógicas de la argumentación escrita* (1995), observa que los estudiantes tienen problemas para imaginar un supuesto interlocutor, es decir al momento de escribir no hay un destinatario evidente como en la oralidad, es así, que el interlocutor no está explícito, es el estudiante quien debe imaginar sus opiniones y contrargumentos. Camps para mencionar lo anterior referencia a Grize (1982):

Las características dialógicas de la argumentación, que se manifiestan a través del lenguaje que el locutor—escritor produce, en el texto argumentativo, contendrá, pues, proposiciones que pongan de manifiesto la opinión que defiende el locutor y los argumentos que esgrime para sustentarla y contendrá también, para que sea eficaz, proposiciones tendentes a responder con anticipación a las preguntas o dudas de los posibles interlocutores y a impedir o refutar el contradiscurso que presuntamente estos podrían llevar a cabo (Camps, 1995, p. 53).

Por lo tanto, Camps recomienda que el escritor disponga de claridad, acerca del contexto de su proceso de escritura, defina el destinatario-lector, ¿para quién y del por qué se escribe? De manera progresiva propone lecturas donde se inquiere e imagine posibles oponentes discursivos con sus respectivos contrargumentos para valorarlos y atacarlos restándoles validez en la construcción de un propio discurso escrito, se logra así, utilizar la debilidad de los argumentos opuestos para ratificar la validez de los propios. Al hablar de contrargumentos, se menciona lo menester de un manejo apropiado de los conectores adversativos y de los marcadores de discurso de oposición, porque “Estos elementos se convierten en el pretexto para reactivar nuevos esfuerzos y argumentos de reserva” (Ramírez, 2010), se muestran de esta manera como una estrategia clave en la construcción de un texto argumentativo.

Tanto Camps (1995), como Ramírez (2010), hablan sobre la importancia de visualizar los contrargumentos del interlocutor, también acerca de la necesidad de producir contrargumentación, es así, que se resaltan como estrategia la apreciación de los géneros del debate y de la discusión en el aula para promover la escritura.

Por su parte, Álvarez indica que toda secuencia didáctica de la argumentación debe determinar los conocimientos y prácticas de los estudiantes, es así, la memoria a largo plazo de los educandos es fundamental para generar didácticas de la argumentación escrita, porque:

Los intercambios argumentativos orales empiezan muy tempranamente, en el marco de la familia, de la pandilla y de la escuela; por ello conviene iniciar la práctica o ejercitación de la argumentación a partir del análisis de las argumentaciones espontáneas de los alumnos. Es a partir de estos análisis como se ha de abordar la mejora de la competencia en los usos más formales de la lengua, que exigen determinados contextos, y, por supuesto, la escritura (Álvarez, 2005, p. 152).

Es pertinente que, las diferentes didácticas se planifiquen desde una valoración de los conocimientos previos de los estudiantes, se permite así desarrollar aprendizajes significativos que sean valorados y aprovechados en una misma reflexión de las propias realidades de los sujetos.

Al momento de la argumentación escrita también es fundamental guiar a los estudiantes a desarrollar una planeación, desde sus necesidades comunicativas organizar sus argumentos como lo menciona Ramírez:

La CAE exige la planificación consciente de los elementos que se constituyen en ideas de fuerza argumentativa y de los elementos que se constituyen en apoyo de las mismas, de tal manera que se construye un tejido en el que se identifica ideas directrices e ideas de desarrollo (Ramírez, 2010, p. 169).

Este es uno de los elementos que muchas veces en las aulas de clase no se tiene en cuenta, no se diseña un plan para la estructuración de un texto argumentativo, por esto, los textos padecen de falta de cohesión local y global, de ilación entre los párrafos e ideas. Los estudiantes no han sido guiados o preparados para planificar la construcción de un texto, en lo cual se permita determinar un interlocutor y sus circunstancias contextuales, organizar, aclarar, fundamentar la tesis, la síntesis, los argumentos y contrargumentos para dirigirse así a través de unos objetivos concisos.

Además, uno de los aspectos fundamentales en el diseño de didácticas para promover la argumentación escrita es el aspecto de la revisión, es necesario que el estudiante haga borradores, esquemas, ordene sus ideas, valore, corrija, controle, revise, relea, reescriba, busque mejorar su producción escrita, por lo que:

la revisión textual es un componente de la escritura que en la actualidad está recibiendo mucha atención y son muchos los trabajos que se están llevando a cabo sobre el tema; por lo tanto, son muchos los aspectos explorados en relación a la revisión con la capacidad cognitivas, la lectura, la naturaleza y frecuencia de las revisiones, los subprocesos de la revisión (Gundín & García, 2006, p. 47).

De esta forma el aspecto a mención es necesario para comprender el dinamismo de la escritura, al determinarla como un proceso que se construye de manera cíclica, es la revisión la cual actualiza y dirige el proceso para adquirir un buen nivel de argumentación escrita. Dolz (1996) resalta la revisión que conlleva a una reescritura del texto argumentativo inicial, igualmente, afirma ser necesario diseñar ejercicios que permitan, a su vez, distinguir con claridad

un texto argumentativo de otro tipo de texto, también, las clases de argumentos que se utilizan, defender una opinión y determinar distintas posturas frente a un mismo asunto. Valorar lo anterior permite aclarar, precisar, ejercitar aspectos, técnicas de este género.

Otro campo esencial que abarcarse en el diseño de una secuencia didáctica es aquel que trabaja los marcadores discursivos argumentativos, estos permiten organizar el desarrollo de los distintos argumentos en el texto y su estructura, además, logran una adecuada conexión entre ellos mismos. Un buen uso de los marcadores discursivos es indicio de un buen nivel de escritura (Errázuriz, 2014), por esto, diseñar ejercicios donde se promueva su uso es fundamental en el proceso de la secuencia didáctica de escritura.

Cabe mencionar que toda didáctica de la argumentación escrita debe enfocarse en motivar a los estudiantes a escribir, solo si se realiza procesos de escritura es viable mejorar la argumentación escrita, de igual manera se debe acompañar estas actividades con ejercicios de lectura crítica y análisis de textos argumentativos.

2.4.9. Secuencia didáctica

En la presente investigación se hace necesario hablar acerca del concepto de secuencia didáctica, porque en definitiva es hacia allá donde se dirige la propuesta educativa que resguarda este trabajo. Una secuencia hace referencia a una sucesión de hechos conexos, en dependencia mutua en estado sinergia, mantienen un orden, una estructura, para alcanzar una iniciativa de proyección pedagógica. Si se menciona didáctica se refiere a las estrategias, técnicas utilizadas por los docentes para enseñar. Por lo tanto, al decir secuencia didáctica es una serie de actividades organizadas, dispuestas para alcanzar una realidad de aprendizaje y enseñanza.

Se puede hablar de didácticas específicas o de una didáctica general. En el caso de esta investigación, se programará una secuencia didáctica específica del área de lengua castellana, con la que se espera alcanzar una transposición didáctica (Chevallard, 1998), entendiendo este último concepto, como la transformación, adecuación que hace el docente del conocimiento, esto para hacerlo comprensible y asimilable para los estudiantes.

En el diseño de una secuencia didáctica es necesario plantearse la meta de alcanzar una transposición del conocimiento, preparar un saber y adecuarlo para que sea viable de ser enseñado, en esta tarea el docente debe tener la comprensión de varias realidades o categorías,

porque son una parte integral de la práctica docente. Shulman (como se citó en Bolívar, 2005), menciona las siguientes categorías: -el conocimiento específico del área del saber, -aspectos de pedagogía general, -el currículo perteneciente a la institución en la que labora, -el contexto educativo, - el horizonte educativo, dispuesto en la misión y visión institucional, -el conocimiento didáctico específico del área del saber. Tener en cuenta estas categorías facilitan el diseño de una secuencia didáctica pertinente.

En el presente trabajo se diseñará una secuencia didáctica en comprensión de lo anterior. Además, se trabajará su estructura formal a partir del modelo estipulado por Díaz Barriga (2013, p.3), en el cual se contempla las siguientes partes:

- Asignatura.
- Unidad temática o ubicación del programa dentro del curso general.
- Tema general.
- Contenidos.
- Duración de la secuencia y número de sesiones previstas.
- Elección de un problema, caso o proyecto.
- Nombre del profesor que elaboró la secuencia.
- Finalidad, propósitos u objetivos.
- Orientaciones generales para la evaluación
- Línea de Secuencias didácticas: actividades de apertura, actividades de desarrollo, actividades de cierre.
- Línea de evidencias de evaluación del aprendizaje.
- Evidencias de aprendizaje.
- Recursos: bibliográficos; hemerográficos y cibergráficos.

Al seguir como base las partes estipuladas por Díaz en la conformación de una secuencia didáctica, se hará el diseño apropiado para esta investigación. Además de las partes mencionadas se agregará otros componentes, entre los cuales se encuentran: el rol docente y estudiante, la transversalidad, motivación y la retroalimentación.

A continuación, en la tabla 3 se presenta el modelo de secuencia didáctica, que se trabajará en el diseño de esta en la conformación de las distintas actividades.

Tabla 3.

Modelo de secuencia didáctica.

	Secuencia Didáctica de argumentación escrita para grado noveno				
Institución Educativa		Asignatura		Unidad Temática	
Tema General		Contenido			
Docente facilitador			Duración secuencia:		
			Clases previstas:		
Problema educativo			Objetivo general		
Orientaciones de evaluación			Objetivo específico		
Perfil del Docente			Perfil del estudiante		
Motivación			Transversalidad		

Línea de secuencias		
Apertura	Desarrollo	Cierre
Rompe hielo:		
Evidencias de aprendizaje	Retroalimentación	Bibliografía

Un aspecto para destacar en este modelo de secuencia didáctica es situar en el momento de apertura un espacio para la lúdica, denominado: rompe hielo, ahí se presentan dinámicas interesantes, con ellas se quiere despertar y captar la atención de los estudiantes. Se hace necesario comenzar el proceso de enseñanza- aprendizaje con un hacer activo, en el cual interactúen mente-cuerpo, sociabilidad y diversión. A su vez, las dinámicas deben relacionarse con las actividades y objetivos de la secuencia. Se permite de esta manera la aparición de una buena disposición y voluntad de los estudiantes frente al conocimiento, esto en la armonización de aprender jugando, que conlleve a alcanzar la aparición de una experiencia significativa.

3. Metodología

En esta parte del trabajo se expresa la perspectiva que dirige la interpretación del problema y su respectiva intervención, al reflexionar acerca del contexto donde éste surge, junto a las cualidades de la comunidad educativa. Por esto, preguntarse cómo se puede solucionar y proponer una alternativa de intervención; hace necesario reflexionar la pertinencia de los objetivos, para esto se sigue un paradigma y un tipo de investigación, también, unos instrumentos y técnicas de recolección de información, adecuadas a la realidad que viven los estudiantes, no solamente en su cotidianidad académica, sino, además, en su devenir social.

3.1 Paradigma cualitativo

La investigación se fundamenta en un paradigma cualitativo, porque se comprende las palabras de Colmenares y Piñero (2008) al decir: “La investigación cualitativa emerge en el campo de las ciencias de la educación como una opción metodológica válida para el abordaje de los problemas socioeducativos” (p. 99). Es así, puede observarse que el grado noveno uno conforma una comunidad, con hábitos, aptitudes, actitudes, que se dinamizan en la alteridad y a su vez son susceptibles de afectarse con el desarrollo de circunstancias programadas; por lo tanto, es necesario buscar comprender estos hechos como fenómenos humanos, con ciertos valores socioculturales. Para lo cual es factible disponer de la observación-interpretación-reflexión- del docente investigador, de igual manera de la posibilidad del diálogo, para producir conocimientos en la colaboración y cooperación de los estudiantes, de esta forma se logra una intervención adecuada a una problemática educativa que se ha descubierto.

En esta línea de ideas, se permite comprender que, para intervenir de manera pertinente en el proyecto de escritura argumentativa, es necesario adoptar un paradigma cualitativo, donde el docente investigador se adentra a conformar parte de la comunidad, al compartir el compromiso de afianzar un conocimiento con la empatía sensible y cognitiva. Este hecho hace reflexionar la problemática a tratarse, esto posibilita descubrir que las debilidades provienen de ciertas prácticas culturales marcadas, cargadas de valores y significados, puesto que “Se debe considerar los hechos o fenómenos sociales como “cosas” que ejercen una influencia externa sobre las personas” (Taylor y Bogdan, 1987, p.15). Es así como el docente investigador indaga acerca de fenómenos culturales que han debilitado el desarrollo de la habilidad argumentativa

tanto oral como escrita, para ahí, descubrir y diseñar un plan de intervención por medio de estrategias didácticas.

Las intervenciones no serían contextualizadas si antes el investigador no llega aceptarse primero como un ser sensible y cognitivo, con una subjetividad que se adentra a formar parte de una comunidad, en la cual tiene derechos y obligaciones. Así, se entiende que este acercamiento impulsa afectividades, imaginarios, que se representan al interrelacionarse en diálogos bidireccionales que muestran, a su vez, la praxis del desarrollo de procesos de argumentación.

Por lo cual, el investigador dispone de realidades que le permitan compartir junto a los estudiantes, a partir de hechos y circunstancias que generen una atmosfera de confianza, para conformar así un registro de experiencias e historias. De esta manera, el investigador puede ejercer perspicaces observaciones-interpretaciones-reflexiones, que se han construido en conjunto, han salido de la misma comunidad, el investigador se ha convertido en una especie de voz que logra comunicarlas, y además intervenirlas.

El reconocimiento participativo que se menciona no puede sostenerse si no se entiende profundamente que todo sujeto se integra de manera social, pero al mismo tiempo es único, un individuo, esta realidad la comprende la investigación cualitativa. Es esta circunstancia la que permite al investigador participar, porque entiende las diferencias particulares de los estudiantes, que sustentan las características de la comunidad que conforma el grado noveno uno.

El docente-investigador llega a formar parte de la comunidad, aporta sus particularidades, sus gustos e ideologías, de manera que, al compartir con los estudiantes, ellos también puedan intervenir sin cohibición alguna, generándose un diálogo participativo de reconocimiento bidireccional. La investigación comprende que estudiantes y profesores, interactúan a partir de sus mundos simbólicos sociales.

3.2 Enfoque de investigación acción educativa

Después de determinar con claridad el paradigma de investigación cualitativa, se escoge como tipo la investigación acción educativa, porque el objetivo de este proyecto es alterar o transformar una realidad que acontece en este ámbito de procesos de enseñanza-aprendizaje. De esta manera se comprende que el docente desarrolla y configura su saber y su hacer pedagógico a través de la confrontación reflexiva de varias realidades: la experiencia acumulada en la

dinámica del aula con el reconocimiento de la cultura de los estudiantes, la investigación teórica con la proyección de los objetivos educativos que se buscan alcanzar.

La reflexión de estos componentes es necesaria porque se comprende que el saber y el hacer pedagógico siempre se está actualizando, debido a que la sociedad se encuentra en continuos cambios, es por esto que la labor docente debe estar dispuesta a transformarse para mejorar. Sin embargo, esta reflexión muchas veces no se escribe, este saber pedagógico se queda de manera natural e implícita, promulgar por plasmar de manera sistemática la reflexión pedagógica producto de la praxis educativa es menester. Restrepo (2004) menciona:

Si se hace de manera sistemática y rigurosa, constituye un proceso de investigación sobre la práctica en el laboratorio de las aulas. El tipo de investigación que pretende sistematizar este proceso individual en el docente, que investiga a la vez que enseña, es la investigación-acción educativa (p. 47).

Se comprende así que el docente debe desarrollar un proceso de investigación que relacione la teoría y la práctica, es decir, mientras hace su trabajo en clases, reflexiona esta práctica con diferentes teorías que indaga, esto hace que la teoría pedagógica y su propio hacer educativo se enriquezcan, se transformen, se actualicen constantemente, en la medida que se escribe para promover futuras reflexiones.

3.3 Unidad de análisis

En la presente investigación se tiene como unidad de análisis a los cuatro grados novenos de la institución educativa Antonio Nariño (IEAN), Año 2022, son un total de 115 estudiantes, que se dividen en 50 hombres y 65 mujeres, las edades de los estudiantes oscilan entre los 14 y 16 años, la mayoría pertenece al contexto rural y en menor cantidad al sector urbano. Se escoge esta unidad de trabajo porque en los estándares básicos de competencias, en los derechos básicos de aprendizaje y en el plan de estudio de la institución, se busca desarrollar la argumentación escrita en este grado, el estudiante de noveno puede exponer críticamente el conocimiento adquirido a través de técnicas, de estrategias en el manejo de la escritura que evidencien, a su vez, el conocimiento que tiene en el manejo de la lengua.

3.4 Unidad de trabajo

De los cuatro cursos, se escoge como unidad de trabajo al grado noveno uno porque tiene dificultades en la argumentación escrita más acentuadas, también, porque los estudiantes son participativos y dinámicos frente a la presentación y desarrollo de nuevas didácticas de lectura-escritura. A continuación, en la siguiente tabla se describe la unidad de trabajo:

Tabla 4.

Descripción unidad de trabajo.

Grado noveno uno IEAN							
Número de estudiantes	Género		Contexto		Edad Años		
	Masculino	Femenino	Rural	Urbano	14 años	15 años	18 años
33	15	18	21	12	23	10	2
Estudiantes	Estudiantes	estudiantes	estudiantes	Estudiantes	estudiantes	Estudiantes	estudiantes

Se puede observar en la tabla 2 que la unidad de trabajo ofrece una caracterización, el número de estudiantes no es tan grande, por lo que es un grupo manejable. Se ha dicho que el colegio IEAN se integra en su mayoría por estudiantes que provienen del contexto rural, esto se refleja en el curso noveno uno. Las edades del grupo se encuentran en lo estándar, 14, 15 años la mayoría, con una excepción de dos estudiantes que tienen 18 años, debido a la deserción escolar y pérdidas de años escolares. Con esta breve descripción, la unidad de trabajo se señala.

Es conveniente mencionar los docentes del área de lengua castellana que trabajan en la institución, para esto se expone la siguiente tabla:

Tabla 5.*Descripción área de lengua castellana IEAN.*

Docentes	Título profesional	Especialización	postgrados	Estudios en curso	Años de trabajo
Docente A	Lic. En lengua castellana y literatura				1 año
Docente B	Lic. En filosofía y letras.				1 año
Docente C	Lic. En filosofía y letras.				20 años
Docente D	Lic. En lengua castellana y literatura.			Maestría en didáctica de la Lengua y la literatura españolas	5 años

Nota: Fuente esta investigación.

3.3 Técnicas e instrumentos para la recolección de información

Para desarrollar el proyecto es necesario recolectar información a través de medios adecuados a las características de los objetivos y necesidades de la investigación en el transcurso de sus diferentes niveles, es por esto, que se ha dispuesto la utilización de las siguientes técnica e instrumentos

- Entrevista semiestructurada: es una técnica flexible que permite recolectar y analizar de manera fiable la información de una investigación cualitativa por esto es una técnica es pertinente con este trabajo (anexo 1).
- Análisis documental: esta técnica permite revisar y estudiar los documentos, desde la apreciación cognoscitiva y necesidades del investigador.

- El taller: es una técnica que permite un trabajo experimental, cooperativo, formativo, necesita de la orientación de un guía, en este caso el docente, permite construir conocimiento y recolectar información para un posterior análisis (anexo 2).

