



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

La Argumentación Oral: desde textos y contextos A partir de la implementación de una secuencia didáctica.

Tesis que para obtener el grado de: Maestría en Educación Profundización

Presenta:

María Eugenia Henao Ruiz
Sandra María Ramírez Valencia

Asesor Titular: Carolina Gallón Londoño

Medellín, Antioquia.

Colombia, 2018

1 8 0 3



La Argumentación Oral: desde textos y contextos

A partir de la implementación de una secuencia didáctica.

Resumen

Este trabajo de profundización se realizó para evaluar la implementación de una secuencia didáctica orientada al mejoramiento de la argumentación oral desde textos y contextos en los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa Pedro Estrada (IEPE) y la Institución Educativa Rural Ovejas (IERO), bajo el Paradigma Cualitativo posibilitando estructurar o desestructurar las formas de argumentar de los estudiantes con la participación e intervención del docente, a partir de la Investigación Acción Pedagógica.

La Investigación Acción Pedagógica, permitió reflexionar, sistematizar y analizar información referida a los Movimientos Argumentativos (MA), a los textos y contextos que emplearon los estudiantes en sus enunciados orales. Se implementaron estrategias como la observación directa, grabación de audios de las intervenciones, escritos y testimonios de una muestra aleatoria de los estudiantes que participaron en las sesiones de la secuencia didáctica (SD), diseñada para acercar conscientemente a los jóvenes a experiencias argumentativas. Los hallazgos de la investigación permitieron confirmar que los estudiantes muestran gusto y seguridad al participar en actividades donde pueden exponer sus ideas, opiniones y argumentaciones en forma oral, incorporando en su discurso recursos del lenguaje para expresar y dar a entender sus ideas. Este trabajo de profundización promovió, mediante la implementación de la secuencia didáctica como estrategia pedagógica la transformación de los procesos discursivos en el aula como escenario de interacción y diálogo, favoreciendo así, el empoderamiento de la palabra, la construcción de conocimiento y del ser ciudadano.

Palabras clave: argumentación, secuencia didáctica, textos, contextos, oralidad, movimientos argumentativos.



This deepening work was carried out to evaluate the implementation of a didactic sequence oriented to the improvement of oral argumentation from texts and contexts in the ninth grade students of the Pedro Estrada Educational Institution (IEPE) and the Rural Educational Institution Ovejas (IERO), under the Qualitative Paradigm making it possible to structure or de-structure the ways of arguing of the students with the participation and intervention of the teacher, from the Pedagogical Action Research.

The Pedagogical Action Research, allowed to reflect, systematize and analyze information referring to the Argumentative Movements (MA), to the texts and contexts that the students used in their oral statements. Strategies were implemented, such as direct observation, audio recording of the interventions, writings and testimonies of a random sample of the students who participated in the sessions of the didactic sequence (SD), designed to consciously approach young people to argumentative experiences. The findings of the research allowed confirming that students show taste and safety by participating in activities where they can present their ideas, opinions and arguments orally, incorporating in their speech language resources to express and make their ideas understand. This in-depth study promoted, through the implementation of the didactic sequence as a pedagogical strategy, the transformation of the discursive processes in the classroom as a scenario of interaction and dialogue, thus favoring the empowerment of the word, the construction of knowledge and being a citizen.

Keywords: argumentation, didactic sequence, texts, contexts, orality, argumentative movements



ÍNDICE

Resumen.....	2
CAPÍTULO 1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	6
1.1 Justificación.....	6
1.2 Antecedentes de investigación.....	9
1.3 La pregunta de investigación.....	12
1.4 Objetivos.....	12
1.4.1 Objetivo general:.....	12
1.4.2 Objetivos específicos:.....	13
CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO.....	13
2.1 La argumentación.....	14
2.2 La argumentación oral.....	15
2.2.1 Movimientos argumentativos (MA).....	16
2.3 Textos y contextos.....	18
2.4 Competencias ciudadanas (CC).....	19
2.5 Prácticas de enseñanza de la argumentación oral.....	21
CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA.....	22
3.1 Paradigma.....	22
3.2 Participantes.....	23
3.4 Estrategias de análisis.....	25
CAPÍTULO 4. RESULTADOS.....	28
4.1 Resultados en movimientos argumentativos (MA).....	29
4.2 La argumentación oral con relación a los textos y contextos.....	59
4.3.1 Los movimientos argumentativos, los textos y contextos.....	71
CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	79
5.1 Conclusiones.....	79
5.2 Recomendaciones.....	80
REFERENCIAS.....	82
ANEXOS.....	85



INDICE DE TABLAS

TABLA 1. <i>Clasificación de los movimientos argumentativos</i> _____	16
TABLA 2. <i>Análisis de MA a partir del “texto” “Despierta Raymundo” video documental.</i> __	29-31
TABLA 3. <i>Relación de datos: número de intervenciones por estudiante en la sesión 2 de la implementación de la secuencia didáctica</i> _____	32-33
TABLA 4. <i>Análisis de MA a partir de las historietas de Mafalda.</i> _____	33-36
TABLA 5. <i>Relación de datos: número de intervenciones por estudiante en la sesión 4 de la implementación de la secuencia didáctica.</i> _____	37-38
TABLA 6. <i>Análisis de MA a partir de la clase magistral “resignificación de la mujer rural”</i>	39-41
TABLA 7. <i>Relación de datos: número de intervenciones por estudiante en la sesión 8 de la implementación de la secuencia didáctica.</i> _____	42-43
TABLA 8. <i>Relación de datos: número de intervenciones por estudiante en las 3 sesiones analizadas de la implementación de la secuencia didáctica.</i> _____	44-45
TABLA 9. <i>Análisis de MA a partir de las imágenes y frases expuestas en el aula de clase.</i> __	49-50
TABLA 10. <i>Relación de datos: número de intervenciones por estudiante en la sesión 2 de la implementación de la secuencia didáctica.</i> _____	51
TABLA 11. <i>Análisis de MA a partir del tema de “Diversidad sexual”</i> _____	52-53
TABLA 12. <i>Relación de datos: número de intervenciones por estudiante en la sesión 6 de la implementación de la secuencia didáctica.</i> _____	54
TABLA 13. <i>Análisis de MA en un discurso dirigido a los padres o adultos “Mi opinión importa”</i> _____	55-56
TABLA 14. <i>Relación de datos: número de intervenciones por estudiante en la sesión 8 de la implementación de la secuencia didáctica.</i> _____	57
TABLA 15. <i>Plantilla de autoevaluación de la secuencia didáctica</i> _____	72-77



CAPÍTULO 1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

En el presente capítulo se expone como desde el aula de clase se pueden proporcionar los medios para potenciar el desarrollo de la argumentación oral, en tanto que favorece para el estudiante poder emprender el diálogo, la argumentación, la contra argumentación, la refutación y la opinión personal como la posibilidad de expresarse en un espacio concebido para el aprendizaje.