Nombre del proyecto: Argumentación escrita con estudiantes del grado Noveno Uno de la Institución Educativa Antonio Nariño. Objetivo general: Fortalecer la Argumentación escrita en los estudiantes del grado Noveno Uno de la Institución Educativa Antonio Nariño, año 2022, a través de una propuesta didáctica.							
Objetivos específicos	Categoría	Subcategoría	u. análisis	u. de Trabajo	Técnica	Instrumentos	Responsable
-Identificar las potencialidades y dificultades en argumentación escrita de los estudiantes noveno uno de la Institución Educativa Antonio Nariño, año 2022.	Dificultades en argumentación escrita de los estudiantes Noveno Uno de la Institución Educativa Antonio Nariño, año 2022	-Dificultades en procesos de escritura Argumentativa. Potencialidades en el proceso de escritura Argumentativa	Grados Novenos I.E.A.N Estudiantes # 120 Año electivo 2022	Estudiantes Grado Nueve Uno I.E.A.N # E. 30 Año Electivo 2022	Observación directa Entrevista Semiestructurada Taller	Registro anecdótico Guía de cuestionario Guía taller	Docente Investigador
-Describir las estrategias didácticas en argumentación escrita utilizadas por los docentes de lenguaje de la Institución Educativa Antonio Nariño	Didácticas De la Argumentación Escrita		-Profesores Institución educativa Antonio Nariño	-profesores de lenguaje Institución Educativa Antonio Nariño	Entrevista Semiestructurada	Guía de cuestionario	Docente Investigador
Diseñar una secuencia didáctica para fortalecer la argumentación escrita en los estudiantes del grado noveno uno de la Institución Educativa Antonio Nariño, año 2022	-Didáctica De la Argumentación	Secuencia Didáctica	Estudiantes Grados Noveno I.E.A.N Año electivo 2022	Estudiantes Grado Nueve Uno I.E.A.N Año Electivo 2022	Análisis documental Taller	Guía de Taller	Docente Investigador

Tabla 6

Matriz de objetivos

4. Procedimiento de análisis de la información

La respectiva organización, categorización, interpretación, reflexión de la información que se ha recolectado con los distintos instrumentos: entrevista semiestructurada 1 (E1E), taller 1 (T1E), entrevista semiestructurada 2 (E2D), permitió identificar dificultades en la enseñanza-aprendizaje de la argumentación escrita.

La interpretación y reflexión de la información se realiza para encontrar una alternativa pertinente en el diseño de una secuencia didáctica que logre fortalecer la argumentación escrita de los estudiantes.

Después de organizar la información en la aplicación de los distintos instrumentos (Anexo 1.) se prosigue a realizar su interpretación en las siguientes categorías.

4.1 Apreciación de los estudiantes acerca de la escritura

Frente a este aspecto, al interpretar la información recolectada en primera instancia en la observación directa, ubicada en el registro anecdótico personal del docente, permitió determinar una perspectiva de los estudiantes con respecto a la escritura en relación con el dictado, con la toma de apuntes. Se muestra de esta manera la escritura como una herramienta de los alumnos para capturar las ideas y conocimientos de los docentes, para luego devolverlas lo más exactas posible en un examen, es así, la escritura se relaciona con la nemotecnia y como una forma de presentar evaluaciones para recibir una calificación; no obstante, en esta perspectiva de escuela tradicional, los estudiantes no adoptan una postura crítica, no utilizan la escritura como facilitadora de la reflexión, de la libertad del pensamiento y de la persuasión.

Los estudiantes intuyen la importancia de la escritura, afirman que por medio de ella se podrá alcanzar objetivos afines a sus proyectos de vida. Cuando se les pregunta: ¿para qué, aprender a escribir? Los estudiantes responden unas frases comunes, a la vez, semánticamente onerosas: “para ser alguien en la vida”, “para aprobar el colegio”, “para poder ir a la

universidad”. Son correctas las afirmaciones de los estudiantes; sin embargo, falta la reflexión profunda de ¿cómo la escritura permite ser alguien en la vida? ¿por qué la escritura es necesaria para ir a la universidad?

Estos aspectos se deben reflexionar en el diseño de la secuencia didáctica.

4.1.1 Importancia de la argumentación desde la percepción de los estudiantes

En esta parte se expone las experiencias y conocimientos que disponen los estudiantes frente a la argumentación, para determinar así sus dificultades. Se analiza las respuestas manifiestas en la guía de entrevista 1 (E1E) y en el taller 1 (T1E), los cuales se encuentran respectivamente en los anexos de esta investigación.

Los estudiantes aseveran de manera positiva acerca de la importancia de la argumentación, respaldan sus respuestas al mencionar lo funcional que es para la vida. Los alumnos utilizan una argumentación emotiva-afectiva, al sustentar sus ideas desde sus experiencias e intereses personales. De alguna forma, esto indica hechos que son relevantes para ellos como jóvenes: su búsqueda de identidad, ser auténticos, sobresalir, su necesidad de prepararse para enfrentar problemas prácticos cotidianos, su preocupación por su futuro laboral, lograr compartir sus sentimientos, sus pensamientos, lo dialógico en la construcción de amistades, la adhesión espiritual al sentir que se es escuchado y comprendido. Al evidenciar estas circunstancias en los jóvenes estudiantes se interpreta porque es importante la argumentación en sus quehaceres habituales dentro y fuera del plantel educativo.

Se podrá observar en la siguiente tabla las concepciones mencionadas, las cuales representan la apreciación generalizada de la unidad de trabajo frente a la pregunta 1 de E1E:

Tabla 7.

Respuestas a pregunta 1 de entrevista 1 realizada a estudiantes.

Pregunta 1 de E1E: ¿Por qué es importante la argumentación?
Respuesta estudiante 1: “Es importante saber argumentar para la vida, para así poder tener un criterio propio”.

Respuesta estudiante 2: “Es muy importante para mi vida no solo para el colegio porque en la vida me voy a enfrentar a situaciones en las que debo prepararme y saber decir que debo hacer ante ella”.

Respuesta estudiante 3: “La argumentación a mi parecer es tan básica como respirar, pues toda la vida no tendrás un libro lleno de frases predilectas para un momento justo, hay que saberse expresar empíricamente, con tu mente pensamientos, sentimientos propios y ser autentico.

Respuesta estudiante 4: “Si es muy importante ya que en la vida cotidiana una persona debe saber expresarse de una manera adecuada y darse a entender y comprender hacia el que está escuchando. También sirve para dar a conocer solicitudes de empleo y otros servicios”.

Respuesta estudiante 5: “Si porque te ayuda hablar y ser más interesante en lo que dices y si te preguntan algo puedes argumentar esa respuesta y les puedes de ser de gran ayuda para tu vida y la de tus amigos”.

Todas las respuestas de los estudiantes son muy valiosas, nada más cierto, la argumentación permite desarrollar un criterio personal, evidenciar lo auténtico, lo alterno, lo irresoluto más allá de un conformismo, lo polémico de enfrentarse a distintas situaciones en la vida, cada respuesta tiene algo de pertinencia; sin embargo, es necesario desarrollar las ideas expuestas, fortalecer las afirmaciones, con “datos, fundamentos y garantías”, si se recuerda el modelo de Toulmin (2007), los argumentos se desenvuelven en una estructura que los dota de validez, de eficacia.

Las respuestas de los estudiantes no son lo suficientemente claras, por el hecho de que sus aseveraciones no se desarrollan. Al parecer la apreciación de la importancia de la argumentación se une al sentido común. Es necesario compartir con los estudiantes argumentos bien estructurados, en los cuales haya una clara exposición de “fundamentos, garantías y respaldos” del por qué es importante la argumentación para los estudiantes.

Los estudiantes merecen tener claridad en la importancia de las temáticas propuestas para su educación y de las competencias que se buscan fundamentar en su formación. Cuando el estudiante tiene claridad del ¿por qué y para qué?, de lo que aprende, hace que él se personalice

de su propio proceso de aprendizaje, creándose un sentido de pertenencia con su propio proceso educativo.

En *Inteligencia práctica en la escuela aplicada al desarrollo de la competencia argumentativa*, Roberto Ramírez estipula esta necesidad, al manifestar que el estudiante cuando es consiente de qué aprende y del por qué, aparece un proceso cognitivo en el que el mismo:

empieza por planificar, supervisar, controlar y evaluar sus propios procesos de aprendizaje [...] sobre todo, hace posible reconsiderar las actitudes del estudiante frente a su propio aprendizaje y las actitudes del maestro frente a sus formas de construir y provocar los saberes en la escuela.” (Ramírez, 2003, p.10).

La relevancia de la argumentación es que ella permite desarrollar una inteligencia práctica, porque se concibe en ella la pretensión de influir, de persuadir o convencer, desde paradigmas de validez, de lo apropiado. A través de ella se busca construir realidades sociales democráticas, participativas, entre personas libres que pueden participar en la construcción de una mejor ciudadanía, porque tienen un criterio autónomo frente a la vida.

Si los jóvenes estudiantes, quienes son el futuro de la nación, no desarrollan su competencia argumentativa se corre el riesgo de dar cabida a sociedades radicales de una sola verdad autoritaria, sociedades demagógicas que remiten contra la libertad al sustentar hechos antidemocráticos (Ramírez, 2012).

Desarrollar métodos que fortalezcan la argumentación en los estudiantes es menester, puesto que, como lo afirma Meyer, ella permite la resolución de conflictos entre personas que han escogido el dialogo en vez de la guerra, la existencia de las diferencias entre los distanciamientos intersubjetivos (Meyer, 2013), diferencias que deben existir en aras de la libertad. Es así, la argumentación permite la diferencia, la libertad y la participación.

Ahora bien, frente a la pregunta ¿de qué manera fortalecer la comprensión acerca de la importancia de la argumentación en los estudiantes?, está la respuesta de buscar compartir con ellos argumentos escritos bien estructurados con sus debidos “fundamentos, garantías y respaldos” supeditados a los intereses de los estudiantes.

4.1.2 Confusión entre argumentar y explicar

Al revisar las respuestas de los estudiantes a la pregunta 2 de E1E, sale a relucir circunstancias que determinan que hay confusión entre argumentar, exponer y explicar, como se podrá apreciar en las siguientes respuestas de los estudiantes, que es claro ejemplo de este desacierto:

Tabla 8.

Respuestas a pregunta 2 de la entrevista 1 realizada a estudiantes.

Pregunta 2 de E1E: ¿Qué es argumentar para ti?
Respuesta estudiante 6: “Argumentar consiste en explicar lo que se entendió de cierto texto de una manera más desmenuzada para lograr crear una idea más clara del texto, igualmente crear ideas para mejor entender”.
Respuesta estudiante 7: “Argumentar es como darle un sentido o complementar una respuesta ya dada, también puede ser como una explicación al tema”.
Respuesta estudiante 8: “No recuerdo muy bien, pero es como explicar una idea o texto, contenido, de forma clara y concreta que facilite al lector dicho contenido, texto etc.
Respuesta estudiante 9: “Para mi argumentar es por ejemplo nos dan de tarea hacer un texto y los profesores no dicen: -tienes que argumentar más para que este como más explicado y así podamos entender.

En estas respuestas se encuentra la apreciación mayoritaria que tienen los estudiantes del grado noveno uno acerca de lo que es la argumentación. Queda en evidencia que se comprende la argumentación como una explicación detallada, una exposición de ideas. Se interpreta de esta manera que existe una falta de claridad en este aspecto.

Es correcto, para argumentar es necesario explicar; sin embargo, la argumentación no se queda en el hecho de esclarecer cierta realidad; la finalidad de la argumentación es convencer, persuadir frente a un hecho problemático.

En la acción de explicar, las partes: quien explica y a quien se explica, pueden estar en mutuo acuerdo frente al tema que se busca esclarecer, esta afinidad facilita la explicación. En cambio, la argumentación siempre nace del desacuerdo entre las partes, de la resistencia entre ellas, aparece en la iniciativa que tiene una por persuadir a la otra, por debilitar y alterar las convicciones contrarias, para que se acepte las suyas y se actúe a favor de sus motivos. Es así, la argumentación se liga a la búsqueda de la acción, a la consecución de una respuesta presupuestada. En cierta manera resalta un acto perlocutivo, una función apelativa, en palabras de Perelman “La argumentación no tiene por fin únicamente la adhesión puramente intelectual: ella busca muy a menudo, incitar a la acción, o, por lo menos crear una disposición a la acción” (Perelman, 1997, p. 32).

La argumentación surge de los conflictos, en las ambigüedades, se argumenta en la aparición de contraposiciones debatibles, donde no hay verdades absolutas, sino verdades que participan y confluyen, esto nos permite comprender las palabras de Carrillo al decir: “Pues, argumentar no solamente es convencer, hacer creer, descubrir lo verdadero, sino que también es influenciar: lograr o provocar reacciones en nuestros interlocutores” (Carrillo, 2007, p. 290). Por ende, para lograr persuadir, convencer, disuadir, adherir a un público, incitarlo a la acción a través de la argumentación, es necesario ir más allá de una explicación y justificación de saberes, se necesita emocionar, demostrar, fundamentar, legitimar, defender, acometer, para lograr la “adhesión espiritual” de la cual nos habla Perelman que es argumentar, puesto que “quien argumenta no se dirige a lo que considera facultades tales como la razón, las emociones, la voluntad; el orador se dirige al hombre completo” (Perelman, 1997, p. 33).

El anterior análisis permite determinar que los estudiantes del grado noveno uno, necesitan fortalecer su aprendizaje acerca de elementos relacionados con la argumentación, diferenciar y relacionar los hechos que confluyen entre los argumentos, sus componentes, sus características, sus formas, sus esquemas.

4.1.3 Enseñanza-aprendizaje de la argumentación escrita, apreciación de estudiantes

Los estudiantes afirman recibir clases con respecto a la argumentación, en las cuales se han trabajado los temas concernientes a este género discursivo, también, mencionan diferentes

aspectos en relación con este proceso educativo, como se evidenciará en las siguientes respuestas a la pregunta 3 de E1E.

Tabla 9.

Respuestas a pregunta número 3 de entrevista 1 realizada a estudiantes.

Pregunta 3 de E1E: ¿Han trabajado los profesores el tema de la argumentación escrita? Si la han trabajado: ¿cómo la han trabajado y que te ha parecido?
Respuesta estudiante 8: “Si me explicaron sobre el argumento pero no recuerdo, no recuerdo porque solo tocamos el tema unas dos veces en el año y tantos temas de la materia, me inpiden recordar sobre el argumento”.
Respuesta estudiante 10: “Los profesores, mas específicamente de español si me han explicao como hacer un texto argumentativo, de manera clásica: lo explican en el tablero con ejemplos”.
Respuesta estudiante 11: “Si, pero no recuerdo no recuerdo muy bien ese tema, creo que se me a olvidado ya que como vemos muchos temas no lo recuerdo, o a pasado mucho tiempo”.
Respuesta estudiante 12: “si me han explicado pero no recuerdo porque no ponía atención en las clases y por eso no recuerdo”.
Respuesta estudiante 13: “Los profesores si me han explicado sobre este tema pero se me ha olvidado un poco sobre de que trata este tema, el motivo creo yo que es por el cual se me ha olvidado es de que no lo e puesto en practica o al momento que mi profesor lo explico por alguna razón no preste o no estuve con todos mis animos a poner atención”.

Nota: Fuente esta investigación.

En las anteriores respuestas se aprecia algunas realidades en referencia a la enseñanza-aprendizaje de la argumentación escrita desde la perspectiva de los estudiantes, se afirma trabajar la argumentación en las aulas de clases; sin embargo, hay una problemática evidente, porque los estudiantes dicen que a pesar de recibir clases no recuerdan la temática.

Este olvido que padecen los estudiantes acerca de lo trabajado en clases con respecto de la argumentación, al interpretar sus respuestas, se supedita a algunas circunstancias:

- La argumentación se trabaja en las aulas de clase; sin embargo, el tiempo dispuesto para su trabajo es muy poco debido a la multitud de temáticas que se abordan durante el transcurso del año escolar.
- La argumentación en el aula se aborda desde clases magistrales que no despiertan la debida atención y emotividad en el estudiante.
- El conocimiento que se imparte en clase acerca de la argumentación no se ha vuelto práctico para los estudiantes, por esto, ellos afirman que no han utilizado estos conocimientos, por eso, los han olvidado.
- La argumentación se trabaja desde una tendencia academicista, reduccionista, desde la teoría sin práctica, como un conocimiento, no como una competencia. Es necesario que en el área de lengua castellana el proceso educativo se encamine a desarrollar la comprensión de la argumentación como una herramienta vital, una herramienta fundamental en la interacción humana, en sinergia entre la teoría y la práctica.
- La enseñanza-aprendizaje de la argumentación se trabaja de forma parcelada, segmentada, fragmentada, no hay un debido proceso de continuidad que afiance esa competencia argumentativa y la relacione con distintos conocimientos prácticos para los estudiantes.

4.1.4 Dificultades de redacción en los estudiantes

Al revisar T1E, en las respuestas de los estudiantes se encuentra varias dificultades en la redacción, entre las más relevantes están:

- Errores de ortografía, los que a su vez muestran falta de práctica lectora y escritora. Además, muchos de las faltas ortográficas se muestran porque los

estudiantes escriben apresurados y de manera descuidada al no haber una práctica de la revisión, se suma que los estudiantes escriben similar a como hablan. No hay un buen manejo de los signos de ortografía. Hechos que generan ambigüedad lingüística.

- No hay un uso adecuado de los conectores. Falta conocimiento y práctica en el uso de organizadores textuales.
- No hay un buen manejo en la estructuración de los diferentes tipos de párrafos.
- Los párrafos son muy extensos y por lo tanto contienen varias ideas que no se desarrollan.
- Falta cohesión y coherencia en la estructuración textual, porque no hay una ordenada interconectividad entre las ideas.
- No hay intertextualidad.
- No hay un buen manejo de citas y referencias.

4.1.5 Relación del género narrativo con el género argumentativo

Los estudiantes del grado noveno uno de la Institución Educativa Antonio Nariño de San Pablo, año 2022, exponen mayor afinidad por el género discursivo narrativo, por la lectura y escritura de cuentos; sin embargo, es diferente con el género discursivo argumentativo, los estudiantes se muestran indispuestos con respecto a los ensayos, algunos manifiestan no agradarles su lectura y escritura. Lo anterior se infiere al observar las respuestas de los estudiantes al punto 1 del taller T1E, como se podrá evidenciar en los siguientes ejemplos que resumen la postura general que tienen los estudiantes de este grado:

Tabla 10.

Respuestas a punto número 1 de taller 1 realizada a estudiantes.

Punto 1 de T1E: Escribe en las casillas correspondientes los tipos de textos que te gusta leer, escribir y los textos que por el contrario no te gusta leer y escribir.

Estudiante	Textos que me gusta leer y escribir	Textos que no me gusta leer y escribir
Respuesta estudiante 1:	“manga, comics, cuentos, novelas”	“Periódicos, textos argumentativos”
Respuesta estudiante 2:	“novelas de amor, cuentos, leyendas, anécdotas, canciones, chistes, chismes, adivinanza, novela de terror”	“Poemas, ensayo”
Respuesta estudiante 3:	“A mí los textos que más me gustan leer son los cuentos y también los libros que contengan esencia de misterio en su redactar, me gusta escribir ciertos cuentos que se redactan con ironía sobre la vida, para que los que lo lean se den cuenta de que la vida se puede terminar en un simple segundo. También me gusta escribir cuentos que contengan sarcasmo junto con misterio”	“Los textos que no me gustan escribir son sobre la descripción de alguien ya que no me gusta saber sobre otros”
Respuesta estudiante 4:	“Los tipos de textos que me gustan o son de mi preferencia son: Leyenda y mito, chistes, historietas, anécdota, cuento”	“Aquellos textos que no me gustan escribir son: temas de demostración científica, al escribir no podría escribir o profundizar tanto ya que no tengo tanto conocimiento”

Nota: Fuente esta investigación.

Los estudiantes sienten más empatía con la narración, esto se debe a varios aspectos, entre ellos, la Institución motiva la escritura de cuentos con el concurso que se lleva a cabo cada año escolar, así, los estudiantes se familiarizan con este género discursivo narrativo; además, de lo anterior las palabras de Camp y Dolz pueden guiar la comprensión de esta realidad:

No es una novedad para nadie que en las situaciones habituales de lectura y escritura en la enseñanza primaria y secundaria predominan las actividades sobre la narración. La enseñanza metódica de la argumentación apenas se contempla en los programas o se introduce tarde y con resultados considerados poco satisfactorios por los profesores de bachillerato, por los profesores universitarios y por la sociedad en general. No sólo no se enseña a los estudiantes a expresar sus opiniones oralmente o por escrito, a discutir y a debatir temas controvertidos, sino que muy pocos manuales de lectura presentan textos argumentativos, [...] incluso los cuentos y las fabulas dirigidos a los más pequeños intentan transmitir, más o menos directamente, juicios de valor y opiniones morales. Ya la Fontaine justificaba el interés de la ficción para transmitir valores morales con el argumento siguiente: “una máxima moral desnuda aporta aburrimiento. El cuento lleva aceptar sutilmente el precepto. [...] Vemos pues que la narración puede presentar una orientación argumentativa. Ocurre, sin embargo, que en este tipo de obras se argumenta indirectamente sin que, en general, el autor tome explícitamente la responsabilidad de la opinión que defiende (Camps y Dolz, 1995, p.5).

La predilección por parte de los estudiantes con respecto al género narrativo frente al género argumentativo es evidente, los hechos que promueven esta circunstancia en los planteles educativos pueden ser diversos, como se menciona; sin embargo, esta realidad, puede adoptarse como favorable, porque como lo afirman varios autores, entre ellos Álvarez (2005) y Díaz (2002), la narración se relaciona con la argumentación, en los relatos hay una argumentación implícita por parte del autor.

La narrativa puede brindar herramientas, estrategias didácticas en aras de fortalecer la argumentación escrita, lo dice Álvarez (2015) “La propia estructura de nuestra inteligencia es narrativa. La narración ha sido la gran educadora psicológica de la humanidad” (p.100), ella brinda posibilidades de aprendizajes, es el recurso más utilizado en la transmisión de saberes y de valores culturales, al dar sentido histórico a la experiencia, al conocimiento, es así, transforma, crea realidades; además, la narración es dinámica, didáctica, divierte a la vez que enseña. Por esto, la narración se aprecia como pertinente para promover las habilidades argumentativas, porque narración y argumentación se encuentran vinculadas.

La argumentación y la narración se relacionan. En la antigua retórica la narración (*diegesis*) participaba con el arte de argumentar, porque era necesario contar claramente los hechos para que así surgiese la argumentación (*pisteis*) necesaria del caso, (Ramírez, 2012, p. 18), de esta manera se observa, estos dos tipos de discursos se encuentran en constante relación, se fundamentan:

La narración, pues, proporciona los datos que la argumentación elabora inferencialmente con posterioridad.

La contraparte, el trasfondo argumentativo de la narración, ha sido a mi entender, menos estudiado. Creo que toda narración deriva su coherencia de una argumentación implícita que se apoya en premisas compartidas. Las creencias y valores que funcionan como premisas de la argumentación constituyen también los presupuestos sobre los que se construye la narración” (Serrano, 2005, p. 99).

Al encontrar los anteriores hechos, se entiende lo menester de fomentar encuentros con la narrativa para incitar el interés por la escritura argumentativa y lograr fortalecerla en los estudiantes del noveno uno de la Institución Educativa Antonio Nariño.

4.1.5 Temas de interés para los estudiantes

En las respuestas de los estudiantes al punto 5 del taller T1E, permite recolectar una base de datos acerca de temas que son de interés para los alumnos, con los cuales se busca planear algunos aspectos de la secuencia didáctica, esto con el fin de contextualizar el material a las necesidades particulares del grupo de estudio. En el siguiente cuadro se hará un breve análisis:

Tabla 11.

Temáticas polémicas de interés de los jóvenes estudiantes.

Temáticas polémicas de interés de los jóvenes estudiantes		
Tema	Subtemas	Análisis
¿Cómo vivir a plenitud la juventud?	-Hábitos saludables de alimentación -Técnicas para mejorar en el estudio -Recreación	Uno de los aspectos que más llama la atención de los estudiantes, es en lo concerniente a vivir plenamente la etapa de la

	-Aprender hacer emprendedor -Inteligencia emocional, control de las emociones -Cómo proyectarse un buen futuro -Sexualidad sana	juventud, por esto, los estudiantes buscan proyectarse un buen futuro con prácticas saludables.
Problemáticas de la juventud	El Embarazo Como enfrentar problemas la drogadicción y alcoholismo Relaciones sentimentales conflictivas Violencia de género Relaciones sexuales dentro del noviazgo	Estos distintos aspectos son hechos de la realidad juvenil, los cuales, conllevan distintos aspectos de interés y polémica, propicios para la reflexión y la argumentación escrita.
Experiencias de la juventud	Particularidades culturales Tendencias de moda El ego Avances tecnológicos Descubrimientos Las redes sociales El cine Oportunidades de trabajo para los jóvenes La economía La música Teorías de la creación del mundo El feminismo La espiritualidad	Frente a estos aspectos, se permite apreciar la alteridad en la juventud.
Cuidado del medio ambiente	Fundaciones de Protección de animales	Los jóvenes estudiantes muestran gran interés por actividades que promueven fundaciones para el rescate y protección de animales, es así, que muchos son miembros activos de dichas organizaciones.

Nota: Fuente esta investigación.

4.2 Concepción docente acerca de la enseñanza-aprendizaje en argumentación escrita

Los docentes del área de lenguaje de la institución resaltan la importancia de la argumentación escrita, esto se podrá apreciar en las siguientes respuestas a la pregunta 1 de E2D:

Tabla 12.

Respuestas de docentes a la importancia de la argumentación escrita.

E2D pregunta 1: ¿Por qué es importante la argumentación escrita?
Respuesta docente 1: “La argumentación es, ante todo, un ejercicio del pensamiento. Por lo tanto, contribuye a desarrollarlo. Es una competencia que ayuda a defender ideas, ponerse de acuerdo, confrontar opiniones, razonar, demostrar justificadamente una tesis...”
Respuesta docente 2: “Es fundamental ya que el estudiante de hoy agobiado por tanta información en su mayoría falsa ha perdido el interés”
Respuesta docente 3: “Lo prepara para situaciones complejas en donde debe fundamentar su postura”

Nota: Fuente esta investigación.

Los docentes de la Institución Educativa Antonio Nariño comprenden la importancia acerca de la argumentación escrita desde diferentes posturas: como un ejercicio de pensamiento, como una postura que permite contrastar, refutar críticamente la información en una sociedad sobresaturada de mecanismos de manipulación mediática, como un ejercicio para fundamentar la opinión frente a situaciones complejas.

Lo anterior, hace a los docentes utilizar diferentes mecanismos en su empeño por trabajar la argumentación escrita. En el siguiente cuadro se describe un poco los medios utilizados por los profesores en este aspecto específico, en las respuestas que realizan a la pregunta 2 de E2D:

Tabla 13.

Respuesta de docentes acerca de la enseñanza de la argumentación escrita.

E2D pregunta 2: ¿Cómo trabaja la argumentación escrita con sus estudiantes?
Respuesta docente 1: “Presentación de situaciones problémicas, escritura de textos argumentativos y corrección de los mismos, pruebas con cuaderno abierto (especialmente de carácter analítico, reflexivo y crítico), producción de ensayos y textos creativos, conjeturas, formulación de tesis, acertijos. Previamente se presenta a los estudiantes unos elementos teóricos básicos”.

Respuesta docente 2: “Lectura de obras literarias de las cuales se extractan ideas fundamentales las cuales servirán para hacer algunas reflexiones”

Respuesta docente 3: “Talleres prácticos con temas propuestos en clases y temas libres, además debates donde el estudiante argumente su posición con fundamentos”

Los diferentes mecanismos que los docentes utilizan para trabajar la argumentación escrita son relevantes e interesantes, se evidencia ejercicios de escritura y de lectura como componentes esenciales de sus didácticas; sin embargo, se observa que en ninguna de las respuestas hay una parte en la cual se mencione la motivación estudiantil. Se comprende la importancia fundamental de este elemento como principio de un aprendizaje significativo, al no mencionarse se muestra como un problema. Es necesario buscar mecanismos que despierten la curiosidad, el interés de los estudiantes y les otorguen una participación más activa.

Hay un problema educativo con respecto a la motivación estudiantil, porque se ha rezagado este aspecto a la calificación, a una valoración numérica, muchas veces los estudiantes realizan las actividades para no perder la materia, no por interés real, son muy pocas las tareas que los estudiantes disfrutan hacer, es por esto, una vez presentadas y evaluadas se archivan y se olvidan.

Igualmente, al leer lo mencionado no se encuentra que los docentes practiquen la argumentación escrita, es decir, que escriban textos argumentativos para sus estudiantes, siendo este un aspecto fundamental para motivarlos frente a la argumentación escrita. Es necesario que el mismo docente muestre la motivación, a través de sus propios escritos, porque definitivamente se debe comprender:

Los maestros desempeñan un papel crítico a la hora de influir en las actitudes de los alumnos hacia la lectura y la escritura. Su estímulo e influencia ayudan a que los alumnos adopten una actitud positiva hacia estos dos procesos. Son modelos que los niños observan y de los que aprenden (Carl y Karin. 1984. P. 26).

Con todo lo anterior, se demuestra por una parte que hay una comprensión acerca de la importancia de la argumentación escrita; sin embargo, no hay una fundamentación, planeación acerca de la didáctica de la argumentación escrita, como lo dice Ramírez:

En los actuales momentos, el texto argumentativo ha recibido la debida atención, especialmente desde el punto de vista teórico; sin embargo, desde el punto de vista didáctico o de enseñanza y aprendizaje del mismo en la escuela, es escaso, a pesar de que, como se señaló anteriormente, la sociedad actual exige argumentaciones de toda índole. Es necesario asumir que la enseñanza de la AE supera los simples objetivos de una disciplina trasciende a lo filosófico, lo sociocultural y lo ideológico (Ramírez, 2010, p. 191.)

¿Cómo llamar la atención de los estudiantes? ¿cómo dar a una temática una atmosfera llamativa e interesante? Son interrogantes que todo docente independiente del área del saber se debe plantear constantemente, si estos interrogantes no se encuentran en la labor docente, significa que se está reproduciendo una escuela tradicional que no se centra en los alumnos sino en la información retransmitida por el docente.

Hay ciertas realidades que influyen a los docentes a no implementar didácticas desde la motivación estudiantil, entre ellas se podría mencionar:

- Temor para innovar
- No hay trabajo colaborativo entre pares
- Mantener el discurso de poder en el aula de clases
- No hay una cultura de producción escrita de parte de estudiante y docentes
- Seguir el plan de estudios rígidamente

El fin de la didáctica de la argumentación es que los estudiantes dialoguen compartan sus ideas y respeten las participaciones de sus compañeros, se reflexione y se adopte posturas razonables desde argumentos bien fundamentados. Por ende, las propuestas didácticas para promover la argumentación escrita deben partir de actividades lúdico-reflexivas que motiven a los estudiantes a realizarlas por interés, por emoción; no por obligación. Para esto es necesario centrarse en realidades sociales y psicológicas que conozcan e influyan a los alumnos,

experiencias concretas para utilizarse como dispositivos didácticos que permita a su vez presentar la temática de la argumentación escrita.

Otro aspecto esencial en la proyección de las didácticas es la justificación, la explicación detallada a los estudiantes acerca de la importancia practica de los aprendizajes que se buscan desarrollar con cada actividad, además, de una adecuada articulación interdisciplinar.

4.3 Propuesta didáctica: argumentos dentro de la narración

Introducción

La siguiente es una propuesta didáctica resultado de un proceso de investigación para fortalecer la argumentación escrita en estudiantes de grado noveno uno de la Institución

Educativa Antonio Nariño del Municipio de San Pablo. Para esto, se analizó los procesos de enseñanza-aprendizaje desarrollados en el área de lenguaje, además, se interpretó la información recolectada con distintos instrumentos, entre los que se encuentran guías de taller y entrevistas semiestructuradas, aplicadas a la unidad de trabajo y a docentes.

Lo anterior, permitió determinar ciertos aspectos en relación con fortalezas y debilidades que tienen los estudiantes al momento de argumentar de manera escrita. Entre ellos, resalta: primero, la disposición por la lectura, análisis y la reflexión de narrativas, entre ellas: fábulas, cuentos tradicionales, cuentos latinoamericanos, por los cuales, los estudiantes muestran tener gran afinidad e interés. Segundo, el interés de los estudiantes por leer ensayos de autoría del propio docente de lenguaje, se destaca la influencia positiva en los estudiantes de la producción argumentativa escrita del profesor, al fomentar una pedagogía del ejemplo, en la cual, se une la teoría con la práctica. Tercero, las realidades agrícolas que rodean a los estudiantes al pertenecer a una región cafetera y turística son posibilidades didácticas para promover la motivación estudiantil. Cuarto, las debilidades determinadas son: el no reconocimiento de factores pertenecientes a la funcionalidad y estructura del género discursivo argumentativo. La confusión al establecer y desarrollar distintos tipos de argumentos. Hay falencias en el manejo de conectores. Hay dificultades en los niveles morfosintáctico y semántico al momento de escribir.

Al tener en cuenta los factores mencionados en las fortalezas y debilidades de los estudiantes al momento de argumentar de manera escrita, se diseña a partir de ellos la secuencia didáctica, se da consecución al tercer objetivo específico de este proyecto de investigación.

Con esta iniciativa se busca un proceso de enseñanza-aprendizaje más pertinente y adecuado a las necesidades estudiantiles.

Objetivo general

Fortalecer la argumentación escrita en los estudiantes del grado noveno uno de la Institución Educativa Antonio Nariño, al diseñar una secuencia didáctica a partir de narraciones.

Objetivos específicos

-Seleccionar narraciones afines a problemáticas relacionadas con los estudiantes para trabajar la argumentación escrita.

-Diseñar distintas actividades pertenecientes a una secuencia didáctica a partir de narrativas para fortalecer la argumentación escrita.

Justificación

En la búsqueda de diseñar una secuencia didáctica que haga frente a la dificultad de producir textos de naturaleza argumentativa, se dinamiza y se compromete el quehacer del profesor a partir de las realidades sociales de los adolescentes. Los intereses juveniles, al igual que sus necesidades salen a flote y desde ahí el docente indaga por generar la comprensión de los estudiantes acerca de lo importante que es desarrollar un pensamiento crítico participativo, para lo cual se hace necesario defender y atacar posturas ideológicas con argumentos debidamente estructurados. El propósito más urgente de la educación es formar personas autónomas, auténticas, capaces de discernir los discursos culturales regentes de la realidad y así proponer diferentes interpretaciones de los hechos, esta es la justificación más importante de una secuencia didáctica para fortalecer la argumentación escrita.

Justificar el medio oportuno dispuesto para fortalecer la competencia argumentativa es menester. Al escoger el género discursivo narrativo como una oportunidad para alcanzar el propósito a mención, sobresale el vínculo existente entre los dos discursos; aunque, por lo general este no se tenga en cuenta apropiadamente y se los disgregue, “la argumentación y la narrativa han sido usualmente estudiadas por separado. El foco de interés aquí es su intersección” (Carranza, 2007). Como se menciona, en la antigüedad los griegos unían estos discursos en una misma intención comunicativa persuasiva en el ágora, narrar los acontecimientos de determinada forma permitía generar la adhesión del público a una idea. De igual manera, dentro de las narraciones hay argumentos a favor o en contra de una tesis. Siempre emprender un enunciado tiene una carga ilocutiva, tiene una intensión pragmática que busca una respuesta perlocutiva. Al percibir lo anterior, la *diegesis* viabiliza el desarrollo de la superestructura del texto argumentativo.

Se adiciona a lo dicho que la narración es el género discursivo de preferencia de los estudiantes, el que más conocen, manejan, y disfrutan, porque es la primigenia forma de transmisión de conocimientos. Con todo esto se justifica adoptar distintas narraciones como promotoras de procesos de argumentación escrita a través de distintas actividades dispuestas en la secuencia didáctica.

Propuesta de secuencia didáctica de argumentación escrita

La siguiente propuesta dispone de distintos momentos divididos en actividades particulares relacionadas con la competencia de argumentación escrita.

Actividad 1

Al comenzar la secuencia didáctica se vincula con un proyecto de lectura en el aula, en el cual, todas las clases de lenguaje comienzan con una lectura de interés realizada por un estudiante y un breve análisis grupal de la misma.

La primera actividad comienza con una sensibilización acerca de la importancia de la argumentación escrita a partir de dos lecturas, un ensayo y un autodiagnóstico de autoría del docente investigador, esto al comprender lo importante que los docentes compartan y escriban para sus estudiantes. De igual manera se busca fortalecer la argumentación escrita al promover y trabajar con los estudiantes un hábito de lectura.

A continuación, se presenta la estructura formal de la secuencia en su actividad 1 a través del formato diseñado en esta misma investigación, sucesivamente se comparte guía de trabajo de la actividad 1 con preguntas orientadoras acerca de las lecturas a realizarse, por último, se presenta los escritos elaborados por el docente para sus estudiantes.

Tabla 14.

Secuencia didáctica actividad 1.

		Secuencia Didáctica de argumentación escrita para grado noveno. Actividad 1 Motivación a los estudiantes. Reconocimiento de la importancia de la argumentación escrita.			
Institución Educativa	Antonio Nariño	Asignatura	Español	Unidad Temática	Argumentación
Tema General	Importancia de la Argumentación Para los jóvenes	Contenido	-Pautas de lectura -Lectura de ensayos -Reconocimiento de la superestructura de un texto argumentativo -Importancia de la escritura -Importancia de la argumentación en la Juventud -Tipos de citas		
Docente facilitador	Willian Hernan Villota Villa	Duración secuencia:		Dos semanas	
		Clases previstas:		8 clases	
Problema educativo	Desmotivación estudiantil frente a la teoría y práctica de la argumentación escrita		Objetivo general	-Fortalecer la argumentación escrita en estudiantes	
Orientaciones de evaluación	A partir de las lecturas realizadas, se valorará la participación en clases, la realización de ejercicios de escritura, resolver las preguntas del taller guía. Todo lo anterior en base en una evaluación formativa.		Objetivo específico	-Motivar a los estudiantes con respecto a la argumentación escrita	
Perfil del Docente			Perfil del estudiante		
-Facilitador -Motivador del aprendizaje			-Participativo -Respetuoso de la opinión de sus compañeros		

-Rekursivo	-Dialógico	
-Propositivo	-Crítico	
-Dialógico	-Creativo	
-Crítico		
-Creativo		
-Investigador		
Motivación	Transversalidad	
-Dialogo y reflexión acerca de lo que es ser jóvenes para los estudiantes.	-Ciencias Sociales.	
-El docente escribe a sus alumnos y comparte dialógicamente sus escritos.	-Filosofía.	
-El docente busca realidades concernientes a la juventud	-Ciencias Naturales.	
Línea de secuencias		
Apertura	Desarrollo	Cierre
Rompe Hielo: Se solicita a los estudiantes repetir lo que hace el docente: quien antes de comenzar a cantar un estribillo corto, toca su oreja y después canta mientras toca sus dedos. Los estudiantes que se dan cuenta salen al frente e intenta mostrar a sus compañeros que la clave para aprobar es tocar la oreja antes de comenzar a repetir el estribillo. Se relaciona la actividad del rompe hielo con los niveles de la lectura. -Reconocimiento de saberes previos. -Conversatorio en el aula acerca de la juventud.	-Prestar atención a la clase acerca del leer, tipos de lecturas. -Lectura individual y en grupo del ensayo: “Juventud y Argumentación - Lectura individual y en grupo del escrito: “Autodiagnóstico del aprendizaje de la escritura” -Desarrollo de las preguntas de la guía de trabajo 1 -El docente explica los tipos de citas al utilizar de ejemplo las citas en los dos textos.	-Presentación de guía de trabajo 1. - Presentación de recapitulación.