Las docentes en su interacción constante en el aula y con los estudiantes pudieron observar y evidenciar al iniciar este proceso que los niveles de argumentación oral eran bajos, reduciéndose en la mayoría de los casos a discursos cortos o respuestas simples a partir de un “porque sí, porque me gusta o porque no”. Por tanto, esta investigación evaluó el impacto la implementación de una secuencia didáctica concebida como estrategia para mejorar los procesos de argumentación oral en los estudiantes.

Se tomó como referencia de análisis la participación individual, grupal, de la calidad y cantidad de los aportes argumentativos que hicieron los estudiantes a partir de preguntas que se plantearon en cada sesión programada desde la secuencia didáctica. La observación directa y la aplicación de métodos de medición permitieron identificar el nivel de impacto.

Por consiguiente, esta propuesta investigativa se abordó por un interés común de dos docentes, a partir de las situaciones y la cotidianidad de su práctica educativa en las instituciones educativas donde laboran, en el presente capítulo se expone el proceso que antecede y sustenta la implementación de una secuencia didáctica orientada al mejoramiento de la argumentación oral de los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa Pedro Estrada (IEPE) y la Institución Educativa Rural Ovejas (IERO).

1.1 Justificación

Se considera pertinente este trabajo porque se centró en el desarrollo de la argumentación oral de los estudiantes, buscando fortalecer su identidad como sujetos sociales y culturales. A través de la manifestación de discursos orales en el aula de clase, se pretendió



que los estudiantes comprendieran y expresaran sus saberes, sentimientos, ideas y sucesos, creando a la vez identidad para sí mismos y para los otros, ya que, al ser reconocidos por la palabra, se auto exigían al organizar sus ideas, las replanteaban o validaban y buscaban la forma hacerse entender, al dialogar entre ellos se crearon vínculos que conllevaron al fortalecimiento de la percepción del mundo que los rodea.

Desde el punto de vista del objetivo de la práctica docente se justifica este trabajo a través de la consigna de que los contextos educativos actuales requieren acciones de innovación pedagógica tendientes a replantear procesos de enseñanza y aprendizaje que redunden en el mejoramiento de la calidad de la educación, para ello el Ministerio de Educación Nacional desde la normatividad vigente instauró el desarrollo de las Competencias Ciudadanas y afirma desde diferentes apartados de la “Cartilla Brújula” (MEN, 2011) la necesidad imperativa de orientar desde el aula y en las diferentes asignaturas el proceso que potencie el desarrollo de la argumentación oral en los estudiantes.

“El aula de clase es el espacio privilegiado en la escuela para el proceso de aprendizaje de competencias ciudadanas. Esto se explica porque es el espacio en donde la práctica del docente ha sido pensada tradicionalmente y en donde el intercambio con y entre los estudiantes es claramente visible para ser estudiado y analizado. Efectivamente, el aula es el espacio en donde se desarrolla el proceso formativo en las áreas académicas y, además, es allí en donde se ocupa la mayor parte del tiempo de los estudiantes en el establecimiento educativo”. (MEN, 2011, p. 29).

Igualmente se planteó este trabajo, a partir de implementación de una secuencia didáctica, tendiente a fortalecer los procesos de la argumentación oral en los estudiantes desde las competencias ciudadanas y en el marco legal el Ministerio de Educación Nacional que define las directrices oficiales para abordarlo desde las exigencias de los Estándares Básicos de Competencias. El desarrollo de la competencia comunicativa en este caso se centra especialmente en lo referido al desarrollo de la argumentación oral adscribiéndola a las Competencias Ciudadanas.

Los docentes y estudiantes son invitados a establecer diálogos constructivos con otras personas, donde la capacidad de escuchar atentamente los argumentos ajenos,



comprenderlos e interiorizarlos a pesar de no compartirlos, permite potenciar la capacidad de expresarse asertivamente, con claridad y firmeza desde los propios puntos de vista.

La habilidad argumentativa dentro de la competencia comunicativa cobra especial interés “en tanto se relaciona con los conflictos y dilemas de la vida cotidiana, en donde se hace necesaria la argumentación y el debate para comprender y hacer un ejercicio de reconocimiento, así no coincidan con los propios”. (MEN, 2006, p. 14).

En el contexto educativo también encontramos que la didáctica crea situaciones experimentales y responde a la necesidad de las condiciones para que el estudiante se sienta motivado a adaptarse a nuevas situaciones; procurando ambientes adecuados y mediando en las situaciones de enseñanza y aprendizaje; en otras palabras, posibilitando el aprendizaje.

A partir de lo anterior y del objetivo de este trabajo surge la categoría de secuencia didáctica, la cual fija su objeto de estudio de acuerdo al contexto educativo, para evidenciar su pertinencia desde la teoría a la práctica “Las secuencias didácticas son, sencillamente, conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos” (Tobón, Prieto, y Fraile 2010, p. 20).

Se resalta también la importancia de favorecer el sentido crítico en la voz del estudiante. Es así, que el intercambio de ideas contribuyó a que se contrastara, se reflexionara, se analizara y valorara la información que posteriormente llevó a concluir, a asumir posturas y a tomar decisiones cada vez más razonadas, pasando a ser un sujeto activo en la construcción de su propio conocimiento y en la solución de problemas presentes en su entorno inmediato. Por consiguiente, las prácticas en el aula dirigidas a fortalecer la oralidad deben ser significativas y abiertas al debate, enmarcadas en propósitos específicos pero a la vez flexibles a los intereses y necesidades de los estudiantes.

Finalmente, este trabajo propendió por desarrollar una estrategia que promoviera espacios para que los estudiantes desarrollaran la argumentación oral, proporcionándole elementos básicos para que estructuraran discursos orales, brindando la posibilidad de participar en diferentes espacios institucionales lo cual contribuye a su formación, y a la



elaboración de conceptos desde la práctica, de las diferencias entre las nociones de juicios de valor, opiniones, ideas y argumentaciones.

1.2 Antecedentes de investigación.

La argumentación oral se ha convertido en los últimos años en tema de interés en el campo de la investigación educativa; los estudios van desde el deseo por entender cómo se da el desarrollo de esta habilidad en los estudiantes de Básica Primaria y Secundaria hasta el uso de herramientas para optimizar dicha habilidad; las perspectivas también adquieren importancia, pues circulan entre la pragmalingüística, la lingüística dialógica, pragmadialéctica y la meta cognición, todos ellos empleados con la posibilidad de entender la enseñanza y el aprendizaje de la argumentación desde discursos orales.

A continuación se describen investigaciones que en algunos casos se articulan con la búsqueda que ocupa el objeto de estudio de este trabajo.

Upegui (2015), presentó un acercamiento al estado del arte de la investigación en la enseñanza de la argumentación en la escritura de textos multimodales digitales; dicho estudio da cuenta de cómo se ha abordado la investigación en argumentación en los últimos 20 años y afirma que se ha abordado desde diversas áreas curriculares, con algunas similitudes en términos de estrategias pedagógicas y didácticas a saber: discusiones sobre algún tema en particular, proyectos de aula investigativos, y debates en clase. Además, las investigaciones se han interesado en evaluar procesos de escritura, el discurso oral, habilidades cognitivas de alta complejidad, o también se han enfocado en abordar temáticas escolares que se relacionan con la educación básica primaria, secundaria y superior, donde los resultados indican que, los estudiantes de básica primaria y secundaria presentan serios problemas para argumentar y comprender los discursos argumentativos en diversos contextos.