-Conversatorio en el aula acerca de lo que es escribir. -Presentación por parte del docente a sus estudiantes de los escritos: “Juventud y argumentación” y “Autodiagnóstico del aprendizaje de la escritura”, desarrollados para la actividad número uno.		
Evidencias de aprendizaje	Retroalimentación	Bibliografía
-Comprensión reflexiva de las lecturas. -Presentación y participación en las actividades dispuestas. - Presentación de la guía de trabajo 1. -Responder preguntas problematizadoras. - El estudiante comprende la importancia de la argumentación escrita.	-Lecturas de refuerzos. -Revisión y corrección. -Compartir de experiencias significativas al realizar la actividad -Recapitulación del docente	Aristóteles. (1999). <i>Retórica</i> (Quintín Racionero, trad.). Madrid: Editorial Gredos. Burak, D. (2001). <i>Adolescencia y juventud en América Latina</i>. Cartago: Libro Universitario Regional. Mercante, Víctor. (2014). <i>La crisis de la pubertad y sus consecuencias pedagógicas</i>. Buenos aires: Unipe. Zuleta, E. (2017). <i>Elogio de la dificultad y otros ensayos</i>. Bogotá: Ministerio de Cultura: Biblioteca Nacional de Colombia. Casany, D. (2012). <i>La cocina de la escritura</i>. Argentina: Editorial Anagrama. Barthes, R. (1997). <i>El grado cero de la escritura</i>. México: Siglo Veintiuno. Heidegger, M. (1968), <i>El Ser y el Tiempo</i>. (José Gaos, Trad.) México: Fondo de Cultura Económica.

Nota: Fuente esta investigación.

Tabla 15.

Guía de trabajo 1.

	Guía de trabajo 1 Motivación a los estudiantes. Reconocimiento de la importancia de la argumentación escrita.		
Nombre:			
Grado:		Fecha:	
1- Participar de la dinamica de rompe hielo propuesta. 2- Mirar el video tutorial acerca de los tipos de lectura realizado por el docente, el cual se encuentra en el siguiente enlace: 3- Participar en los conversatorios acerca de la juventud y acerca de la escritura, propuestos en clase. Escribir conclusiones. 4- Leer los dos textos presentados por el docente y responder las siguientes preguntas: - A- Después de leer el texto responde en tus palabras: ¿Qué es ser joven? - B- Según tu concepción: ¿Ser joven es una oportunidad o una debilidad? - C- ¿Por qué es importante de que los jóvenes escriban? - D- Estas de acuerdo con el siguiente postulado, sí, no. ¿ por qué? “los jóvenes colombianos han sido vulnerados en sus derechos, violentados, manipulados, incomprendidos, excluidos, rechazados, discriminados, por distintos estamentos, promulgándose una visión peyorativa de ellos” - E- Entre los argumentos que hay en el primer texto acerca de la importancia de la argumentación escrita para los jóvenes, ¿cuál te parece más convincente y cuál no? Menciona el ¿por qué? - F- ¿Desde tu perspectiva cuáles serían temas de interés para los jóvenes? 5- Después de leer el segundo texto menciona como ha sido tu experiencia al aprender a escribir. 6- Menciona tu opinión frente a las siguientes ideas compartidas en el segundo texto: “la autenticidad de cada persona se intensifica al escribir” “Fue en ese tiempo que se llegó a la comprensión de que escribir te hace humano, solo un ser humano puede escribir”			

7- Toma apuntes de la explicación docente con referencia a los tipos de citas.

Nota: Fuente esta investigación.

Figura 12.

Collage de fotografías de Margarita Carsaar.



Nota: Fuente esta investigación.

Juventud y argumentación escrita. Este ensayo se dirige a espíritus fulgurantes, a valerosos aventureros quienes recorren los horizontes de la creatividad, de la renovación pulsante de manera audaz. Para ustedes es la invitación de reconocer la importancia de la argumentación escrita, al apreciarla como un arte de estrategias retóricas que permiten convencer con ahínco, persuadir con astucia en aras de conseguir lo necesario en respaldo de palabras sensibles y racionales.

Por lo tanto, se expondrá algunos argumentos a favor de demostrar la necesidad que tienen los jóvenes de defender y desarrollar sus pensamientos, sentires, imaginarios, *insights* (este término se utiliza en psicología, proviene del inglés, en español se puede traducir como una visión interna creadora de una revelación, de comprensión intelectual o emocional). Comunicarse, expresarse es fundamental para los jóvenes, la escritura es un medio idóneo para ello, económico y de fácil difusión. Además, la escritura es un medio formalizado, de estatus valioso socialmente, por sus cualidades pensativas y reglamentarias.

El fundamento de esta iniciativa se resalta al observar como a lo largo de diferentes momentos históricos, los jóvenes colombianos han sido vulnerados en sus derechos, violentados, manipulados, incomprensidos, excluidos, rechazados, discriminados, por distintos estamentos, promulgándose una visión peyorativa de ellos:

La sociedad contemporánea ha ido desarrollando en las últimas décadas una visión negativa general de los adolescentes y jóvenes (“son pandilleros ladrones”, “son drogas”, “irrespetuosos”, “se embarazan irresponsablemente”, “nada bueno puede esperarse de ellos”) se les culpa con una facilidad deplorable de sucesos negativos (que también existen) en los que participan un muy bajo porcentaje del grupo y se generaliza con extremo irrespeto e impunidad a todo el grupo estigmatizándolo. En esa red peyorativa de los adultos (y también de un grupo de adolescentes y jóvenes), caen “todos” por igual.

A esta visión han contribuido muy eficazmente los medios de comunicación masiva, tanto la prensa, la radio y la televisión, que se encargan de mostrar con saña las “maldades” de los adolescentes y jóvenes, minando las capacidades y las acciones positivas que desarrolla la mayoría del grupo, porque el crimen y la violencia “venden” y se hace un uso indiscriminado de este tipo de información exagerando su frecuencia y gravedad en los distintos medios (Burak, 2001, p.30).

Se ha generalizado el condicionante de atribuir a las juventudes cualidades patológicas, al mencionarlas como pertenecientes a una etapa de la vida en la cual se padece cambios que afectan la estabilidad integral de los sujetos y les provoca desaciertos. Se mantiene la idea de la juventud como una edad inherente a las equivocaciones e irresponsabilidades. Este juicio procede desde el discurso de poder de los adultos, desde un pedestal que niega las posibles

refutaciones, en una realidad donde los dueños de la verdad son los mayores, quienes privan las posibles visiones de las juventudes al ser determinadas como dislocadas, pues sostienen: “los jóvenes de hoy no tienen valores”. Además, los medios de comunicación venden constructos ideológicos en los cuales se aliena y enajena a los jóvenes a seguir patrones de ineptitud e irreflexión, a disfrutar del momento presente al máximo sin pensar en el futuro, sin reflexionar el pasado, sin comprometerse con la otredad, en una especie de egocentrismo especializado infértil, suicida al estilo Narciso.

De todas maneras, aquí se cree con convicción firme en el valor de las juventudes, porque ellas tienen perspectivas diferentes de las realidades, pensamientos divergentes, renovados, capaces de apreciar lo que muchas veces pasa desapercibido para visiones acostumbradas a verdades irrevocables. Por esto, sus puntos de vista son necesarios, no deben ser indiferentes, deben ser escuchados e incluidos en la cartografía de las proyecciones sociales, de políticas públicas, mucho más, si son realidades que les competen e influyen, por ejemplo: planes de estudios, prácticas culturales, deportivas, etc.

Desde lo anterior, se mira pertinente hablar de lo que significa ser joven desde tres planos interrelacionados: lo biológico, lo social y lo político. En esta aspiración, hay que referirse a tres términos comúnmente confundidos: pubertad, adolescencia, juventud. La pubertad consiste en el comienzo de los cambios biológicos evolutivos naturales que transcurren en la transición de dejar de ser niño y comenzar a ser un adolescente. En la adolescencia sucede:

La evolución rápida de los órganos genitales y modificación profunda de la constitución orgánica. Hasta aquí, la vida no realiza sino el propósito de conservar al individuo; en adelante conservará la especie, lo cual modifica la actividad psíquica del adolescente. Nuevos sentimientos, nuevos deseos, nuevas emociones, nuevas ideas (...), La adolescencia, que se inicia en la época variable de la pubertad y concluye a los 20 o 22 años, si bien el término está bien aplicado en la primera fase del período; después de la crisis de la pubertad, se entra en la juventud, época de la actividad útil, en la que se desarrollan las energías aptas para el trabajo. (Mercante, 2014, p. 78).

Desde las palabras de Mercante, la juventud es la cumbre de la adolescencia, cuando la crisálida se abre a alcanzar el pleno potencial vital, la belleza y la energía se encuentran en su

cúspide para proyectarse al medio social, de esta manera, se comprende la etimología de la palabra joven, proveniente del latín *Iuvenis*, con el significado de aquel que es apto en prestar ayuda, idóneo en la colaboración de la construcción ciudadana.

Como etapa se encontraría entre el ser adolescente y el ser adulto. Si las etapas como la niñez, la pubertad y la adolescencia, tienen rangos de edad marcados por cambios biológicos; la juventud, no tendría un rasgo de edad específico; si bien depende de aspectos biológicos, también, le influye circunstancias sociales, culturales, sexuales, psicológicas, educativas, económicas, políticas, que permiten alcanzar al sujeto dotado de una vitalidad biológica adolescente, saludable, fértil, de cierta lucidez reveladora *insight*, creativa, renovadora, característica de las juventudes. Estos aspectos en conjunto influyen en la búsqueda por crear una identidad auténtica, crítica, libre, revolucionaria, acorde con sus propias pulsiones vitales en comprensión de las necesidades sociales de su contorno habitual.

De esta manera, la juventud estaría marcada por las tensiones conflictivas entre la búsqueda y el encuentro de manifestaciones que representen su identidad en eclosión, la creación de un criterio propio frente a la vida. Es en este lapso donde se construye el proyecto de vida, se reflexiona las dudas existenciales para el futuro del ¿qué quiero ser? ¿qué quiero hacer? Muchas veces estas dudas conllevan a criticar las opciones marcadas por generaciones anteriores, promoviendo acciones de rebeldía, de revolución. Es claro, la relación de las juventudes con movimientos anticulturales en la historia, en ellos, los ideales que los dirigen son valores, virtudes inmortales como la libertad, el amor, la paz, la espiritualidad, la armonía de la naturaleza y las artes en su esplendor estético. Ya lo decía el filósofo griego Aristóteles hace más de dos mil años con relación a los jóvenes:

Son amantes de honores, pero todavía más de victorias (porque el joven desea ser superior y la victoria constituye una cierta superioridad); y son más estas dos cosas que codiciosos, si bien no son codiciosos porque no tienen experiencia de la privación, como dice la sentencia de Pítaco dedicada a Anfiarao. Tampoco son de mal carácter, sino que son bondadosos a causa de que todavía no han visto muchas maldades; crédulos, en razón de que aún no han padecido engaño muchas veces (Aristóteles, 1999, p. 378).

Esta búsqueda de identidad en marco de estos ideales nobles, honorables con afán de victoria caracteriza a la juventud. Por esto, no se puede colocarla en un lapso de edad específico, porque lo biológico entra en relación con los otros componentes mencionados, los cuales varían al depender de las circunstancias particulares de cada individuo y las de su entorno.

El contexto también es variable al determinar una edad específica para ser joven, esto se evidencia en las diferencias constitucionales de los países, en aspectos referentes como la mayoría de edad para derechos responsables como tomar alcohol, conducir un auto, tener relaciones sexuales consensuadas, participar en el sufragio electoral, etc. En Colombia se determina un rango específico que va desde los 14 hasta los 28 años, esto se estipula en la ley 1622 del 29 de abril del 2013, estatuto de ciudadanía juvenil de esta nación, se expide derechos, deberes, se determina a este grupo social como protagonista del desarrollo del país.

Desde todo lo anterior, hay jóvenes con ideas claras acerca de su futuro a muy temprana edad y otros en edades avanzadas que nunca entraron en esa fase de construcción reflexiva juvenil, de igual manera, hay adultos con el síndrome de “Peter Pan”, o por su parte personas que adoptan una postura juvenil frente a la vida, en lo cual lo juvenil es lo *Avant garde*.

Sin querer hacer una visión romántica de la juventud, se podría mencionar como un estado de conflicto, marcado por la vitalidad y la ansiedad de triunfo, de experiencia, de placer, en el cual, si se ofrecen oportunidades, recursos, herramientas adecuadas, acompañamiento, puede conducir a una participación social constructiva, a resultados fructíferos; si, por el contrario, no se ofrece buenas oportunidades a los jóvenes se les conduce a una frustración social.

Es así, la escritura argumentativa se brinda como un recurso, una herramienta, una oportunidad para ellos, en primera instancia para reclamar con la fuerza del discurso esos derechos, igualdad de oportunidades, esos recursos para potencializar su libertad, su creatividad. En segundo lugar, para plasmar y compartir sus valiosas ideas en aspectos polémicos de ciertas realidades sociales que necesitan de su participación ciudadana. En un tercer aspecto, les permite ordenar las ideas de sus propios conflictos para alcanzar una claridad interior, un estado de auto descubrimiento *insight*. En un cuarto momento, es bueno decir de la importancia de la argumentación escrita en la educación superior, independiente de la carrera profesional se evalúa

a los estudiantes a través de la producción de ensayos argumentativos, es innegable la escritura desarrolla el pensamiento.

Las razones expuestas son muy relevantes, es necesario que los adolescentes disfruten del privilegio de ser jóvenes y la argumentación escrita es una ventajosa práctica en aras de este de este objetivo; sin embargo, si se habla de la juventud como un privilegio, esto quiere decir, a su vez, no todos tienen la oportunidad de vivir la juventud en plenitud por la deficiencia en recursos económicos, culturales, educativos, esta idea la trabaja el filósofo colombiano Zuleta al hablar acerca de ideas de Comte y Sartre, dice:

Así por ejemplo Auguste Comte relacionaba la juventud con lo que él denominaba el «estadio metafísico» de la evolución del espíritu humano, porque es la edad de las grandes preocupaciones, en la que se ponen en escena las temáticas del amor, del suicidio y muchas otras similares, y en que se formulan grandes preguntas —el futuro, la utopía, etcétera—. Pero, desde luego, no estaba hablando de la juventud obrera ni de la juventud campesina. Hablar de una juventud en el campesinado —en esa época en Francia y en nuestro país hasta hace muy poco—, no era probablemente más que una impertinencia: a los dieciocho años y aún antes los jóvenes ya estaban casados, llenos de responsabilidades y organizados en el mundo del deber; al trabajo ya estaban prácticamente integrados desde la infancia. Incluso Sartre cuando trata el tema en 1938, hace casi cincuenta años, a propósito de una novela de Paul Nizan, *La conspiración*, concibe la juventud como una «enfermedad burguesa» que no les ocurre ni a los campesinos ni a los obreros. A los dieciséis años el peso de la adversidad, y de la realidad como adversidad, no les da ese juego propio de lo que Comte llamaría la «edad metafísica». Nos encontramos pues con que la juventud, para decirlo con esas palabras un poco drásticas —o más sinceras, porque en el fondo había sido pensada siempre así, sólo que alguna vez alguien se arriesgó a decirlo—, es una «enfermedad burguesa». Sin embargo, cualquiera que sea el enfoque, desde el punto de vista del problema propiamente social, la meditación sobre la juventud queda restringida de suyo a un grupo bastante reducido de la población (Zuleta, 2017, p. 144).

Desde esto, se permite recordar al joven dandy de la literatura, al hablar de Dorian Gray el eterno joven, quien entregó su alma para no envejecer jamás, quien vivió en los lujos y los placeres más inhóspitos, hasta que observó la verdadera forma de su rostro nauseabundo y apuñala su propio corazón. Aquí hay dos extremos, la juventud con lujos exorbitantes que mata con el tiempo su propio espíritu y una juventud llena de adversidades económicas que les obliga a olvidarse de su propia juventud. ¿Acaso no hay un justo medio?

Las palabras de Zuleta permiten comprender la juventud de una manera particular e interesante, como una etapa perteneciente a personas de una clase social privilegiada, con prácticas culturales que no todos los sujetos pueden disfrutar en sociedades con altos índices de desigualdades, sobre todo en el caso de países en Latinoamérica, donde la pobreza, el desempleo, la corrupción alcanza indicadores que solo pueden producir indignación y más en el caso de Colombia, un país marcado históricamente por la violencia armada.

Es preocupante observar adolescentes que son devorados por una cultura armamentista, grupos armados, pandillas, el ejército con el servicio militar obligatorio, reclutan a los jóvenes de bajos recursos, les enseñan a obedecer, abandonar su criterio y seguir órdenes sin ningún tipo de cuestionamiento, les están desmembrando su voluntad. Muchos adolescentes se insertan en el ejército o en grupos insurgentes no guiados por una ideología o por una verdadera convicción; sino, por el hecho de asegurar el sustento básico alimenticio, porque en la pobreza en la que viven el hambre reina. La crisis económica de muchas regiones hace que los adolescentes busquen trabajos mal remunerados, sin ningún tipo de prestaciones o seguros, el denominado rebusque diario, además, adolescentes absortos por culturas populares se encaminan por la drogadicción, por el alcoholismo.

También sucede que en instituciones educativas tradicionalistas, castrantes, guiadas por docentes que no se actualizan y no escuchan a sus estudiantes, la participación del estudiante se niegue, se opaque, se infravalore, donde se les dice con restricción qué y cómo aprender, sin preguntarles sus deseos e intereses, sin dialogar, sin mediación, sin diversión. Las escuelas tradicionalistas han perdido el significado, es más, si se recuerda la etimología latina de la palabra escuela era “tiempo libre”, tiempo libre para hacer, ser y aprender lo que se quisiera, el

practicar un desarrollo de la libre personalidad, lo anterior, eso sí con el compromiso de aportar a la comunidad.

Con todas estas injusticias que padecen los jóvenes, se muestra con claridad la necesidad de que ellos dispongan de oportunidades para expresarse, reclamen sus derechos con argumentos, es ahí donde la escritura es un medio eficaz, persuasivo, formal de comunicación. Ahora queda el interrogante; ¿cómo los jóvenes pueden aprender a escribir de manera argumentativa?

Figura 13.

Fotografía dibujo de Byron Fonseca.



Nota: Fuente esta investigación.

Autodiagnóstico del aprendizaje de la escritura. Para comenzar, quisiera manifestar que en el siguiente texto se podrá encontrar una especie de confesión pedagógica, por medio de la cual un docente de lenguaje busca expresar con humildad y sinceridad, no solo realidades concernientes a la enseñanza de la escritura, si no; a los motivos, las pasiones, las dificultades y experiencias al buscar aprender a escribir con corrección, asiduidad y buena dicción. Esto de alguna manera se proyecta a ser una reflexión que permita aportes en el diseño de una secuencia didáctica de escritura.

El texto se dirige a compañeros docentes de áreas afines como a estudiantes interesados en el llamativo mundo del lenguaje escrito.

Al querer hablar acerca de cómo se aprendió a escribir, conlleva a expresar ciertas cavilaciones, una importante es la siguiente: el aprendizaje de la escritura es un proceso continuo y cíclico, por esto, aún se continua en él, se concibe que hay mucho por cultivar en este asunto, es como la vida misma, nunca se llega a entender y abarcar completamente, porque un texto escrito siempre puede perfeccionarse en su contenido o en su forma.

En la misma línea, otro axioma es la interrelación esencial entre escritura y lectura, como una dualidad vital, no se puede concebir la una sin la otra, se aprende a leer a partir de la escritura y viceversa.

Otro pensamiento significativo, es la comprensión de no poder hablar de escritura en un sentido unívoco; al contrario, se dialoga acerca de escrituras, una ensayística, una narrativa, una lírica, una científica, etc. También, la escritura se muestra desde un aspecto plural debido al componente histórico que la envuelve, es decir, igual que cada persona tiene una huella dactilar diferente en cada uno de sus dedos, cada humano tiene afinidades distintas al momento de escribir, depende de físico-temporalidades determinadas, promovidas, a su vez, por necesidades y funciones diversas. En consecuencia, la palabra escritura, expuesta de manera singular encierra implícitamente un significado de multiplicidad, “hay tantas maneras de escribir como escritores y escritoras” (Casany, 2012).

Entre las ideas mencionadas, aparece la idea de alteridad, son muchas las diferentes circunstancias en las cuales aparece la escritura, desde esto, “la elección de un tono, de un ethos

si se quiere, y es aquí donde el escritor se individualiza claramente porque es donde se compromete” (Barthes, 1997). Desde lo sugerido, se reflexiona: la autenticidad de cada persona se intensifica al escribir, es más, queda a relucir, escribir es en esencia una búsqueda de afianzar la huella particular de vida entre un vaivén de significados culturales e históricos, un navegar en la universalidad semántica donde confluyen escrituras.

La autenticidad que se crea a partir de la escritura busca ser comprendida, apreciada, entrar en contacto con diferentes conciencias que la reconozcan, la finalidad de la escritura siempre es la comunicación de la autenticidad, de lo interesante, de lo importante de la esencia de lo humano.

Personalmente se puede afirmar que los momentos de disposición a la escritura se dilucidan desde vértices provenientes de la introspección, la abstracción, la sociabilidad y la experiencia particular de vida al momento de transformar el ser momentáneo en escritura, “el ser ahí”, el *Dansein* (Heidegger, 1968), en signos gráficos.

Con todo esto pensar acerca de cómo se aprendió a escribir es una tarea compleja, es un nudo, el cual solo con tacto y paciencia se logrará deshacer, para esto la escritura misma tiene la cualidad de permitir aclarar el pensamiento, en proyección para compartirse con afabilidad en un ambiente educativo.

Desde mis comienzos del aprendizaje formal de la escritura, hasta estos momentos, se la ha entendido como una tarea ardua que otorga una inmensa satisfacción. Casany (2012) compara la dificultad de escribir con la de construir una casa, en el trasfondo de la similitud hay una significación esplendida. El constructor de una casa edifica un espacio para que en él se resguarden unas personas, se construye una casa donde una familia compartirá experiencias, esta casa puede estar bien o mal construida, ser peligrosa o segura, ordenada o desordenada, puede ser bella con muy buenos acabados o puede estar en obra gris, de esto y más dependerá como se sientan aquellas personas que vivan en ella; de similar manera el escritor a partir de un texto construye un espacio imaginario donde las almas pueden encontrar refugio, este espacio puede estar bien o mal estructurado, con cimientos de varias calidades, terminados de lujo o austeros, de esto dependerá que los espíritus lectores se sientan en comodidad, en calor, en entretenimiento de diferente índole, en grandes aprendizajes, en una especie de felicidad donde

se intercalan varios sentimientos al alcanzarse el placer lector. La comparación es pertinente para mostrar la dificultad en las dos labores, las cuales comparten ciertas necesidades, planos, estructura de niveles, experiencias, conocimientos, revisión de calidad constante, en definitiva, un gran trabajo de edificación.

El fenómeno complejo que es la escritura no aparece así de manera natural, la persona que desea realizar un texto; antes debe aprender a escribir, prepararse, es necesario que conozca ciertos códigos, reglas del lenguaje, poner a su disposición ciertos niveles de la lengua, aprendidos a través de etapas de la educación formal, desde su niñez, juventud, adultez. Aprender a escribir a diferencia de aprender a hablar, por lo general, se intensifica y se desarrolla en las aulas de clase; sin embargo, esto no quiere decir que diferentes prácticas fuera de los planteles educativos no influyan, por supuesto ayudan a los estudiantes a desarrollar sus aptitudes y habilidades frente al aprendizaje de la escritura, en esto, influye mucho la familia, amigos, con sus diferentes grados de formación. La escritura transporta siempre un estatus social, se vincula a personas de tradiciones académicas.

Mencionar el aprendizaje de la escritura, es la realización de un viaje melancólico por los recuerdos, durante la primaria y la secundaria, al ubicarse en la época de niñez y adolescencia.

En los primeros momentos de este aprendizaje de los signos gráficos, estos se acompañaban de adornos coloridos, juegos del abecedario, canciones y entretenidas rondas, algunos libros con muchas imágenes y mínimos textos. La escritura y el dibujo se relacionaban en los primeros trazos. Lo primero que se aprende a escribir son palabras esenciales a uno mismo, el nombre propio, los nombres de la familia, los lugares, animales y cosas más cercanas a la realidad. Es de esta manera que lo aprendido se utiliza para leer los signos gráficos que hay en la sociedad y los espacios culturales, se lee los avisos publicitarios y los diferentes textos dispersos en la ciudad o en el espacio que se habita. La lectura y la escritura de esta forma se percibieron entretenidas, interesantes y muy necesarias.

En los siguientes años de escolarización la escritura y la lectura se transformaron, dejaron de ser entretenidas y de tener un fuerte vínculo con la realidad, para adoptar la forma del dictado de contenidos teóricos y ser los instrumentos para la presentación de exámenes. La escritura y la lectura durante la secundaria fueron herramientas de transmisión de información, a través de

ellas no se buscó la creatividad; sino la memorización de muchos saberes descontextualizados, los cuales no tenían nada que ver con las realidades sociales y psicológicas que se vivía en la juventud. Al hacer memoria durante la secundaria no hubo prácticas pedagógicas que enseñaran a escribir, se limitaba a copiar y transcribir. Nunca un docente compartió la escritura como una oportunidad para reflexionar el conocimiento.

En los años de secundaria, se aprendió a escribir a través de un proceso mecánico, desmotivado, irreflexivo, de alguna manera automatizado en una maquinaria educativa excluyente, escribe al pie de la letra, escribe para registrar las palabras del profesor, escribe para copiar los pensamientos de otros. Muchos años debieron pasar para reconocer el poder de la escritura, un poder de creación y de revelación,

Al intentar recordar alguna didáctica de motivación utilizada por parte de los docentes para promover la escritura, la mente se mantiene en blanco. Al buscar en la memoria si se leyó un texto escrito por algún docente de lenguaje no hay ningún recuerdo referente a ello. De igual manera no se compartió modelos de escritura. En el bachillerato se tenía la convicción de que los estudiantes ya sabían escribir, y escribir era copiar o transcribir.

Fue al graduarse del colegio, cuando es un momento de confusión frente al futuro y a la vida, que apareció la escritura como una forma de alivio reflexivo, al otorgar un poco de claridad, al ayudar a conocerse, a indagar en sí mismo, al mostrar en el papel lo mejor o lo peor de uno, pero al fin de cuentas lo que importa es ser uno mismo. Fue a través de la escritura que se permitió manifestar la necesidad de un estilo propio, de conquistar una voluntad de poder intelectual al querer materializar la propia esencia en la escritura. En el fondo había una necesidad de mantenerse, de detener la rueda del tiempo macabra, en su repetición irreflexiva del día a día que se va sin detenerse. Fue a través del ejercicio de escribir que se empieza a valorar y valorarse como palabra digna de ser escuchada o leída. Fue en ese tiempo que se llegó a la comprensión de que escribir te hace humano, solo un ser humano puede escribir.

Además, una motivación fuerte para querer escribir fue el miedo, si, un temor a perder la voz, una aprensión a no ser escuchado, a ser olvidado sin haber logrado expresar las ideas y sentimientos que provocan el vivir o el constante irse. Un reparo de no querer perder las palabras

en la fluctuación del aire, en el espectro sonoro de la oralidad, buscando un horizonte más sólido para auto reconocer las percepciones de la vida.

Es así, que con estas circunstancias se decidió optar por estudiar una carrera profesional a fin con esas fluctuaciones del alma con respecto al lenguaje.

En la universidad aconteció el reconocimiento de la escritura como un fenómeno complejo, el mayor invento de la humanidad. Se mostraron multitud de estilos de escritura. Se descubrió que la escritura como toda práctica puede perfeccionarse, aparecieron técnicas de redacción donde antes solo reinaba un impulso suelto descabritado. De esta manera apareció la búsqueda de la belleza en el lenguaje: ¿Cuáles son las pautas que hacen que un texto sea bello en el plano de lo narrativo y de la argumentación? Escribir textos que sean claros y precisos, oportunos, que manejen un buen tono, que hablen desde la verdad, que haya un buen manejo de los temas, reflejen confianza, ofrezcan seguridad, gusten a la vez que persuadan a los lectores.

Actividad 2

En la actividad 2 de la secuencia didáctica, después de promover la motivación de los estudiantes al reflexionar lo importante de la argumentación escrita, se prosigue a diferenciar este género discursivo al estudiar algunas de sus características. Para esto se mira los tipos de textos que son argumentativos, a su vez, se los distingue de los que no lo son. Lo anterior porque se descubrió que hay dificultad para hacer esta distinción. Además, se resalta la importancia de defender la opinión con argumentos debidamente sustentados.

Tabla 16.

Secuencia didáctica actividad 2.

	Secuencia Didáctica de argumentación escrita para grado noveno. Actividad 2. El género argumentativo y sus características				
Institución Educativa	Antonio Nariño	Asignatura	Español	Unidad Temática	Argumentación

Tema General	Características del género discursivo argumentativo	Contenido	-Los géneros discursivos -Diferencias y relación entre los géneros discursivos -Reconocimiento de la superestructura de un texto argumentativo -Funcionalidad de la argumentación -Tipos de textos argumentativos -Publicidad y argumentación	
Docente facilitador	Willian Hernan Villota Villa	Duración secuencia:	Dos semanas	
		Clases previstas:	8 clases	
Problema educativo	No se logra diferenciar el género discursivo argumentativo de otros tipos de géneros.		Objetivo general	-Fortalecer la argumentación escrita en estudiantes
Orientaciones de evaluación	A partir de la realización de la guía de trabajo número 2 se valorará la participación en clases, la realización de ejercicios de escritura, resolver las preguntas del taller guía. Todo lo anterior en base en una evaluación formativa.		Objetivo específico	-Reconocer las características del género discursivo argumentativo
Perfil del Docente			Perfil del estudiante	
-Facilitador -Motivador del aprendizaje -Recursivo -Propositivo -Dialógico -Crítico -Creativo -Investigador			-Participativo -Respetuoso de la opinión de sus compañeros -Dialógico -Crítico -Creativo	
Motivación			Transversalidad	
-El docente escribe a sus alumnos y comparte dialógicamente sus escritos.			-Ciencias Sociales -filosofía	

-El docente busca realidades concernientes a la juventud		
Línea de secuencias		
Apertura	Desarrollo	Cierre
Rompe Hielo: Para comenzar esta segunda actividad, se realiza una dinámica popular llamada: “El cien pies”, la cual consiste en hacer grupos con determinados números de pies, los participantes entrelazan brazos y piernas para contar los pies que hay en cada grupo. El facilitador canta un estribillo para todo el grupo y solicita el número de pies que necesita, dependiendo de esto se forman los grupos rápidamente. -Se relaciona la actividad del rompe hielo con la necesidad de generar una estructura textual. -Reconocimiento de saberes previos.	-Desarrollo de las preguntas de la guía de trabajo 2. -Toma de apuntes de las clases del docente en las cuales se abarca las temáticas en relación con la argumentación.	-Presentación de guía de trabajo 2. -Presentación de recapitulación por parte del docente.
Evidencias de aprendizaje	Retroalimentación	Bibliografía
-Presentación y participación en las actividades dispuestas. - Presentación de la guía de trabajo 2. -Responder preguntas problematizadoras. -El estudiante responde las preguntas de la pirámide de la argumentación.	-Lecturas de refuerzos. -Revisión y corrección. -Compartir de experiencias significativas al realizar la actividad. -Recapitulación del docente.	Monterroso, A. (2008). <i>Augusto Monterroso Cuentos</i>. México: UNAM

Tabla 17.

Guía de trabajo 2.

	Guía de trabajo 2. El género argumentativo y sus características		
Nombre:			
Grado:		Fecha:	
Paso 1: Para comenzar a recorrer la pirámide de la argumentación, la cual se encuentra al final de la guía, vamos a escoger una de la respuesta de los personajes acerca de lo que es la argumentación, escribe por qué piensas que la respuesta que has escogido es la correcta, (cuando hayas terminado este punto, contesta la pregunta que se encuentra en la casilla 1 de la pirámide.)			
 Paulo	<i>Hola, tengo una duda, en un trabajo, aparece una frase que dice: “argumenta tu respuesta”, pero hasta ahora no tengo muy claro que es “argumentar” yo creo, argumentar es como defender una idea, quisiera aclarar esta duda, pueden ayudarme, por favor.</i>		
 Ángela	<i>Por mi parte, pienso que argumentar es dar instrucciones precisas que deben seguirse al pie de la letra para conseguir algo.</i>		
 Álvaro	<i>Argumentar, Paulo, es organizar muy bien las ideas de manera detallada, para que la explicación quede muy clara y pueda entenderse sin dificultad.</i>		
 Salomé	<i>Paulo, argumentar consiste en defender una opinión con razones para convencer y persuadir a alguien, para que te crea y compruebe que tu forma de pensar es la más correcta.</i>		

¡la respuesta puedes escribirla en el cuaderno!

Paso 2: Distingue los siguientes textos presentados por los personajes, ¿cuál es argumentativo, narrativo e instructivo? Menciona el ¿por qué? de tu elección y cual crees que es el objetivo de cada texto, además, da una opinión de cada uno de ellos, (cuando hayas terminado este punto, contesta la pregunta que se encuentra en la casilla 2 de la pirámide.)



Compañeros me podrían colaborar, necesito un texto argumentativo para presentar en el trabajo, podrían ayudarme a buscar uno en estos libros

Monologo del mal

Augusto Monterroso

Un día el Mal se encontró frente a frente con el Bien y estuvo a punto de tragárselo para acabar de una buena vez con aquella disputa ridícula; pero al verlo tan chico el Mal pensó:

"Esto no puede ser más que una emboscada; pues si yo ahora me trago al Bien, que se ve tan débil, la gente va a pensar que hice mal, y yo me encogeré tanto de vergüenza que el Bien no desperdiciará la oportunidad y me tragará a mí, con la diferencia de que entonces la gente pensará que él sí hizo bien, pues es difícil sacarla de sus moldes mentales consistentes en que lo que hace el Mal está mal y lo que hace el Bien está bien." Y así el Bien se salvó una vez más.

Texto 1

Yo encontré
Este texto



¿Qué opinas del anterior texto?



Texto 2

*Por mi parte
encontré
este texto*

***El bien y el mal son relativos***

Willian Villota Villa

Sin lugar a duda, distinguir el bien y el mal nos permite ser humanos, tener conciencia moral. Podemos preguntarnos acerca de qué son en realidad estos dos aspectos, la gente de fe menciona: el bien es Dios y el mal el diablo, dos fuerzas consumadas en eterno contraste. Así, se dejaría concluido el asunto; sin embargo, al querer reflexionar un poco más respecto a lo mencionado, diría son normas de conducta que se imponen en una sociedad, son límites a las acciones, son guías del qué se puede hacer o no hacer.

¿Cómo se ha constituido estas normas?, me atrevo a afirmar, es en el transcurrir de la experiencia misma, se ha comprobado que la mejor forma de aprender es la de sobreponerse a los errores cometidos, de esta manera se ha comprendido las convenciones del bien al mirar las formas del mal y viceversa.

Aquí, puede aludirse: si la experiencia es diversa, así mismo el bien y el mal son relativos, esto se comprueba al pensar como lo que es malo en algunas sociedades no lo es en otras, por ejemplo, en algunos países, entre ellos Afganistán, la poligamia es aceptada, diferente es en la India, donde es ilegal e inmoral. De igual manera, algunas culturas avalan la pena de muerte y en otras no, lo mismo sucede en multitud de temas, entre ellos, el consumo de sustancias psicoactivas, el homosexualismo, la usura, el aborto, la guerra, etc.

Juzgar algo bueno o malo depende de las condiciones inherentes a los hechos, por ejemplo, alguien puede asegurar que robar puede consentirse si los motivos del delito son justos, tal como es la legítima defensa o la protección de la vida de un indefenso. Esto, hace percibir la versatilidad del bien y del mal, su relatividad, su volubilidad, al depender de los valores e ideas regentes de las distintas sociedades, además, de las circunstancias particulares correspondientes a los hechos que se juzgan como buenos o malos.



¿Hay argumentación en el anterior texto?
¿Cuáles es el argumento del anterior texto?

Texto 3

A mi me gustó este texto



Exhortaciones para tener un buen día

- 1- Saluda al nuevo día con entusiasmo
- 2- Escucha el canto de un ave
- 3- Agradece por todo lo que se aprenderá en el nuevo día
- 4- Al levantarte estírate como si aún pudieras crecer
- 5- Si tienes pareja o hijos abrázalos o en su defecto abrázate a ti mismo con cariño
- 6- Tiende tu cama
- 7- Arréglate para la ocasión del día
- 8- Mírate al espejo y regálate un piropo que te haga sonrojar
- 9- Sonríe sin un motivo aparente
- 10- Insulta algo que te disguste
- 11- Halaga algo que sea de tu agrado
- 12- Si están cerca abraza a tus seres amados
- 13- Toma un café a tu gusto
- 14- Concédete un desayuno delicioso
- 15- Escucha música a tu elección
- 16- Acaricia o juega con tu mascota
- 17- Riega y saluda a una planta o a un árbol
- 18- Lee un buen libro
- 19- Concéntrate en una actividad o trabajo
- 20- Si hay manifestaciones por un buen gobierno, por defender el medio ambiente, ¡apoya!
- 21- Almuerza con alguien que ames
- 22- Ten una conversación agradable
- 23- Enseña algo y aprende algo nuevo
- 24- Planea un viaje
- 25- Realiza ejercicio
- 26- Llena algunas monedas a tu alcancía
- 27- Mira una buena película o lee un libro antes de dormir
- 28- Si tienes pareja o hijos abrázalos o en su defecto abrázate a ti mismo con cariño
- 29- Sonríe sin un motivo aparente

Nota: se puede alterar el orden de las actividades a la conveniencia del lector. También cambiar las actividades por otras diferentes; excepto, la



¿Hay argumentación en el anterior texto?
¿Cuáles es el argumento del anterior texto?

Responde en tu cuaderno, para los textos 1,2,3 lo siguiente:

- ¿Qué tipo de texto es cada uno? ¿narrativo, instructivo, argumentativo?:
- ¿Cuál es el objetivo de cada texto?:
- ¿Qué opinión te suscita cada texto?:

Paso 3: En este paso 3 vamos a buscar algunos ejemplos de textos argumentativos, señalándolos en la sopa de letras (cuando hayas terminado este punto, contesta la pregunta que se encuentra en la casilla 3 de la pirámide).