Continuando en la misma línea Upegui (2015), a manera de conclusión presentó el interés latente que hay en la investigación educativa por indagar la forma en la que a los estudiantes se les enseña y aprenden a argumentar desde diferentes contextos y en situaciones cotidianas, al igual que construyen conocimientos argumentativos en escenarios de escritura multimodal.

Así mismo para el año 2015, se dio la publicación de un trabajo investigativo aplicado



en la básica secundaria, que buscaba trabajar la argumentación desde las herramientas web 2.0, utilizando un conjunto de actividades para el desarrollo de un proyecto de aula; en dicha investigación predominó el interés por caracterizar la forma en que los estudiantes argumentan en foros virtuales, la producción de textos digitales y las discusiones orales; para dicha descripción se hizo uso de un diagrama de calor para representar la caracterización; como principal conclusión se menciona que:

“argumentar en la escuela es un ejercicio que implica la promoción de competencias en los niños y jóvenes a partir de la discusión de sus vivencias cotidianas, además de la mediación del docente, de modo que ellos asuman de forma deliberada y autónoma dicha labor aun en escenarios de aprendizaje, en el mundo digital, que parecieran ser automáticos” (Buriticá, Fernández y Upegui, 2015).

Lo anterior da cuenta del interés por estudiar la argumentación desde el discurso textual, bajo una perspectiva dialógica lingüística; Guasca y Ortiz (2015) centraban su búsqueda en el estudio del discurso argumentativo en la producción oral de los estudiantes, a través de estrategias de interacción, haciendo uso del proceso investigativo, donde los estudiantes empleaban la argumentación para persuadir y verificar sus tesis y comprobar su postura frente a otros.

En otro estudio realizado, sobre competencias argumentativas de los estudiantes de derecho en el marco de las pruebas Saber-Pro, Betancourt y Frías (2015), concluyen en su trabajo que los estudiantes están poco reparados frente a las competencias argumentativas, el estudio se enfocó en el análisis de los resultados de las Pruebas Saber Pro, como principales conclusiones se arrojó la urgencia de preparar desde el componente lingüístico a los estudiantes desde los primeros semestres, se identifica la pertinencia de desarrollar esta competencia desde una perspectiva pragmatialéctica.

Los estudios en el ámbito nacional arrojan como resultado en común la necesidad de buscar las estrategias apropiadas para desarrollar la competencia argumentativa en todos los niveles de educación.

Sánchez, Castaño y Tamayo (2015), adelantaron una investigación sobre la argumentación metacognitiva en el aula de ciencias y propusieron trabajar con estudiantes de 14 a 16 años, donde el pensar, sentir y actuar hacen parte fundamental para construir



conocimientos. A través de un enfoque cualitativo caracterizaron tres tendencias en la forma de argumentar: la primera es a partir del sentir, el pensar y el actuar. La segunda es centrada en el conocimiento y la tercera es la perspectiva ética de los estudiantes.

Dejaron como posibles rutas de investigación, la profundización en la relación entre argumentación y metacognición, y la posibilidad de explorar nuevas formas de desarrollarlas en el aula.

Hasta aquí se vislumbró y se amplió el horizonte de la investigación a desarrollar, pues se encontraron elementos comunes que confluyeron durante la revisión bibliográfica y es el componente social que subyace en todas, hecho que permite la posibilidad de pensar en un conocimiento social de esta categoría o la presencia de esta categoría en la construcción del conocimiento social, un trabajo que además de ser abordado desde la sociolingüística podría ser estudiado desde la didáctica propia de las ciencias sociales, en sus planteamientos expone como idea general que el instrumento principal de la educación es la lengua, y la transposición didáctica es también una transposición de lenguaje a lenguaje.

Estos estudios y experiencias reafirman el interés en la búsqueda emprendida, amplían el horizonte de enfoques y perspectivas desde los que se puede estudiar la problemática y confirman lo pertinente de este estudio.

La argumentación puede considerarse como un conjunto de acciones que convocan al sujeto no sólo a expresar de manera textual los pensamientos u opiniones de otros o refutarlos, sino a poner en acción la argumentación como medio y estructura para indagar y comunicar sobre pensamientos e ideas propias desde la escuela; por tanto la formación desde ésta, exige el desarrollo y refinamiento de dicha habilidad, ya que como se puede afirmar según, Guerrero (2007)

“La argumentación es principalmente una construcción o estructuración lingüística (que conlleva o indica un valor argumentativo, pero que también construye y estructura los enunciados). A la cual va unida el proceso lingüístico-cognitivo de la inferencia, realizado por medio de la lengua, pero fundamentado en una determinada construcción de la realidad.”
(p. 316).



Facultad de Educación

Entonces la argumentación se entiende como el saber exponer con claridad, desarrollar ideas, justificarlas construir desde el pensamiento y la acción posturas propias frente a lo que se vive y lo que se lee en y desde el texto y el contexto.

1.3 La pregunta de investigación

La argumentación oral como posibilidad de interacción con el otro aparece en todo ámbito de la vida, no se reduce al aula, aunque es allí, donde se posibilita su desarrollo, transitando entre el habla, la lectura y en la escritura de los estudiantes.

Por lo anterior y desde la observación y la práctica misma como docentes surgieron inicialmente varias preguntas que se mencionan a continuación como preámbulo para la determinar la pregunta de investigación que sería la carta de navegación de este trabajo:

¿Por qué a los estudiantes del grado noveno les cuesta emitir discursos orales con carácter argumentativo?

¿Cómo pueden los estudiantes a partir del desarrollo de la habilidad argumentativa mejorar sus discursos orales?

¿Qué estrategias pueden potenciar en los estudiantes el desarrollo de la habilidad argumentativa?

A partir de la reflexión sobre las preguntas iniciales, se determinó para este trabajo la siguiente pregunta de investigación:

¿Puede la implementación de una secuencia didáctica contribuir al desarrollo y mejoramiento de la argumentación oral desde textos y contextos en los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa Pedro Estrada y de la Institución educativa Rural Ovejas?

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general:

Evaluar el proceso de implementación de una secuencia didáctica orientada al mejoramiento de la argumentación oral desde textos y contextos en los estudiantes de grado noveno.



Facultad de Educación 1.4.2 Objetivos específicos:

1. Diseñar una secuencia didáctica orientada al mejoramiento de la argumentación oral en los estudiantes del grado noveno.
2. Implementar una secuencia didáctica orientada al mejoramiento de la argumentación oral en los estudiantes del grado noveno.
3. Sistematizar la experiencia, resultado de la implementación de una secuencia didáctica orientada al mejoramiento de la argumentación oral en los estudiantes del grado noveno.

CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO

El presente capítulo aporta el proceso que se tuvo en cuenta para la construcción conceptual de este trabajo de profundización, el cual, exigió tres momentos, el primero es la apropiación de los conceptos que se determinan para ser analizados desde la definición general, así como las múltiples interpretaciones y contextualizaciones que sobre ellos se den, el segundo momento es el diálogo con los autores que ofrecen desde la apropiación un amplio bagaje que a la vez permiten cuestionamientos, afirmaciones, disertaciones, valoraciones y hasta refutaciones; en tercer y último momento la creación, esa posibilidad de dar forma a un nuevo texto que desde expresiones citadas, paráfrasis y ejemplos pueden llegar a dar cuenta del paso obligado por los dos anteriores momentos, es pues, en general un proceso sustancial, intelectual, concienzudo y sobre todo propicio en el que se encuentra enmarcada las directrices de formulación y dentro de los alcances de un trabajo como este.

Lo anterior para evidenciar la forma cómo se entrelazan los conceptos, para generar un marco que acoja las acciones, en búsqueda de alcanzar el objeto de este trabajo de profundización que pretendió establecer el impacto de la implementación de una secuencia didáctica orientada al mejoramiento de la argumentación oral de los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa Pedro Estrada del municipio de Itagüí y la Institución Educativa Rural Ovejas del municipio de San Pedro de los Milagros, de manera que, en el presente apartado se presentan las categorías contempladas para nutrir esta construcción



Facultad de Educación

conceptual: la argumentación, la argumentación oral, textos y contextos, las competencias ciudadanas y prácticas de enseñanza de la argumentación oral.

2.1 La argumentación

Los textos de carácter argumentativo suelen disponer sus contenidos según un orden más o menos fijo, en el que se pueden distinguir cuatro partes: el punto de partida, la tesis, los argumentos y la conclusión. Para expresar un discurso argumentativo primero hay que elegir un tema, hay que informarse bien, luego se organiza la información para poder establecer los distintos argumentos y por último, se prepara una especie de guión y se desarrollan las siguientes partes de manera sutil, pero diferenciada: el punto de partida que es el tema del que se va a hablar; la tesis es la idea que se va a defender, se enuncia, por lo general, al comienzo del discurso, la idea que constituye la tesis debe ser potencialmente conflictiva, de modo que sea preciso defenderla; los argumentos son las razones para apoyar la tesis.

Guerrero (2007), define la argumentación de la siguiente manera:

“La argumentación es principalmente una construcción o estructuración lingüística (que conlleva o indica un valor argumentativo, pero que también construye y estructura los enunciados). A la cual va unida el proceso lingüístico-cognitivo de la inferencia, realizado por medio de la lengua, pero fundamentado en una determinada construcción de la realidad.” (p. 316).

Sobre la argumentación y su estructura, Cuenca (1995), expresa lo siguiente:

“Entre los argumentos y la tesis debe haber una relación de implicación, de manera que la aceptación de los argumentos lleve inmediatamente a asumir la tesis y la conclusión que es la parte final de la argumentación. En ella se reafirma la tesis, se resumen los argumentos, se hace un pedido, un llamado de atención” (p. 25).

La argumentación como estrategia discursiva dentro de la práctica social y cultural (Competencias Ciudadanas) según Zubiría (2006), tiene como propósito convencer y generar un efecto en el otro. Al argumentar se sustentan ideas apoyándose en razones que las prueban y ratifican. De esta manera, logran validarse puntos de vista personales o colectivos que transforman los imaginarios de la sociedad.



Tomando como base lo anterior, surge el cuestionamiento frente a la percepción que se tiene sobre la enseñanza practicada habitualmente en la escuela en relación con los discursos orales de tipo argumentativo, que lleva a asumir, que no se trabajan en forma sistemática o que se los introduce tardíamente, es por esto que la argumentación oral se configura a partir de los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) como una habilidad superior y promueve su desarrollo en los grados de bachillerato, por su parte, los docentes en los grados inferiores dejan de lado la orientación en cuanto al desarrollo del discurso oral y prefieren centrarse en el proceso de lectoescritura de los niños, donde el objetivo de sus producciones textuales se limitan a presentar una estructura básica, que responde a lo narrativo y/o descriptivo.

2.2 La argumentación oral

Se aborda esta categoría denominándola “Acción Comunicativa” según lo expuesto, interpretado y citado por Noguera (1996), Habermas la permite comprender como aquella en la que los actores buscan entenderse sobre una situación de acción, para poder así llegar a común acuerdo en cuanto a sus planes de acción y a su vez la ejecución de los mismos.

La argumentación oral comprendida así, se inscribe dentro de toda acción comunicativa en la cual media el lenguaje y la interacción con el otro; y se visibiliza como aproximación válida para el entendimiento desde el contexto, comprendido en relación con la cultura, la sociedad y las personas.

Por su parte, Bajtin (1998), en su trabajo “El problema de los géneros discursivos” plantea como aporte para este trabajo que las diferentes esferas de la acción humana están relacionadas con el uso de la lengua, es entonces donde se puede establecer la relación directa entre la posibilidad indispensable del individuo de comunicarse y la de hacerlo con argumentos desde la oralidad que posibiliten para el maestro, en este caso la reflexión sobre la forma de mirar, entender y responder el ¿por qué?, ¿el cómo?, ¿el cuándo?, ¿el dónde? y el ¿para qué? de cualquier situación de su vivencia cotidiana.



Facultad de Educación

Por lo anterior, es posible retomar y reafirmar lo que expresa Bajtin (1998), sobre el uso de la lengua, es decir, esta se da en forma de enunciados (orales y escritos) concretos y singulares que pertenecen a los participantes de una u otra esfera. En este caso los estudiantes, sus enunciados, reflejan las condiciones específicas de su entorno no sólo por su contenido y por su estilo verbal, sino también por la falta de estructuración argumentativa, donde ellos estarían en la posibilidad de expresar sus intereses y necesidades; sin embargo en la mayoría de los casos se niegan esta oportunidad.

Siguiendo con la misma línea y reconociendo que esta conceptualización también aplica para la argumentación escrita, se hace énfasis en que la argumentación oral toma una especial relevancia en tanto a la inmediatez para interactuar a la que se someten el hablante y oyente en una conversación, es en este punto donde Gille (2001), aporta a este trabajo a partir de su tesis doctoral donde él se permite definir el concepto de “conversación” como un proceso dinámico e interactivo que posibilita las opiniones negociadas expresadas o inferidas, y sobre el concepto de “argumentación” expresa que es un “proceso cognitivo de organización del razonamiento, un componente esencial en la comunicación y una herramienta de la cual todos nos valemos a diario” (p. 13), este proceso consta de movimientos argumentativos (MA), realizados explícita o implícitamente en la interacción a través de las unidades de sentido (US) los enunciados. Es pertinente citar a Gallón (2014) quien presentó en su tesis de maestría una investigación en la que tuvo como objeto de estudio la argumentación oral donde concluyó que el impacto de la participación de los niños en un club de lectura en el proceso de argumentación oral es positivo principalmente por la mediación del afecto, dentro de ésta investigación se abordó el análisis de los MA que plantea Gille (2001), los cuales de igual manera fueron asumidos como referencia del presente trabajo para el análisis de los resultados.