-Artículos académicos

-Artículo de opinión

-Cartas

-Discursos

-Discusiones

-Ensayos



-Propaganda política

-Publicidad

-Apelación

-Editorial

-Oficios

-Solicitudes

-Comunicados

textos argumentativos

P	R	O	P	A	G	A	N	D	A	B	R	O	D
G	C	Z	R	O	C	A	R	T	A	S	A	P	N
S	P	S	U	E	D	S	T	K	D	T	R	C	J
D	O	O	O	S	A	P	Z	D	E	K	T	O	E
I	L	L	F	L	C	U	S	I		R	Í	M	D
S	Í	I	I	G	A	B	A	S	O	A	C	U	I
C	T	C	C	B	D	L	R	C	P	P	U	N	T
U	I	I	I	E	É	I	T	U	I	E	L	I	O
S	C	T	O	N	M	C	Í	R	N	L	O	C	R
I	A	U	S	S	I	I	C	S	I	A	G	A	I
O	M	D	A	A	C	D	U	O	Ó	C	P	D	A
N	A	E	G	Y	O	A	L	S	N	I	V	O	L
E	F	S	F	O	S	D	O	G	E	Ó	X	S	Y
S	S	I	M	S	H	C	S	I	G	N	Q	C	X

Paso 4: Los siguientes son textos de redes sociales, los cuales comparten algunas situaciones en las que se puede escoger entre dos decisiones, cada una las decisiones se defenderán con algunas razones o argumentos (cuando hayas terminado este punto, contesta la pregunta que se encuentra en la casilla 4 de la pirámide).

[illegible]

Paso 5: Observa las siguientes Imágenes publicitarias, menciona de cada una el mensaje que trasmite y menciona por qué se relaciona la publicidad con la argumentación (cuando hayas terminado este punto, contesta la pregunta que se encuentra en la casilla 4 de la pirámide).



Tomado de: <https://www.luismaram.com/tres-campanas-muy-sangrientas/>



Tomado de: <https://www.roc21.com/2007/08/15/la-muerte-de-spiderman/>



Tomado de: <https://twitter.com/urieldesimoni/status/1504487739739287553>



Tomado de: <https://www.redmagisterial.com/med/17214-publicidad-impresa/>



Tomado de: <https://www.alamy.es/pistola-cargada-de-cigarrillos-dejar-de-fumar>

Paso 6: Coloca atención a la explicación del docente referente a la estructura de un argumento. Une las premisas con la conclusión que le corresponde, diferenciando premisas de conclusiones.

A ella no le gusta trabajar, ella alega que es una mujer hermosa y nació para ser consentida más no para trabajar.

él puede contraer Covid 19 y morir si no observa las medidas de bioseguridad determinadas.

Ella no ha podido mudarse porque el traslado le sale a un precio bastante oneroso.

Las personas buenas siempre son obedientes, comprensivas y altruistas, porque saben que el bien siempre se regresa.

El Covid 19 es una enfermedad mortal, si las personas no se cuidan y mantienen el aislamiento preventivo

Ella va a pasar necesidades y desilusiones por perezosa

Las mudanzas son muy costosas, porque no hay gasolina en el país.

Ella debe mudarse a otra provincia por motivos de trabajo, pero aún no ha podido

Ella acepta trabajar doble turno en la empresa, aún y cuando no le van a pagar, porque sabe que esto es bueno para su trabajo.

el trabajo duro aporta sus frutos y permite que las personas puedan pagar sus bienes y servicios.

La buena acción de Heidy, puede ser recompensada por sus jefes, a través de un ascenso

Juan sale a la calle sin tapabocas y mantiene contacto con sus clientes, sin observar las medidas de seguridad.

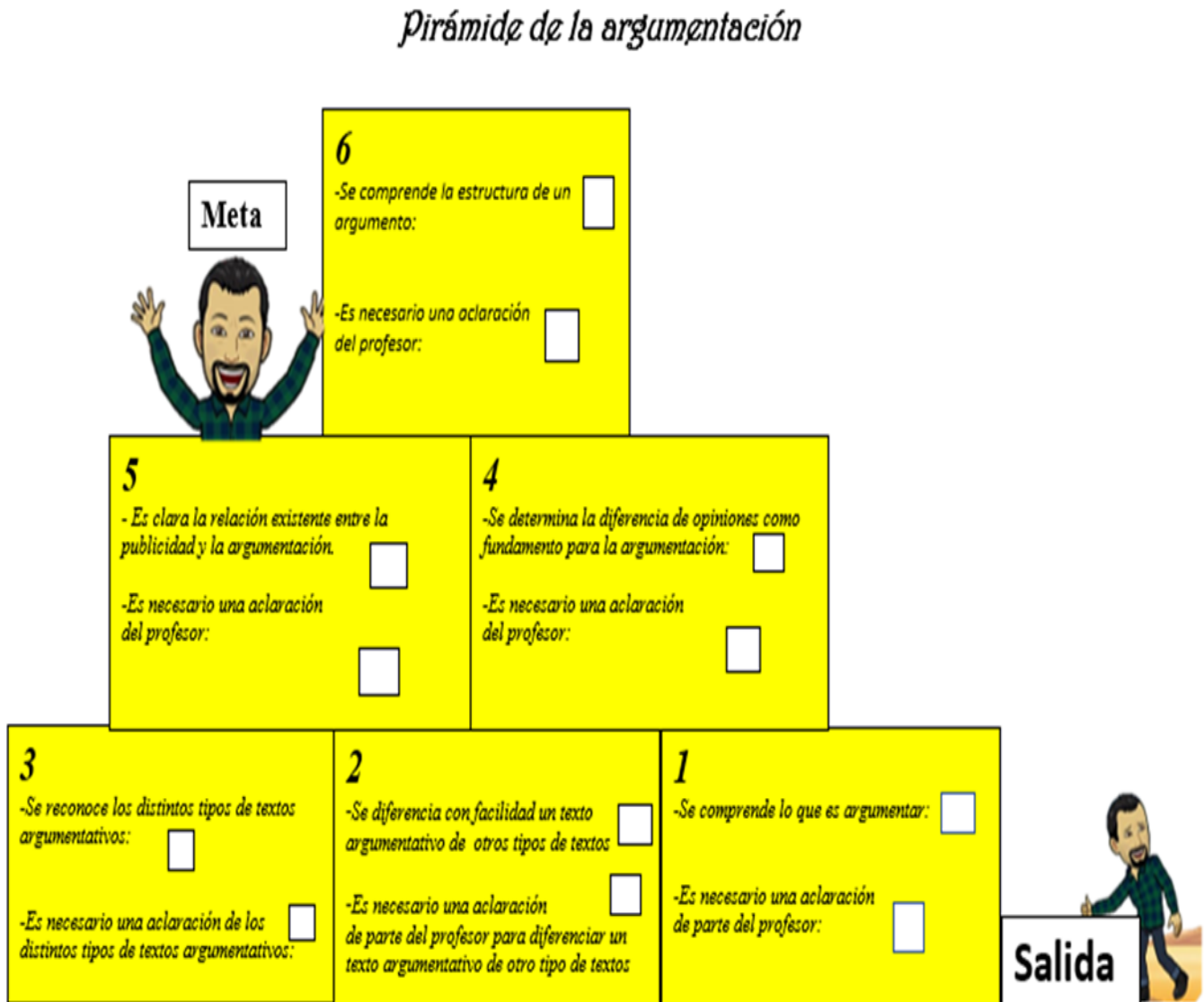
Tomado de: <https://www.clasificacionde.org/ejemplos-de-premisas-y-conclusiones/>

-Realiza tres argumentos sobre algun tema de tu interes, en los cuales sean claras las premisas y la conclusiones.

Nota: Fuente esta investigación.

Figura 14.

Pirámide de la argumentación.



Actividad 3

En la actividad 3 de la secuencia didáctica, a partir de un cuento latinoamericano se abarcará distintas temáticas en relación con la argumentación. También, en esta actividad 3, el docente comparte vídeos, un tutorial y una lectura a través de su canal de YouTube, esto con la intención de motivar a los estudiantes.

Tabla 18.

Secuencia didáctica actividad 3.

	Secuencia Didáctica de argumentación escrita para grado noveno. Actividad 3. Argumentando a partir de la narración.				
Institución Educativa	Antonio Nariño	Asignatura	Español	Unidad Temática	Argumentación
Tema General	Estrategias de Argumentación	Contenido	-Lectura crítica de cuentos. -Conectores. -Tipos de párrafos. - Tipos de citas. - La intertextualidad. - Tipos de argumentos. - Estructura textual. -Modelos de escritura -Modelo de escritura argumentativa		
Docente facilitador	Willian Hernan Villota Villa	Duración secuencia:		Tres semanas.	
		Clases previstas:		8 clases	

Problema educativo	Dificultades al disponer de recursos para la argumentación escrita.	Objetivo general	-Fortalecer la argumentación escrita en estudiantes
Orientaciones de evaluación	A partir de las lecturas realizadas, la observación de los vídeos: del cuento y de los tutoriales realizados por el docente se valorará la participación en clases, la realización de ejercicios de escritura, resolver las preguntas del taller guía 3. Todo lo anterior con base en una evaluación formativa.	Objetivo específico	-Reconocer recursos necesarios para la argumentación escrita
Perfil del Docente		Perfil del estudiante	
-Facilitador -Motivador del aprendizaje -Recursivo -Propositivo -Dialógico -Crítico -Creativo -Investigador		-Participativo -Respetuoso de la opinión de sus compañeros -Dialógico -Crítico -Creativo	
Motivación		Transversalidad	
-Video tutorial lectura de cuento, en canal de YouTube por parte del docente. -Video tutorial de argumentación, en canal de YouTube por parte del docente. -Vídeo tutorial de modelos de escritura. -El docente escribe a sus alumnos y comparte dialógicamente sus escritos. -El docente busca realidades concernientes a la juventud.		-Ciencias Sociales. -Filosofía. -Informática.	
Línea de secuencias			
Apertura	Desarrollo		Cierre
Se relaciona la actividad del rompe hielo con la necesidad de generar conciencia del trabajo en equipo organizado. Con la actividad se reflexiona la realidad acontecida en el	-Mirar vídeo del cuento de Calixto Garmendia presentado por el docente en su canal de YouTube. Mirar el vídeo acerca de los tipos de argumentos,		-Presentación de guía de trabajo 3 -Presentación de recapitulación por parte del docente.

cuento: Calixto Garmendia, de Ciro Alegría. -Reconocimiento de saberes previos. Rompe Hielo: Dinámica grupal popular denominada: Los náufragos. Consiste en dibujar en el suelo tres cuadrados de diferente proporción un grande, uno mediano y uno pequeño. Los estudiantes deben pasar del cuadrado grande al pequeño y en este último planear como van a alcanzar todos. La dinámica se enfoca en que todos los estudiantes logran salvarse ubicándose en el cuadrado más pequeño.	presentado por el docente en su canal de YouTube. -Leer el ensayo presentado por el docente: “Calixto Garmendia, la voz de una injusticia”. -Conversatorio del ensayo en el aula de clases. -Mirar el vídeo tutorial de los modelos de escritura. -Toma de apuntes en relación con las temáticas de la actividad 3. -Desarrollo de las preguntas de la guía de actividad 3.	
Evidencias de aprendizaje	Retroalimentación	Bibliografía
-Presentación de la guía de taller 3. - participación en la actividad propuestas en clases. -El estudiante encuentra argumentos implícitos en la narración. -El estudiante crea argumentos basados en la narración.	-Lecturas de refuerzos. -Revisión y corrección. -Compartir de experiencias significativas al realizar la actividad	Aranguren, J. & Moncada, J. (2018). Las chacras como espacios multifuncionales en comunidades indígenas andina. Ecuador: Editorial UTN. De las Casas, B. (2006). Brevisima relación de la destrucción de las Indias. Colombia: Editorial Universidad de Antioquia. Alegría, C. (1965) Duelo de caballero, cuento Calixto Garmendia. Campesinos desplazados por Hidroituango. (2019) Una voz que se escucha en Universidad, una disputa por la tierra en Antioquia.

Tabla 19.

Guía de trabajo 3.

	Guía de trabajo 3. Argumentando a partir de la narración.		
Nombre:			
Grado:		Fecha:	
1- Participar de la dinámica propuesta por el docente. 2- Observar los vídeos de YouTube presentados por el docente en los siguientes enlaces: - https://youtu.be/1jIKo0-MWX4 - https://youtu.be/7ZmKNNQcObQ   3- Participar del conversatorio en clase acerca de los dos vídeos presentados por el docente. 4- Tomar apuntes en el cuaderno del vídeo tutorial los tipos de argumentos. 5- Tomar apuntes de las clases de las temáticas expuestas por el docente. 6- Leer el ensayo acerca de Calixto Garmendia que compartirá el docente, dar una opinión acerca del ensayo y mencionar que tipos de argumentos en él se utilizan. Al fundamentarse en el cuento y en el ensayo responder: A- ¿Cuál crees que fue la intención del autor o la argumentación implícita del cuento? argumenta tu respuesta. B- ¿Cuál crees que fue la intención de Remigio Garmendia al contar la historia de su padre a Anselmo? argumenta tu respuesta. C- ¿Cuáles fueron las causas que permitieron la injusticia en contra de Calixto Garmendia? argumenta tu respuesta.			

D- ¿Por qué crees que Calixto Garmendia se quejaba de no tener instrucción?

E- Escribe dos párrafos para el alcalde del cuento, en los cuales se busque convencerlo de devolver la tierra a Calixto.

F- ¿En algún momento de tu vida has sido víctima de una injusticia o conoces a alguna persona víctima de una injusticia? comparte la historia.

7- Mirar el vídeo tutorial acerca de los modelos de escritura y tomar apuntes:

<https://youtu.be/bkRdDmXSxNc>



8- Tomar apuntes de la explicación docente acerca del modelo de escritura argumentativa.

9- En relación con el modelo de escritura argumentativa y al ensayo de “Calixto Garmendia, la voz de una injusticia”, responder:

- ¿El contexto comunicativo del ensayo es claro y coherente? Argumenta tu respuesta.
- ¿Cuál es el tema polémico del ensayo?
- ¿En el ensayo hay un buen manejo del conocimiento con relación al tema y cómo se fundamenta?
- ¿En el ensayo hay argumentos de autoridad? Argumenta tu respuesta.
- ¿Qué tipo de cita utiliza el ensayo?
- ¿Cuál es el objetivo del ensayo? ¿El objetivo se muestra con claridad?
- ¿Cuál es la tesis del ensayo?
- ¿Cuáles son los argumentos a favor y en contra?
- ¿El título es llamativo y se relaciona adecuadamente con la tesis que defiende?
- Menciona los conectores utilizados en el ensayo y su tipología.
- Realiza un comentario personal acerca de lo tratado en el ensayo
- ¿Qué le hace falta al ensayo para mejorarse?

10- Escoge una narración de tu preferencia y escribe un texto argumentativo, siguiendo el modelo de escritura argumentativa.

Modelo de escritura argumentativa.

Este modelo de escritura está fundamentado en los modelos de Flower y Hayes (1980), Bereiter & Scardamalia's (1987), Hayes (1996), modelo Redactext 2.0, y modelo argumentativo de Toulmin (1958).

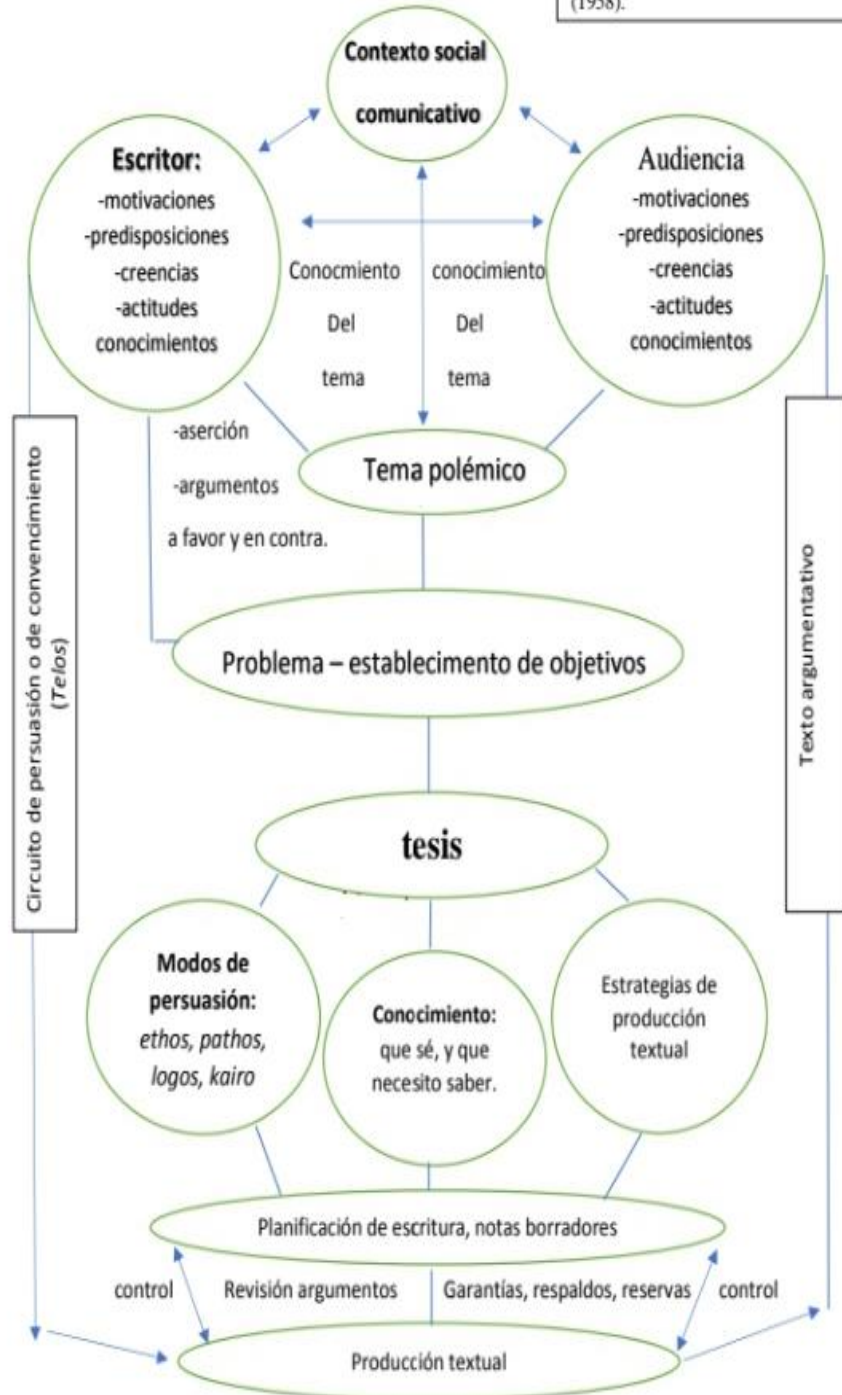
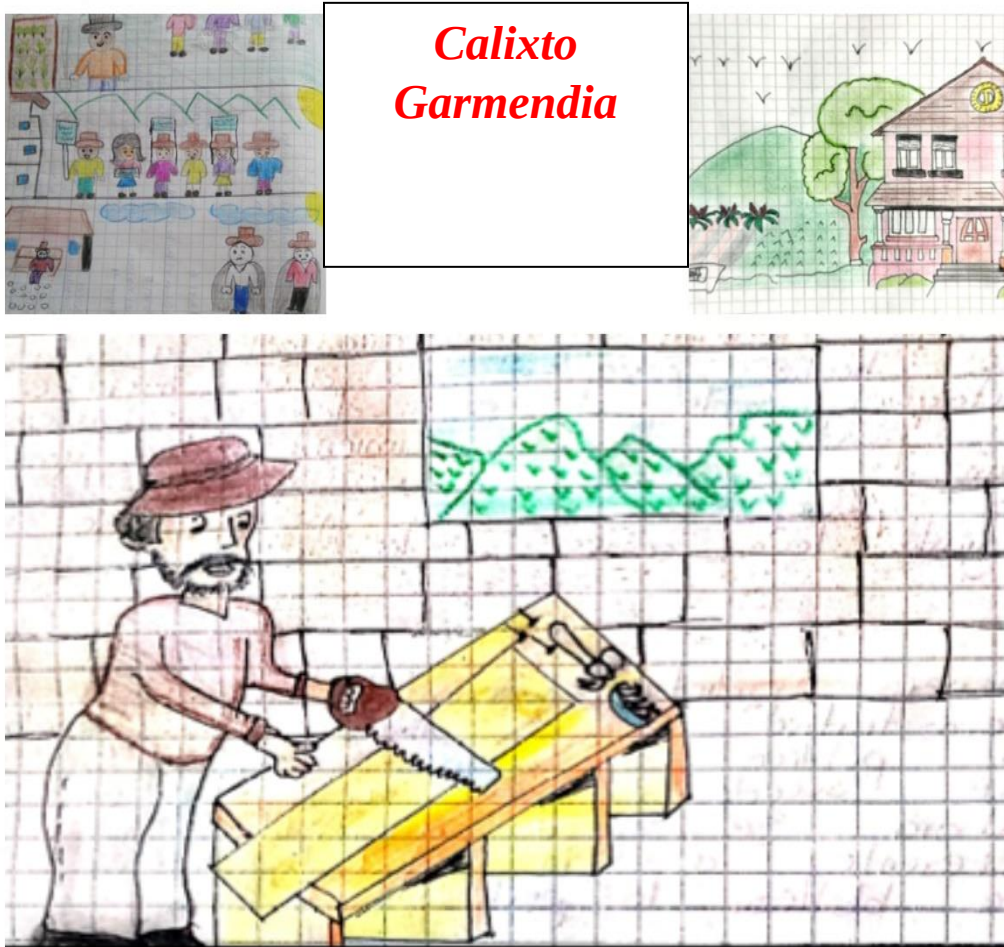


Figura 15.