2.2.1 Movimientos argumentativos (MA)

Como se mencionó anteriormente este trabajo de profundización tomó como base los trabajos de Gallón (2014) y el de Gille (2001), ambos presentan los MA como insumo para obtener los resultados de sus investigaciones, estos referentes determinaron una de las categorías de análisis que se presentaran para este trabajo en el capítulo cuatro.



Gille (2001) a partir de su estudio, afirma que la argumentación es un proceso dinámico, en el que los participantes cambian de roles, pasando de protagonista -hablante que intenta convencer a, antagonista-oyente que acepta o no la opinión. El objetivo del hablante es apoyar o contradecir las opiniones con el fin de convencer a su interlocutor con respecto a su punto de vista. Lo anterior permite identificar dos elementos, la opinión y la postura o punto de vista. Este autor presenta frente a los MA, once tipos o categorías que se presentan a continuación en la (Tabla 1) y que permiten realizar el análisis de las conversaciones, reconociendo que cada MA tiene su correspondiente en una US, es decir, los enunciados y dentro de ellos es posible encontrar una opinión y varios argumentos.

Tabla 1

Clasificación de los movimientos argumentativos

MOVIMIENTOS ARGUMENTATIVOS	
CATEGORÍA	SIGNIFICADO
OPIN	Movimiento de introducir una opinión inicial.
OPAS	Movimiento de introducir una opinión asociada.
OPRE	Movimiento de resumir, repetir o reanudar una argumentación Previa.
ACEP	Movimiento de aceptar una opinión (sin argumentación).
RECH	Movimiento de rechazar una opinión (sin argumentación).
APOY	Movimiento de apoyar una opinión (es decir, pro argumento).
REFU	Movimiento de refutar una opinión (es decir, contraargumento)
PROI	Movimiento de aceptar o apoyar una opinión y al mismo tiempo mantener la postura opuesta (es decir, apoyo Insuficiente).
CONI	Movimiento de rechazar o refutar una opinión y al mismo tiempo mantener la postura englobada por esta misma opinión (es decir, refutación insuficiente)
PEIN	Movimiento de rechazar o refutar una opinión y al mismo tiempo mantener la postura englobada por esta misma opinión (es decir, refutación insuficiente)
ACLA	Movimiento de aclarar una opinión (reparación o reformulación)

Los MA son un insumo importante en el presente trabajo, se establecen como una de las categorías de análisis, ya que se consideran una herramienta importante para establecer la forma en la interactúan los estudiantes en sus conversaciones y las diferentes intervenciones



Facultad de Educación

que se dieron a partir de las sesiones planteadas en la secuencia didáctica, se retoman en el capítulo cuatro referido a los resultados, dada la posibilidad de analizar las intervenciones y los discursos de los estudiantes y con el propósito de interpretar de la información presentada.

2.3 Textos y contextos

Bernández (1982), define el texto como “la unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad verbal humana, que posee siempre carácter social, está caracterizada por su cierre semántico y comunicativo, así como por su coherencia profunda y superficial, debido a la intención comunicativa” (p. 85).

Moreno (2005), presenta un artículo teniendo en cuenta el interés que ha suscitado la evaluación PISA y sus resultados, donde habla de los tipos de textos contemplados en este tipo de pruebas y recoge la definición de textos, como textos continuos y textos discontinuos, “los textos continuos son los que están compuestos por oraciones incluidas en párrafos que se hayan dentro de estructuras más amplias (secciones, capítulos, etc.). Se trata de textos que presentan la información de forma secuenciada y progresiva” (p. 104). Los textos discontinuos no siguen la estructura secuenciada y progresiva: se trata de listas, cuadros, gráficos, diagramas, tablas, mapas, etc. “En estos textos, la información se presenta organizada, pero no necesariamente secuenciada ni de forma progresiva” (p. 104). Teniendo en cuenta lo anterior, los textos ofrecen múltiples posibilidades para el acercamiento con los estudiantes.

Sobre contexto (Van Dijk 2013), expresa que los contextos tienen una relación de igualdad con otras experiencias humanas: “En cada momento y en cada situación, dichas experiencias, definen la manera como vemos la situación actual y la forma en que nos desenvolvemos” (p. 6). De igual manera este autor a lo largo de su trabajo presenta la noción de contexto como circunstancia, situación o escenario, la noción misma de contexto implica que se define en relación a un texto y que, en ese caso, el texto (o habla) es el fenómeno central.



Facultad de Educación

A manera de conclusión Van Dijk (2013) define los contextos como constructos subjetivos de los participantes, es decir, como modelos mentales, así los denomina, ya que el contexto representa las propiedades relevantes del ambiente o las situaciones comunicativas, las personas lo construyen permanentemente sobre situaciones y ambientes de sus vidas cotidianas, las categorías que se ponen en juego son el tiempo, el lugar, los participantes, la acción, los objetivos, el conocimiento y la experiencia.

De manera más clara y en el marco de lo que definen Bernádez (1982) y Van Dijk (2013) el “texto” es lo que permite interpretar, y el “contexto” es todo aquello lo que está alrededor del “texto” y que permite su interpretación.

En cuanto a lo que interesa en este trabajo el texto y el contexto concebidos como se menciona anteriormente son categorías de análisis puesto que se vinculan con los MA, ya que en las emisiones orales de los estudiantes claramente están presentes.

2.4 Competencias ciudadanas (CC)

La definición de esta categoría se asume literalmente de lo expuesto por el Ministerio de Educación Nacional, y se entiende que las competencias ciudadanas corresponden en el currículo a un componente obligatorio desde la transversalidad en todas las áreas, se presume que en el aula de clase los docentes se limitan a orientar su asignatura específica asumiendo que lo correspondiente a las CC está implícito dentro de sus orientaciones y temáticas. Sin embargo es importante atribuirles mayor protagonismo y pasar de lo implícito a acciones más explícitas y contundentes en favor de la formación de los estudiantes, es entonces el interés de este trabajo elevar la argumentación oral, como competencia comunicativa en el marco de las CC a una categoría de mayor relevancia en la escuela como contribución a la formación de una mejor sociedad.

“Las competencias ciudadanas entonces, son una serie de conocimientos, actitudes y habilidades comunicativas, emocionales, cognitivas e integradoras que funcionan de manera articulada para que todas las personas seamos sujetos sociales activos de derechos, es decir, para que podamos ejercer plenamente la ciudadanía respetando, difundiendo, defendiendo, garantizando y restaurando nuestros derechos”. (MEN, 2006, p. 14)



Facultad de Educación

De igual forma el Ministerio de Educación Nacional a partir de los Estándares Básicos de Competencias emana las directrices para el fomento y desarrollo de las competencia comunicativa, especialmente la referida al desarrollo de la habilidad argumentativa y la adscribe a las CC, campo en el que tanto docentes como estudiantes son invitados a establecer diálogos constructivos con otras personas, y pone de ejemplo “la capacidad de escuchar atentamente los argumentos ajenos para comprenderlos, a pesar de no compartirlos, o la capacidad para poder expresar asertivamente, es decir, con claridad, firmeza y sin agresión, los propios puntos de vista” (MEN, 2006, p. 14)

Es por todo lo mencionado en este apartado, que se desea abordar y orientar el desarrollo de la habilidad argumentativa en los estudiantes del grado noveno, desde una propuesta que articule las CC y la enseñanza de las diferentes áreas dentro y fuera del aula de clase y atendiendo las directrices del Ministerio de Educación Nacional:

“La razón fundamental para que en todas las áreas se desarrollen competencias ciudadanas es la práctica asociada a la enseñanza, llamada currículo oculto. De hecho, la mayor parte de iniciativas que se han adelantado para el desarrollo de competencias ciudadanas en el país se han implementado desde todas áreas académicas” (MEN, 2011, p. 32).

En la propuesta de CC, los estándares en todas las áreas deben tener clara correspondencia, ya que estos “son criterios claros y públicos que permiten establecer cuáles son los niveles básicos de calidad de la educación ciudadana a los que tienen derecho los niños, niñas y jóvenes de todas las regiones de nuestro país” (MEN, 2006, p. 165) En este orden de ideas, “los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas no enfatizan en los contenidos que se deben enseñar, sino en las competencias que se deben desarrollar para transformar la acción diaria”. (MEN, 2006, p. 165)

La escuela como institución social, debe centrar esfuerzos para potenciar las habilidades que le permitan al estudiante emplear el lenguaje para expresar su identidad, su personalidad y su interés por ejercer con la palabra su práctica social. Desde este punto de vista, el presente trabajo se fundamenta en la idea de que es posible fortalecer habilidades comunicativas a partir de la fundamentación de las CC no solo como eje transversal en las



diferentes áreas, sino de una manera explícita y relevante, cuando se crean espacios pedagógicos propicios y que como proceso debe iniciar en los primeros grados de escolaridad a fin de que estos redunden con mayor solidez en aspectos sociales de los individuos. Promover la argumentación oral, equivale a reconocer que el lenguaje tiene un desarrollo y el contexto debe proporcionar los medios para potenciarlo. En la misma línea, cuando un estudiante tiene la habilidad para sustentar, justificar sus ideas, comportamientos, sentimientos o necesidades se auto reconoce como un sujeto de derechos y deberes, es crítico y es constructivo.

2.5 Prácticas de enseñanza de la argumentación oral

Esta categoría ofrece poca referenciación, ya que, las prácticas en la escuela no suelen abordar la argumentación, o por lo menos así lo expresan Dolz y Pasquier (1996) quienes sugieren al respecto que en las aulas solo predomina la enseñanza de la lectura y la escritura de textos narrativos y generalmente el saber argumentativo se asigna para los últimos años escolares.

Igualmente, en los planteamientos de Cotteron (2003), se señala que existe resistencia para abordar en el aula de primaria la enseñanza de la argumentación, ya que se aduce, que por la edad de los estudiantes no tienen las capacidades cognitivas y comunicativas que requiere esta habilidad.

Es entonces a propósito de este trabajo y como complemento a lo anterior, que se plantea como práctica pertinente de enseñanza la relacionada con el diseño, implementación y evaluación de una secuencia didáctica, la cual se conoce y se le aplican los aspectos planteados desde la conceptualización como una estrategia; que ofrece acciones organizadas y estructuradas por el maestro de acuerdo con unas metas de aprendizaje y con unos principios pedagógicos claramente definidos. (Camps, 2006).

Se pueden interpretar en los señalamientos de Rodríguez (2002) respecto a lo relacionado con prácticas de enseñanza a las estrategias pedagógicas en las que pueden apoyarse los docentes para la construcción de situaciones de aprendizaje funcionales,



variadas, contextualizadas y significativas para los estudiantes, a partir de las cuales se creen las condiciones propicias para la significación.

CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA

Este capítulo presenta el diseño de la metodología que se siguió para este trabajo, en él se incluyen el paradigma bajo el cual se desarrolló, dando a conocer los métodos de observación empleados, se describe el contexto y la población participante, se justifica la elección de la muestra, instrumentos y métodos de recolección de datos, haciendo énfasis en el proceso de obtención de los mismos. También se muestra cómo fue la preparación de los datos para el posterior análisis que será objeto del siguiente capítulo.

Estos elementos permiten generar claridad sobre los procedimientos llevados a cabo en cada una de las etapas de este trabajo, al tiempo que sustentan la manera de lograr los objetivos, para dar respuesta a las preguntas planteadas en el problema, y muestran la ruta para llegar a los resultados.

3.1 Paradigma

La presente investigación se desarrolló desde la perspectiva del paradigma cualitativo en razón a la necesidad de interpretar y comprender sucesos sociales, más específicamente los acontecidos en el aula de clase. Al respecto, Sandoval (1996), señala que la investigación cualitativa se caracteriza por la concepción y relación que se tiene con el conocimiento, con la realidad y con los sujetos que integran el contexto de investigación.

Estas consideraciones, permiten entender que en la investigación cualitativa se centra tanto en el proceso como en los resultados y que los aspectos culturales, sociales y psicológicos de quienes hacen parte de la investigación.

La Investigación Acción Pedagógica como metodología, permitió observar las dinámicas y procesos de la indagación referida al abordaje de la argumentación oral en un grupo de estudiantes del grado noveno mediante la implementación de una secuencia didáctica.

Continuando con esta línea se adicionan los aportes de Cascante (2013), quien afirma sobre la investigación cualitativa que:



“posee un fundamento decididamente humanista para entender la realidad social de la posición idealista que resalta una concepción evolutiva y del orden social. Percibe la vida social como la creatividad compartida de los individuos. El hecho de que sea compartida determina una realidad percibida como objetiva, viva, cambiante, mudable, dinámica y cognoscible para todos los participantes en la interacción social”(p.186).

En cuanto a la metodología y en consecuencia con lo anterior se optó por la Investigación Acción Pedagógica como la posibilidad de sustentar la interacción del maestro y los estudiantes, Martínez (2004) afirma que “La investigación no es sobre los actores, sino con ellos y tiene el objetivo de comprender el problema, desarrollar alternativas, resolverlos y reflexionar sobre las intervenciones”

En consecuencia con lo anterior la Investigación Acción Pedagógica se asume, desde los planteamientos de Restrepo (2004), quien define las fases que se intervienen en un trabajo como este, de la siguiente manera, la deconstrucción de la práctica, es decir criticar y analizar sus fundamentos teóricos, sus fortalezas y debilidades, para luego dar paso a la reconstrucción de la práctica desde el diseño de una nueva u otra alternativa y por último la validación de la nueva práctica, alternativa o reconstrucción.

Siguiendo con lo anterior, hay que reconocer que los docentes logran sistematizar su quehacer pedagógico sin darle mayor importancia o peor aún, sin darse cuenta, un ejemplo de ello es a partir de los registros escritos de sus experiencias, sus observaciones, sus reflexiones, sus logros y dificultades en el aula de clase, desde la fundamentación pedagógica a este ejercicio de escritura se le denomina diario de campo.