Fotografía dibujos de estudiantes.



Nota: Fuente esta investigación.

Calixto Garmendia, la voz de una injusticia. Los cuentos tienen la cualidad de abarcar de manera sintética muchos aspectos e ideas, ya sea con relación a lo fantástico, a lo maravilloso, exaltar la imaginación, también hablar de lo cotidiano, lo realista, así, levantar una crítica, revelar conflictos sociales y psicológicos. El cuento: “Calixto Garmendia” del peruano Ciro Alegría pertenece a esta última categoría, en él se narra una historia ficticia, sí; pero muestra a su vez con claridad la realidad que acontece en Latinoamérica, lo cual se concatena con la injusticia y la corrupción gubernamental frente a lo rural, lo campesino e indígena. Por esto, se ha querido

interpretar sus mensajes, sus significados, sus argumentos en estos tiempos de confluencia e indignación social.

El cuento de Ciro Alegría: “Calixto Garmendia”, fue publicado en el año de 1965, hace más de cincuenta años en el libro: “Duelo de caballeros”, en él se transmite un problema que en Latinoamérica es vigente, presentándose en la historia desde hace siglos, se habla del despojo de tierras. El comienzo de esta injusticia en este continente aconteció con la llegada de los conquistadores, ellos practicaron el saqueo de todo tipo de bienes, encontrándose ahí la usurpación del territorio, lo cual se institucionalizó como producto de una transculturización violenta y genocida, los invasores tuvieron el derecho de expropiar todo con el pretexto de otorgar la salvación espiritual con la evangelización. Así, igual a lo sucedido en el cuento de Ciro Alegría, el personaje requiere de un escriba para redactar algunas cartas solicitando ayuda frente al robo del cual es víctima; en la conquista, por su parte, fray Bartolomé de la Casas escribió varios documentos, entre ellos sobresale: *Brevísima relación de la destrucción de las indias*, por medio de él pide socorro para los indígenas a la vez que describe todo tipo de horrores, unas crueles barbaries:

Íbanse de noche los españoles salteadores hasta media legua del pueblo, y allí aquella noche entre sí mismos apregonaban o leían el dicho requerimiento, diciendo: “Caciques e indios desta tierra firme de tal pueblo, hacemos os saber que hay un Dios y un Papa y un Rey de Castilla que es señor de estas tierras: venid luego a le dar la obediencia, etc. Y si no, sabed que os haremos guerra y mataremos y cativaremos, etc.”. Y al cuarto del alba, estando los inocentes durmiendo con sus mujeres e hijos, daban en el pueblo poniendo fuego a las casas, que comúnmente eran de paja, y quemaban vivos los niños y mujeres y muchos de los demás antes que acordasen. Mataban los que querían, y los que tomaban a vida mataban a tormentos por que dijese de otros pueblos de oro o de más oro de lo que allí hallaban, y los que restaban herrábanlos por esclavos. Iban después, acabado o apagado el fuego, a buscar el oro que había en las casas (Bartolomé de las Casas, 2006, p. 44).

Se puede apreciar en este fragmento como en la conquista los españoles se auto denominaron los dueños de las tierras americanas despojaron de ellas a sus verdaderos dueños ancestrales. De similar manera en el cuento de Alegría le quitaron su bien más amado: su predio,

a pesar de escribir a entes encargados de custodiar la justicia, no recibió ninguna ayuda reivindicadora, nada, solo silencio, así se instaura la impunidad que genera odio, rencor, tristeza a través del tiempo, transmitiéndose de generación a generación.

La problemática narrada en el cuento tiene raíces antiguas. Después de la conquista, ya en épocas de la colonia el panorama no es nada alentador, junto a la minería aparece la forma de la hacienda colonial, en la que los mestizos, descendientes de los verdaderos habitantes debían pagar un inquilinato, una especie de arriendo laboral y así poder cultivar un pequeño pedazo de tierra dentro de la gran hacienda de un aristócrata feudal, blanco o criollo. Se les permitía cultivar su parcela designada después de atender en servicio al patrón. Es decir, una persona poderosa roba, se adueña de algo para devolver una mínima parte de esta, la reintegra en calidad de préstamo por la cual recibirá, además, una retribución laboral. Lo anterior muestra el descaro de la explotación, hechos que marcaron el sistema social-político en este continente y quedaron a su vez registrados en la historia. Sin lugar a duda esto puede interpretarse como crímenes de lesa humanidad, porque era una especie de esclavitud, de agresión instaurada por un sistema aristócrata contra una comunidad oprimida. Para ampliar la crueldad los patrones en las haciendas llevaban a cabo lo llamado como: “el derecho de pernada”, esto era cometer un acto de violencia sexual grave, los señores dueños de las tierras tenían el “derecho” de violar a las mujeres e hijas de las familias que estaban a su servicio en calidad de arrendatarios, algo, sin lugar a duda, inhumano.

Los movimientos de independencia latinoamericanos se promueven por los criollos aristócratas quienes buscan liberarse del yugo europeo, el poder del gobierno es adquirido por esta clase social; sin embargo, con ellos en el mando, tampoco las tierras vuelven a los campesinos o a los indígenas, no, las tierras siguen en propiedades privadas, pertenecientes a esta nueva oligarquía.

En la actualidad, también se presenta este problema de expropiación de tierras, por conflictos armados, el cultivo de drogas, la ganadería de terratenientes, la minería, la llegada de multinacionales extranjeras, han hecho que mucha gente deba abandonar sus terrenos. Un caso específico es por ejemplo el de Colombia con respecto a Hidroituango, un megaproyecto por el cual se afirma que hubo desplazamiento forzado:

En este sentido debemos señalar, demandar y observar de manera profunda, la situación en la que se encuentran los campesinos que se han visto obligados a cambiar el Cañón del Cauca por el coliseo de la Universidad de Antioquia a causa del megaproyecto Hidroituango [...] la forma en la cual fueron despojados de sus tierras ha sido inapropiada. Incluso, afirman que, fueron violentados [...] Según los afectados, EPM y la Gobernación de Antioquia, realizaron un censo con el fin de brindarles garantías a las personas que ocuparan los territorios que se utilizarían en la construcción de Hidroituango. Sin embargo, solo fueron censados algunos de ellos, y el resto de la población, que no aparecía con derecho sobre la tenencia de la tierra, fue atacada por el ESMAD y la policía, arrojando sus pertenencias al río y destruyendo sus casas, afirman varios damnificados (UdeA, 2019, p.33).

Como se puede apreciar el problema que trasmite el cuento es histórico y actual, por distintas razones a los campesinos e indígenas se les ha quitado sus tierras y no han recibido la protección de ningún ente del gobierno. Lo dicho hasta el momento es una breve apreciación del contexto continental latinoamericano donde se puede interpretar el cuento Calixto Garmendia del peruano Ciro Alegría. El personaje principal es un descendiente de esta triste historia, Calixto es aquel campesino que fruto del trabajo de sus padres, abuelos y del suyo propio logra comprar, adquirir una parcela de tierra, un terrenito que, en sí, era su libertad, su orgullo: “Desde un extremo del corredor de mi casa, veíamos amarillear el trigo, verdear el maíz, azulear las habas en nuestra pequeña tierra. Daba gusto” (Alegría, 1965, p.5); su labor de sembrar y cultivar lo hacía feliz, lo dignificaba, lo comprometía con su pueblo, para resguardar la justicia; sin embargo, por ese mismo compromiso, liderazgo, es castigado por el gobierno y su tierra es expropiada. Se deja al descubierto un nefasto hecho, a los líderes sociales quienes salvaguardan al pueblo y lo organizan para defender sus derechos, son perseguidos, castigados, en el caso de Colombia: asesinados. Según cifras facilitadas por el instituto de estudios para el desarrollo de la paz: Indepaz, en el país tricolor desde el 2016 hasta comienzos del año 2021 la cifra de asesinatos de líderes sociales y defensores de derechos humanos pasa el número de 900 casos, una cifra descomunal, preocupante e indignante.

Es interesante observar como la tierra dignifica a un ser humano y le hace sentirse libre, orgulloso, como sucede en el caso de Calixto:

Mi padre no agachaba la cabeza ante nadie [...] Pasaba el alcalde. “Buenos días, señor”, decía mi padre, y se acabó. Pasaba el subprefecto. “Buenos días, señor”, y asunto concluido. Pasaba el alférez de gendarmes. “Buenos días, alférez”, y nada más. Pasaba el juez y lo mismo. Así era mi padre con los mandones. Ellos hubieran querido que les tuviera miedo o les pidiese o les debiera algo. Se acostumbran a todo eso los que mandan. Mi padre les disgustaba. De repente venía gente del pueblo, ya sea indios, cholos o blancos pobres. De a diez, de a veinte o también en poblada llegaban. “Don Calixto, encabécenos para hacer ese reclamo.” [...] Abuso que se cometía, ahí estaba mi padre para reclamar al frente de los perjudicados. Las autoridades y los ricos del pueblo, dueños de haciendas y fundos, le tenían echado el ojo para partirlo en la primera ocasión. Consideraban altanero a mi padre y no los dejaba tranquilos (Alegría, 1965, p. 4).

La tierra en lo andino es voluntad de poder, la fuerza que hace participar en el mundo a través de un proceso cíclico entre el sembrar, cultivar, cosechar. El campesinado tiene fuertes raíces con lo indígena, en lo correspondiente a una organización social, política, cultural, económica sustentada en la tierra. Un claro ejemplo de esto es la figura de las chacras, la cual, no solo es determinada como un cultivo; sino, la unión de elementos fundamentales en la crianza de la vida con las bondades de las tierras para criar con afecto y respeto tanto a las plantas, animales, al igual a los distintos elementos: el suelo, el agua, el clima (Arangueren & Moncada, 2018, p. 10). Es así, como se puede comprender el sufrimiento de Garmendia al perder su cultivo y verlo transformado en panteón. Esto puede interpretarse como una metáfora del autor al determinar como por la corrupción el campo se puede transformar en un cementerio. En Colombia se quiere promover la erradicación de cultivos ilícitos con glifosato, un químico que produce cáncer, contamina el medio ambiente, si los políticos lo aprueban lloverá muerte.

Una de las dificultades que pasa en lo rural y la cual se referencia igualmente en el cuento, es la falta de educación, el personaje principal no sabe escribir, ni leer, al igual su hijo, como el mismo lo dice: “Hasta segundo año de primaria era todo lo que había. Y eso que tuve suerte de nacer en el pueblo, porque los niños del campo se quedaban sin escuela” (Alegría, 1965, p.7).

Aunque, ahora se haya aumentado prácticas de alfabetización, la educación rural aún es precaria, necesita de recursos indudablemente.

Ya para finalizar, es importante mencionar uno de los aspectos claves que se resalta en el cuento, el personaje de Remigio Garmendia lo menciona desde el comienzo de la narración: “Además, debes aprender. La vida, corta o larga, no es de uno solamente” (Alegría, 1965, p.1). Aquí se evidencia la naturaleza social de los seres humanos, la capacidad de reunirse solidariamente, de construir y proyectarse en comunidad, solo frente a los demás una persona encuentra el verdadero sentido de la existencia. Calixto Garmendia era feliz con su familia en la humildad y la dignidad de vivir su tierra, eso le permitía entregarse, comprometerse con la comunidad en busca de la justicia; sin embargo, cuando fue despojado, las personas del pueblo a quienes él había defendido muchas veces lo dejaron solo frente a la injusticia, debido a esto su alma caritativa se fue desmoronando, llenándose de odio y resentimiento. El mensaje es claro, para defender el campo es necesario unirse, la lucha frente a la injusticia debe hacerse en una minga solidaria: “No debemos consentir abusos” (Alegría, 1965, p.1).

Conclusiones

En el diseño de la secuencia didáctica es importante resaltar la búsqueda del docente por despertar la motivación estudiantil hacia la argumentación escrita, al utilizar diferentes medios: la

escritura, dibujos, vídeos, dinámicas, narraciones. Lo anterior por alcanzar una experiencia significativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Hay que mencionar que la secuencia didáctica es viable de adaptarse, de mejorarse, porque en definitiva representa un proceso educativo que continua constantemente, es así, que la misma permitió descubrir nuevas oportunidades para motivar a los estudiantes por la argumentación escrita.

Escoger diferentes narraciones como estrategia para promover la argumentación escrita se observa como pertinente y de buena aceptación por parte de los estudiantes. Deja explícito que las narraciones son utilizadas por los estudiantes para argumentar, es el caso que los argumentos de experiencia son por excelencia un recurso manejado al escribir.

Los estudiantes disponen de varias fortalezas, entre ellas, los temas de interés que en la investigación se descubrieron, demuestran la voluntad de los jóvenes por superarse a sí mismos, proyectarse al futuro. En esta misma línea de ideas, el gusto de los estudiantes por las narraciones son una gran oportunidad para implementar varias secuencias didácticas.

Es importante resaltar lo necesario que se hace que el docente comparta escritos de su autoría con los estudiantes, es decir, escriba para sus estudiantes, esto afianza el proceso de enseñanza aprendizaje a partir del ejemplo, los estudiantes muestran interés por leer lo que escribe su profesor, es así, este hecho se muestra como una estrategia para lograr llegar a los estudiantes.

Al fortalecer la argumentación escrita de los estudiantes, las clases de lenguaje se han transformado en dialógicas, los estudiantes cuestionan, preguntan dan su opinión sobre los distintos temas, sobre lo que se podría hacer, acerca de lo que sería viable para ellos aprender.

Recomendaciones

Una secuencia didáctica siempre debe ser flexible, por lo que siempre se debe estudiar los intereses de los alumnos, en este caso se encontró interés por la narración. Hay que mencionar que la secuencia siempre queda abierta, es parte de un proceso, se aprecia que la secuencia didáctica podía continuar y abarcar los espacios de la representación teatral por medio de títeres, a lo cual, de determinada forma condujo.

Es necesario que la Institución Educativa llegue a comprender que la escritura argumentativa no solo corresponde a la asignatura de lenguaje; sino, que todas las materias deben promover su aprendizaje, porque la escritura y la lectura son de índole transversal, y que para ello se hace urgente vincular un trabajo interdisciplinar.

El proyecto de lectura, que se comienza con la secuencia didáctica, en cual se inicia las clases con una lectura de interés compartida por los propios estudiantes, dio grandes resultados en el plano de la argumentación, porque cada lectura era viable de ser analizada polémicamente, en una especie de debate, en el que aparecían argumentos de diferente tipología.

Referencias

Alamargot, D., & Chanquoy, L. (2001). *Through the models of writing* [A través de los modelos

- de escritura]. Kluwer Academic Publishers.
- Alegria, C. (1965) *Duelo de caballero, cuentos Calixto Garmendia*. Editorial populibros.
- Aranguren, J. & Moncada, J. (2018). *Las chacras como espacios multifuncionales en comunidades indígenas andina*. Editorial UTN.
- Aristóteles. (1982). *Tratados de lógica (Órganon)* (Migue Candel Sanmartín, trad.). Editorial Gredos.
- Aristóteles. (1999). *Retórica* (Quintín Racionero, trad.). Editorial Gredos.
- Álvarez, T. (2005). *Didáctica del texto en la formación del profesorado*. Síntesis.
- Anscombe, J. & Ducrot, O. (1998). *La argumentación en la lengua*. Gredos.
- Arias, O. & García, J. (2006). El papel de la revisión en los modelos de escritura. *Aula abierta*, 88, 37-52
- Aranque, D. (2017). *La argumentación en ciencias: una estrategia de aprendizaje a partir de los diálogos de Galileo Galilei* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia].
- Avellaneda, R. (2012). Un acercamiento a las prácticas de la lectura y la escritura en la educación superior. *Atenas*, 3 (19), 95-110.
- Baeza, M.A. (2006). Globalización y homogeneización cultural. *En Sociedad Hoy, Departamento de Sociología y Antropología, Universidad de Concepción*, (10), 9-24.
- Barthes, R. (1980). *El placer del texto* (Nicolás Rosa, Trad.). Siglo Veintiuno.
- Barthes, R. (1997). *El grado cero de la escritura*. Siglo Veintiuno.
- Bauman, z. (2003) *Modernidad Liquida* (Rosenberg, trad.). Fondo de Cultura.
- Bereiter, C., & Scardamalia, M. (1992). Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. *Infancia y aprendizaje*, 58, 43-64.
- Blanchot, M. (1969). *El espacio Literario* (Vicky Palant, Trad.). Editorial Paidós.
- Bolívar, A. (2005). Conocimiento didáctico del contenido y didácticas específicas. *Revista de*

currículum y formación del profesorado, 9, 1-39.

Bruno de Castelli, E., & Beke, R. (2005). La escritura: desarrollo de un proceso. *Lectura y Vida*.

Burak, D. (2001). Adolescencia y juventud en América Latina. Libro Universitario Regional.

Camps, A. & Dolz, J. (1995) Enseñar a argumentar: un desafío para la escuela actual. *En Comunicación Lenguaje y Educación*, N° 25, 5-8.

Camps, A. (1995). Aprender a escribir textos argumentativos: características dialógicas de la argumentación escrita. *En Comunicación Lenguaje y Educación*, N° 25, 51-63.

Campesinos desplazados por Hidroituango. (2019) Una voz que se escucha en Universidad, una disputa por la tierra en Antioquia. Recuperado de [https://www.academia.edu/39602639/Campesinos desplazados por Hidroituango. Una voz que se escucha en la Universidad una disputa por la tierra en Antioquia](https://www.academia.edu/39602639/Campesinos_desplazados_por_Hidroituango._Una_voz_que_se_escucha_en_la_Universidad_una_disputa_por_la_tierra_en_Antioquia)

Casany, D. (2012). La cocina de la escritura. Editorial Anagrama.