El diario de campo (Anexo 1) se perfiló como una técnica adecuada para este proceso, ya que permite que se lleven los registros de la cotidianidad del aula, es un lente que propicia la interpretación al detalle de la puesta en marcha de la implementación de cada una de las sesiones de la secuencia didáctica. 1 8 0 3

3.2 Participantes

Este trabajo se realizó en el grado noveno de la institución Educativa Pedro Estrada (IEPE), con 34 estudiantes sus edades están entre los 13 y 16 años y en la Institución



Educativa Rural Ovejas (IERO), con 32 estudiantes sus edades están entre los 13 y 17 años, no obstante, solo se registró y sistematizó la información de 10 estudiantes tomados de manera aleatoria. La muestra que se tomó en esta investigación se denomina, muestra por oportunidad según Hernández, Fernández y Baptista (2010), dado que los individuos requeridos para el estudio ya se reúnen por una razón ajena al mismo, en este caso el proceso formativo escolar, pero que proporcionan la oportunidad de reclutarlos para el proceso.

3.3 Procedimiento

La investigación se desarrolló en cuatro etapas.

Etapa uno: Se indagó a través de una entrevista individual (Anexo 3) sobre los conocimientos que los estudiantes tenían de la argumentación y la oralidad. Las respuestas de los estudiantes fueron registradas en una grabación y sirvieron de insumo en la reflexión sobre cómo abordar las siguientes etapas, así como en el diseño de las sesiones correspondientes a la secuencia didáctica.

Etapa dos: De modo aleatorio se conformó un grupo de estudiantes, para quienes se determinó hacer el seguimiento y respectivo registro de audios con los discursos e intervenciones durante los momentos de intervención. Así mismo, en esta etapa se diseñaron diez sesiones de la secuencia didáctica, cada sesión de dos horas y se implementó durante cuatro semanas.

La secuencia didáctica se diseña a partir de cuatro etapas, la Etapa de inicio (2 sesiones) la etapa de desarrollo (6 sesiones) y la etapa de finalización (2 sesiones)

En cada sesión se introdujo un tema sobre argumentación, se abordó una situación del entorno escolar cotidiano, problemáticas o eventos sociales y culturales de interés para los estudiantes y se tuvo en cuenta una actividad motivadora (video, película o lectura previa) a fin de crear expectativa y reducir las posibles tensiones por el proceso de grabación de los audios o las mismas situaciones de intervención para la argumentación. Para los momentos de cada sesión se dispusieron equipos de trabajo y mesa redonda, lo que facilitó la interacción grupal como se ve en los anexos 14 y 15 y se iniciaron las intervenciones en torno a preguntas relacionadas con la actividad motivadora o a la situación surgida.



Facultad de Educación

Etapa tres: las sesiones de la secuencia didáctica se implementaron durante cuatro semanas consecutivas. Las sesiones de la secuencia didáctica mantuvieron una estructura básica, donde se abordaron distintas temáticas referidas a la argumentación oral, su importancia y su función en la cotidianidad, algunas pautas de expresión oral, marcadores textuales argumentativos, reglas generales para la estructura argumentativa y varias tipologías argumentativas. Los temas se introdujeron con breves exposiciones de las docentes y con ejercicios de aplicación, socialización y plenaria por parte de los estudiantes.

Etapa cuatro: Se asumieron formatos prediseñados tomados o sugeridos desde diferentes seminarios brindados en el marco de la maestría, para sistematizar y diseñar cada una de las sesiones de la SD, el diario de campo (Anexo 1), las entrevistas (Anexo 3 y 10) y los consentimientos informados (Anexo 2), los cuales se presentan en el apartado de los anexos y se citan a lo largo de este trabajo.

3.4 Estrategias de análisis

Para la recolección de los datos se decidió realizar en primer lugar la grabación de audios con las respuestas o expresiones de argumentación oral que emitieron los estudiantes en cada sesión de la implementación de la secuencia didáctica (SD), los cuales se iban transcribiendo, en segundo lugar el diario de campo como registro de la información más relevante de cada sesión de la SD y en tercer lugar con una entrevista sobre los conocimientos o nociones previas que tenían los estudiantes sobre argumentación oral. La categorización de la información se determinó al elegir de manera alterna tres de las sesiones de la SD, con los ejercicios de argumentación oral de los estudiantes que participaron y donde se evidencia mayor interacción entre ellos.

El registro y grabación de los audios se hicieron con los diálogos, discursos y respuestas que emitieron los estudiantes, es importante añadir que toda la información obtenida en las entrevistas y en los diferentes momentos de oralidad de cada sesión de la SD se transcribió progresivamente durante el periodo de implementación, para analizar las respuestas dadas por los estudiantes en la entrevista se agregó un dato porcentual por cada



Facultad de Educación

pregunta, lo que permitió establecer las percepciones o nociones que tenían los estudiantes sobre la argumentación oral, en los diarios de campo reposan los registros producto de la observación e interpretación de los sucesos de cada sesión de la SD, igualmente por medio de tablas se organizaron los datos según las categorías de análisis que se definieron.

Para la recolección de datos fue esencial la interacción con los estudiantes objeto de estudio, la observación y la entrevista favoreciendo obtener información en tiempo real sin recurrir a la manipulación de la información.

En el apartado de resultados, se muestran las tablas que condensaron la información hallada en los momentos de caracterización. Es pertinente señalar que en los anexos se presentan algunos de ejemplos de los datos obtenidos durante los momentos de implementación de la secuencia didáctica.

Para concluir, es importante precisar que durante la investigación fueron considerados los planteamientos de Hernández, Fernández y Baptista, (2010), con respecto a que los instrumentos para recolectar debidamente los datos en la investigación cualitativa deben caracterizarse por su confiabilidad, validez y objetividad, y que las entrevistas personales, la observación y los instrumentos mecánicos o electrónicos son métodos eficaces para recoger información.

Como complemento a lo anterior, se consideró también Latorre (2009) quien concibe como instrumentos, estrategias interactivas y medios audiovisuales tres técnicas para la construcción y validación de la información; la primera es la observación sistemática, la segunda es la observación participante, y la tercera es la grabación o filmación.

Sobre la observación participante se pudo afirmar que para la propuesta de intervención que se desarrolló fue determinante, el uso de la observación participante, ya que, en la medida que como docente se estableció contacto directo e intencionado con los estudiantes se pudieron aplicar un conjunto de acciones que implicaron la participación de ambos actores, al respecto Latorre (2009) afirma que la observación participante favorece este tipo de investigación en cuanto que

“se puede considerar como un método interactivo que requiere una implicación del



Facultad de Educación

observador en los acontecimientos o fenómenos que está observando. La implicación supone participar en la vida social y compartir las actividades fundamentales que realizan las personas que forman parte de una comunidad o de una institución”. (Latorre, 2003, p.57)

Así mismo optar por esta técnica tuvo como finalidad que mientras se fue observando y describiendo la práctica educativa, se fue reflexionando, mejorando y transformando la misma, para registrar dicha observación se hizo un registro narrativo que permitió explicar las acciones argumentativas de los estudiantes en el aula y determinar la inferencia de las actividades planteadas para su desarrollo, este registro fue consignado en el diario de campo.