Cardona, A, & Narváez, C. (2015). *Incidencia de los imaginarios sociales en la CAE en los estudiantes de undécimo grado de la Institución educativa Agropecuaria Floresta del municipio de Sapuyes, año 2014* [Tesis de maestría, Universidad de Nariño, Nariño].

Carl B. y Karin L. (1984): La enseñanza de la lectoescritura: Un enfoque interactivo, Aprendizaje Visor/ MEC, p. 26

Carranza, I. (2007) Argumentar narrando. *Uam. Revista Versión estudios de comunicación y política*. Vol.7, 57-69.

Carrillo, L. (2007). Argumentación y argumento. *Uned. Revista Signa*. Vol. 16, 289-320.

Chevallard, Y. (1998). *La transposición didáctica del saber sabio al saber enseñado*. AIQUE grupo editor.

Colmenares, A. & Piñero, L. (2008). La investigación acción una herramienta metodológica

- heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Lauros Revista de Educación*, 14, 27. 96-114.
- Cruz, E., Constanza, M., Rubilar, A., Contreras, L., Villablanca, M., y López, C. (2015). Diagnóstico de la escritura de un ensayo de alumnos novatos de Pedagogía en el campus Villarica UC, Chile. *Perfiles Educativos*. Vol.37 no.150.
- Cicerón, M. (1997). *La invención retórica* (Salvador Núñez, Trad.). Editorial Gredos.
- De las Casas, B. (2006). *Brevísima relación de la destrucción de las Indias*. Editorial Universidad de Antioquia.
- Díaz, Á. (2002). *La argumentación escrita*. Imprenta Universidad de Antioquia.
- Díaz, A. (2013). Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. UNAM
- Didactext (2015). *Nuevo marco para la producción de textos académicos*. En, *Didáctica (Lengua y Literatura)*, vol. 27, 219-254. Recuperado en: www.didactext.net
- Dolz, J., & Pasquier, A. (1996). *Argumentar para convencer*. Gobierno de Navarra- Educación Y cultura.
- Errázuriz, M. *El desarrollo de la escritura argumentativa académica: los marcadores discursivos*. En, *ONOMÁZEIN*, 217-236.
- Ferreiro, E. (1999). *Cultura escrita y educación Conversaciones con Emilia Ferreiro*. Fondo de Cultura Económica.
- Ferreiro, E. (2000). Leer y escribir en un mundo cambiante. *Sesiones Plenarias del 26 Congreso de la Unión Internacional de Editores (CINVESTAV-México)*. Recuperado de www.slideshare.net/.../4-leer-y-escribir-en-un-mundo-cambiante-ferreiro
- Freire, P. (1972). *Concientización teoría y práctica de la liberación* (María Agudelo, Trad.). Asociación de Publicaciones Educativas Económicas.
- Freire, P. (1972). *Pedagogía del oprimido* (Jorge Mellado, Trad.). Siglo XXI.
- Gelb, I. (1995). *Historia de la escritura* (Alberto Adell, Trad.). Editorial Alianza.

- GIA, G. d. (2010). *Competencia Argumentativa Escrita en la Educación Básica*. Pasto, Nariño, Colombia.
- GIA, G. d. (2016). *Competencia Argumentativa Oral: casos escuelas rurales*. Pasto, Nariño, Colombia.
- Grize, J. (1982). *De la logique à l'argumentation*. Droz.
- Hayes, J. R., & Flower, L. (1980). Identifying the Organization of Writing Processes. In L. W. Gregg, & E. R. Steinberg (Eds.), *Cognitive Processes in Writing: An Interdisciplinary Approach* (pp. 3-30). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Heidegger, M. (1968). *El Ser y el Tiempo*. (José Gaos, Trad.). Fondo de Cultura Económica.
- Heidegger, M. (2006). *Arte y poesía* (Samuel Ramos, Trad.). Fondo de Cultura Económica.
- Lévi-strauss, C. (1988). *Tristes Trópicos* (Noelia Bastard, Trad.). Editorial Paidós.
- Martínez, J. (2016). *La argumentación como estrategia pedagógica para favorecer la lectura crítica en los estudiantes del grado Undécimo de la Institución Educativa Municipal Nazaret del Municipio de Ipiales* [tesis de maestría, Universidad Mariana].
- Meek, M. (2004). *En torno a la cultura escrita* (Rafael Segovia Albán, Trad.). Edición Fondo de Cultura Económica.
- Meneses, A. (2015). *Competencias profesionales: el proceso escritor y la calidad del ensayo argumentativo en universitarios* [Tesis doctoral, Universidad de Granada].
- Mercante, Víctor. (2014). *La crisis de la pubertad y sus consecuencias pedagógicas*. Unipe.
- Meyer, M. (2013). *Principia Rhetorica. Una teoría general de la argumentación*. Amorrortu.
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos Curriculares*. Editorial Magisterio.
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Ley General de Educación*. Editor Ministerio de

Educación Nacional.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares Básicos de Competencia de Lenguaje.
Editor Ministerio de Educación Nacional.

Obando, L. (2013). *Prácticas pedagógicas que promueven la Competencia Argumentativa Escrita (CAE) en niños campesinos de los grados 4° y 5° del Centro Educativo Municipal la Caldera, sede principal de Pasto* [Tesis de maestría, Universidad de Nariño].

Ortiz, A. (1999, 2 de agosto). La escritura y la lectura como diálogos. *Revista Letralia* (75). 19. Recuperado de <http://www.letralia.com/75/ar01-075.htm>

Padrón, A. (2000). *Entorno al lenguaje y sus significados*. Fundalectura.

Perelman, Ch. (1997). *El imperio retórico* (Adolfo León Gómez, Trad.). Editorial Norma.

Potosí, D, & Rosas, J. (2018). *Estrategias didácticas medidas por el meme literario para el fortalecimiento de la argumentación escrita con los estudiantes del grado 7-B de la Institución Educativa Municipal Liceo José Félix Jiménez-jornada tarde* [Tesis de pregrado, Universidad de Nariño].

Ramírez, E, & Rojas, R. (2014). *Modelo Didactex como estrategia didáctica que favorece el desarrollo de la Competencia Argumentativa Escrita -CAE- en los estudiantes del Grado Octavo de la Institución Educativa Genaro León del Municipio de Guachucal-Nariño* (tesis de maestría). Universidad de Nariño, Nariño, Colombia.

Ramírez, R. (2003). Inteligencia práctica en la escuela aplicada al desarrollo de la competencia argumentativa escrita. *Hechos y Proyecciones del Lenguaje*, 11, 29-51.

Ramírez, R. (2010). *Didácticas de la lengua y de la argumentación escrita*. Editorial Universitaria-Universidad de Nariño.

Ramírez, R. (2012). *Breve historia y perspectivas de la argumentación*. Universidad de Nariño.

- Rayas L. y Mendez A. (2017). Los estudiantes universitarios ante la escritura del ensayo académico: dificultades y posibilidades. *Innovación educativa*. Vol. 17 no 75 México.
- Reina, G. (2018). *Desarrollo de la competencia argumentativa a partir de la redacción de textos basados en imágenes de indicios en estudiantes de grado undécimo de la Institución Educativa Santa Barbara, Palmira Valle del Cauca* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia].
- Restrepo, B. (2004). La investigación acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Educación y educadores*. Vol. 7. 45-55.
- Reyes, A. (1969). *La experiencia Literaria*. Editorial Losada.
- Reyes, A. (1983). *La antigua retórica en Obras completas XIII*. F.C.E., 347-558.
- Rodríguez, C., Lorenzo, O., y Herrera, L. (2005). Teoría y práctica del análisis de datos cualitativos. Proceso general y criterios de calidad. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*. Vol. XV N. 2. 133-154.
- Romero, A, & Caballero, H. (2017). *El poder de los 140 caracteres: la retórica y el impacto de las redes sociales* [Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid].
- Ruiz, M. (2016). *Secuencia didáctica para fortalecer la argumentación oral y escrita en grado segundo* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia].
- Salazar, A., Sevilla, O., Gonzales, B., Mendoza, C., Echeverri, A., Quecán, D., ... Lozano, M. (2015). Lectura y escritura en la universidad: contribución para reconstruir una historia. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*. vol. 8, núm. 16, 51-70.
- Sartre, J. (1950). ¿Qué es la Literatura? (Aurora Bernárdez, Trad.). Losada.
- Serrano, E. (2005). Narración, argumentación y construcción de identidad. En Martínez, M. (Ed.). *Didáctica del discurso. Argumentación y narración, talleres*. Universidad del Valle.
- Skliar, C. (2005). *Entre pedagogía y Literatura*. Editorial Babel Libros.
- Taylor, S. & Bogdan, R. *Introducción a los métodos cualitativo de investigación*.

Editorial Paidós.

Torres, M. (2002, 18 de enero). La escritura y su importancia en la construcción del conocimiento. *Revista Ágora Trujillo*, (009), 2-39. Recuperado de www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17528/2/maria_torres.pdf

Toulmin, S. (2007). *Los usos de la argumentación* (María Morras, Trad.). Editorial Península.

Vargas, E. (2017). “La textura del discurso: Consideraciones sobre la escritura argumentativa a partir de La gramática sistémico-funcional”. En *Revista de Filología y Lingüística de la Universidad de Costa Rica*, N° 1 volumen 3, 166.

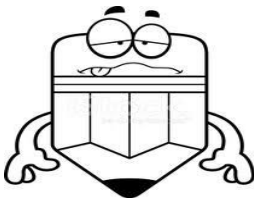
Zulueta, E. (1982). *Sobre la lectura*. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-99018_archivo_pdf.pdf 1982

Zuleta, E. (2017). *Elogio de la dificultad y otros ensayos*. Ministerio de Cultura: Biblioteca Nacional de Colombia.

	UNIVERSIDAD DE NARIÑO FACULTAD DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA ESPAÑOLAS		
Entrevista semiestructurada acerca de la argumentación dirigida a estudiantes (E1E)			
Objetivo:	Identificar dificultades y algunas de las didácticas sobre argumentación escrita utilizadas por los docentes de lenguaje de la Institución Educativa Antonio Nariño, año 2019.		
Nombre del estudiante:		Grado:	
Preguntas 1- ¿Por qué es importante saber argumentar? 2- ¿Qué es argumentar para ti? 3- ¿Han trabajado los profesores el tema de la argumentación escrita? Si la han trabajado: ¿cómo la han trabajado y que te ha parecido? 4- ¿Has tenido la oportunidad de leer escritos argumentativos de autoría personal de tus profesores? 5- ¿Por qué te interesaría o no te interesaría leer escritos argumentativos de autoría de tus profesores? 6- ¿Qué recuerdas de la temática acerca de la argumentación?			

Anexo 2. Guía de taller 1 dirigido a estudiantes (T1E)

	UNIVERSIDAD DE NARIÑO FACULTAD DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA ESPAÑOLAS		
	Guía de Taller 1 dirigido a estudiantes Argumentación escrita, géneros discursivos		
Nombre del proyecto: Argumentación escrita con estudiantes del grado Noveno de la Institución Educativa Antonio Nariño de San Pablo. Nombre del investigador: Willian Hernán Villota Villa Ubicación: Institución Educativa Antonio Nariño, San Pablo-Nariño Objetivo general del taller: Identificar las dificultades en argumentación escrita de los estudiantes Noveno de la Institución Educativa Antonio Nariño, año 2022. Grado: Noveno Nombre del estudiante _____			
Introducción del taller Después de leer acerca de los tipos de textos escritos (texto presentado por el docente a los estudiantes) y recordar lo observado en clase: Tema: Los géneros Discursivos- Tipos de Textos Tiempo propuesto: 2 horas de clase Estándar básico de competencia: “Diseño un plan textual para la presentación de mis ideas, pensamientos y saberes en los contextos que así lo requieran.” D.B.A: “Escribe objeciones y acuerdos frente a textos y temas estudiados y construye argumentos debidamente fundamentado”.			
Descripción de clase Se comienza con saberes previos acerca de los diferentes tipos de textos escritos y los géneros discursivos: narrativo, descriptivos, explicativo, argumentativo, liricos, dramático. Se comparte con el estudiante diferentes recortes de diferentes tipos de textos: anécdota, biografía, carta, leyenda, cuento, mito, retratos, descripción, ensayo, razonamiento, propaganda política, etc. Se organiza los diferentes recortes de textos en los diferentes géneros discursivos: Narrativo, explicativos, argumentativos, descriptivos. Se habla acerca de las características de cada género discursivo). 1- Desde lo anterior llenar el siguiente cuadro:			
¿Qué textos te gusta leer?	¿Qué textos te gusta escribir?	¿Qué textos no te gusta leer?	¿Qué textos no te gusta escribir?

			
Objetivo: propiciar condiciones al proceso de argumentación escrita: búsqueda de temática.			
1-Del anterior cuadro escoge un tipo de texto que te guste leer, al igual que escribir y responde:			
¿Qué texto te gusta leer, al igual que escribir?: (tema)			
Menciona algunas razones del porque el texto que escogiste te gusta leer y escribir (razones para argumentación)			
Menciona algunas características que conozcas del texto que has escogido (conocimientos previos)			
¿cuál crees que es la función primordial del texto que has escogido? (conocimientos previos)			

¿por qué es necesario o importante escribir el tipo de texto que has escogido? (tesis)	
¿A quién te gustaría convencer sobre la importancia del texto que has escogido? (Razones para argumentación)	
Objetivo: posibilitar condiciones previas al proceso de escritura: elección de temática- postura- razones para argumentación- revisión de conocimientos acerca de la temática para desarrollar un proceso de argumentación escrita. 1-Teniendo en cuenta el cuadro anterior desarrolla un escrito donde se busque convencer a través de argumentos acerca de la importancia del tipo de texto que has escogido, para lo cual puedes guiarte en la estructura siguiente:	
----- Título (inventa un título llamativo a tu texto)	
Introducción (Presenta la temática acerca de la cual se va a escribir)	

Tesis (presenta la idea acerca de la temática que se va a defender o atacar con las razones)
Argumentación (Razones con las cuales se defiende la idea que se ha propuesto acerca de la temática)
Conclusión (Se plantea consecuencias acerca de la argumentación realizada)
Objetivo: Desarrollar un proceso de argumentación escrita. 1- Escribe que temas son de interés para los jóvenes. Objetivo: Buscar motivar la escritura en los estudiantes desde temas de su propio interés. 2- Después de desarrollar los anteriores puntos, créalo, ahora con una temática de tu interés. Objetivo: Desarrollar un proceso de argumentación escrita con los estudiantes desde sus intereses particulares para identificar dificultades en este proceso de escritura.

Anexo 3. Guía de valoración de taller 1.

	UNIVERSIDAD DE NARIÑO FACULTAD DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA ESPAÑOLAS		
Guía de valoración taller 1			
Nombre del proyecto: Argumentación escrita con estudiantes del grado Noveno Uno de la Institución Educativa Antonio Nariño de San Pablo. Nombre del investigador: Willian Hernán Villota Villa Ubicación: Institución Educativa Antonio Nariño, San Pablo-Nariño Objetivo general del taller: Identificar las dificultades en argumentación escrita de los estudiantes Noveno de la Institución Educativa Antonio Nariño, año 2022. Grado: Noveno Nombre del estudiante: _____ Después de revisar los trabajos escritos por los estudiantes en el taller, responde las preguntas en los siguientes cuadros:			
Léxico			
Pregunta	con gran regularidad	Con poca regularidad	No utilizan
El estudiante utiliza un léxico apropiado a la temática del texto escrito			
El estudiante utiliza hiperónimos, hipónimos en su escritura			
El estudiante utiliza sinónimos y antónimos en su escritura			
Morfosintaxis- cohesión			
Pregunta	con gran regularidad	Con poca regularidad	No utiliza
Las oraciones tienen una estructura gramatical correcta y permiten que haya cohesión en el texto			
El estudiante utiliza organizadores textuales			
El estudiante hace un uso adecuado de los organizadores textuales			
Semántico-coherencia			

Pregunta	con gran regularidad	Con poca regularidad	No utilizan
Se establece con claridad las intenciones con las que se escriben cada párrafo.			
Los enunciados están escritos con coherencia, (coherencia local)			
El texto muestra una coherencia global			
Estructura de argumentación			
Pregunta	con gran regularidad	Con poca regularidad	No utilizan
La Tesis del texto argumentativo es clara			
El estudiante argumenta su tesis estableciendo relaciones de causalidad.			
El estudiante argumenta su tesis con ejemplos			
El estudiante argumenta con analogías			
El estudiante argumenta con el principio de autoridad, al citar autores.			
El estudiante utiliza argumentos emotivo-afectivos.			
El estudiante argumenta desde la experiencia personal.			
La conclusión responde a lo desarrollado en la argumentación de la tesis			

Anexo 4. Guía de cuestionario docentes.



UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA

Guía de cuestionario Docentes

Objetivo: Definir las didácticas sobre argumentación escrita utilizadas por los docentes de lenguaje de la Institución Educativa Antonio Nariño, año 2022

Nombre del profesor: _____

Asignatura: _____

- 1- ¿Por qué es importante la argumentación escrita?
- 2- ¿Cómo trabaja la argumentación escrita con sus estudiantes?
- 3- ¿Cuáles son las mayores dificultades que observa en los estudiantes con respecto a la argumentación escrita?
- 4- ¿Qué fortalezas observa en los estudiantes con respecto a la argumentación escrita?
- 5- ¿Qué estrategias didácticas utiliza en su labor docente para fortalecer la argumentación escrita en los estudiantes de la Institución Educativa Antonio Nariño?
- 6- ¿Cuál es la que le da mejores resultados?
- 7- ¿Observa que los estudiantes son receptivos con las estrategias que utiliza para fortalecer la argumentación escrita?
- 8- ¿Qué estrategias considera importantes implementar en la Institución para mejorar la argumentación escrita?

9- ¿Tiene alguna sugerencia?

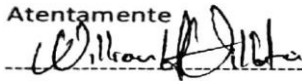
Anexo 5. Autorización de los padres para realizar la investigación con sus hijos que conforman el grado nueve uno.

SEÑORES PADRES DE FAMILIA GRADO NOVENO UNO

INSTITUCIÓN EDUCATIVA ANTONIO NARIÑO

Por medio del presente documento solicito respetuosamente su autorización para desarrollar con sus hijos un proyecto educativo referente a la argumentación escrita, en el área de castellano. Proyecto perteneciente a la Maestría en Didáctica de la Lengua y Literatura Españolas de la Universidad de Nariño. En el proyecto se realizarán diferentes actividades, algunas de estas se registrarán por medio de fotografías o en su defecto en algún video. Es por esto, que al entender que los estudiantes son menores de edad y están en custodia de sus padres, respetuosamente solicito su autorización para desarrollar este proyecto educativo.

Atentamente



LIC. WJLLIAN HERNAN VILOTA VILIA

CE. 1085901193

Docente Institución Educativa Antonio Nariño

FIRMAS

Aura Nelly Córdoba
 Yesica Lorena Muñoz B
 Silvia Espinosa
 Maria Concepcion Silva
 Marieli Bolanos
 Patricia Lorena Perez
 Delania Corcoba
 Leidy Cristina B
 Socorro Burbano
 JEFFERSON LASSO
 JAVIER IVAN TABON LASSO
 Edilma Urbano
 Nelson Martinez O.
 Fabio Muñoz

Ana Karina Córdoba
 Felipe Saver Urbano M
 Leidy Vanesa Muñoz
 Jhon Alexander Silva
 Paolo Mario Lasso
 Koral Vanessa Nervoer
 Darli Corcoba
 Cristian Daniel Lopez
 Andres Felipe Paz
 Cesar Alejandro Abrego Lasso
 JUAN SEBASTIAN TABON MAZABEL
 Andres Felipe Bolanos
 Jhoan Sebastian Ma. B
 MAYELI Andrea Muñoz