Para realizar este tipo de trabajo se efectuó la primera visita *In situ* a las directivas de la IEPE programada para el 27 de julio de 2017 (Anexo 16) por parte de la directora de trabajo de grado Carolina Gallón en representación de la Universidad de Antioquia quien presenta y explica la intención del proceso de este trabajo como aporte a la calidad de la educación del país con el programa de Becas de Excelencia Docente del Ministerio de Educación Nacional, obteniendo la autorización para iniciar el proceso y posterior implementación de la SD, igualmente los padres o encargados de los estudiantes, firmaron la autorización “Consentimiento Informado” (Anexo 2) para que los estudiantes pudieran participar de la intervención y poder aplicar de manera consentida cada uno de los instrumentos

Al sistematizar la experiencia, el diario de campo se convirtió en un insumo pertinente, pues permitió generar en contexto explicaciones e interpretaciones de la práctica educativa concreta, y como se le comprende a Latorre (2003), este cumple como relato auto evaluativo, reflexivo y puede ser herramienta analítica.

A su vez, Bonilla y Rodríguez (2005) definen el diario de campo como un instrumento que permite al investigador la revisión permanente del proceso de observación, siendo útil en tanto que posibilita el registro de aspectos importantes para posteriormente organizarlos, analizarlos e interpretarlos.

Con relación a los recursos interactivos y medios audiovisuales Latorre (2003) concibe la grabación en audio como una técnica popular en la investigación del aula, puesto que



permite captar la interacción verbal y registrar las emisiones de voz con precisión. Para este trabajo se realizaron las transcripciones de los audios de registro de las intervenciones orales de los estudiantes, aunque llevó tiempo prepararlas, resultaron un modo preciso e idóneo de explorar los aspectos narrativos emitidos por los estudiantes. La grabación fue útil y permitió identificar las categorías de análisis.

CAPÍTULO 4. RESULTADOS

En el presente capítulo, se exponen los resultados obtenidos con base en categorías que se tuvieron en cuenta para analizar en la entrevista inicial a los estudiantes (Anexo 3) sobre las nociones ellos tenían sobre la argumentación oral, en los audios con las intervenciones de los estudiantes durante las sesiones de clase y los registros en el diario de campo que dieron cuenta de la experiencia, la observación y la implementación de la secuencia didáctica. Es pertinente anotar que se elaboraron tablas con los registros de la información obtenida en las sesiones que se eligieron como insumo para el análisis de los MA.

En este apartado encontraremos las categorías de análisis referidas a los MA (ver Tabla 1). A demás se presentan otras tablas que permiten identificar la información de una manera clara y detallada, se utilizan abreviaturas para identificar los datos y permitir una mejor lectura y comprensión de las mismas. Es preciso aclarar, que los enunciados o fragmentos de texto utilizados para ejemplificar parte de la información, se citan textualmente y se identifican con las iniciales de los nombres de los estudiantes que los emitieron. De igual modo, por hacer parte de situaciones comunicativas requieren ser contextualizadas.

Más adelante se presentan las tablas elaboradas para registrar la información hallada, de igual modo, se aclara que aparecen abreviaturas para simplificar la información, un ejemplo de ello son las referidas a los MA, US y la identificación de los estudiantes que para efectos de confidencialidad se presentan con abreviaturas de las iniciales de sus nombres reales.



4.1 Resultados en movimientos argumentativos (MA)

Con frecuencia en las situaciones comunicativas diarias se sostienen conversaciones que contienen elementos de opinión, contradicción, apoyo o persuasión Dolz y Pasquier (1996) señalan que las situaciones argumentativas comúnmente se originan en discusiones relacionadas con un mismo tema, en donde quien argumenta asume una posición e intenta cambiar la opinión o la actitud del otro. Las instituciones educativas ofrecen el espacio propicio para la interacción con otros, creando situaciones donde aprender a defender o refutar una idea potencia las relaciones entre los estudiantes y a su vez con la comunidad. Teniendo en cuenta lo anterior, se consideró abordar la categoría de MA para identificar qué tipos de argumentos emplearon los estudiantes en sus diferentes intervenciones. La información obtenida se dispuso en tablas que se presentaron a continuación enunciando sus componentes y las abreviaturas que las conforman con el fin de dar claridad y facilidad a la hora de interpretar.

Este trabajo da cuenta de la intervención de las docentes investigadoras Sandra María Ramírez Valencia (SR) y María Eugenia Henao Ruiz (MH) a partir de la implementación de una secuencia didáctica en las clases de Ciencias Sociales y Lengua Castellana en las respectivas instituciones donde prestan el servicio educativo.

Para iniciar, se presenta el análisis de los argumentos de los estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa rural Ovejas donde se tomaron los segmentos de tres transcripciones (Anexos 8,9 y 10) abordadas desde los audios que se grabaron en grupos de discusión de los estudiantes sobre temas de interés general para ellos, ya fuese desde sus voces o permanencias silenciosas.

Para este caso la interpretación de la argumentación oral de los estudiantes se propició a partir de las categorías que presenta Gille (2001), mediante los movimientos argumentativos, definidos a partir de que la argumentación en la conversación es un proceso dinámico e interactivo donde son negociadas conversaciones expresas o inferidas; y que es posible leerlas y categorizarlas a través de las unidades de sentido (US) o enunciados de los participantes dentro de una conversación o una acción intencionada para la interacción.

Realizar esta transposición de categorías para la interpretación de los textos arrojados



en las discusiones grupales, permitió entender la argumentación desde una perspectiva más amplia donde emergen muchas posibles formas de leer cada una de las intervenciones hechas por los estudiantes, no se ve la argumentación desde una estructura fija, sino que se permite identificar MA y esto supera la percepción inicial de la baja capacidad para argumentar que se presupuso tenían los estudiantes, dado que al reconocerlos a la luz de la propuesta de Gille (2001), ellos si lo hacen.

Los tres fragmentos a analizar hacen parte del resultado de tres actividades realizadas a partir de la puesta en escena de un conjunto de textos, como elementos motivacionales para iniciar las discusiones grupales y la docente quien tuvo la oportunidad de interactuar a partir de los textos y los contextos que se propiciaron.

Es importante mencionar que la docente investigadora implementó la secuencia didáctica en 10 sesiones de clase y que decidió tomar como insumo de análisis las sesiones 2, 4 y 8 dado que fueron estas, las que mayor información arrojaron.

Para la sesión 2 se presentó un video documental que tiene por título “Despierta Raymundo” del cual se logró una discusión en torno a tres preguntas: ¿Qué nos decía el video documental? ¿Por qué lo decía? Y ¿Qué pasaría si lo que pasa en el sueño del personaje se hiciera realidad? El fragmento a interpretar hace parte de la última pregunta. Donde se pueden observar los siguientes movimientos argumentativos (MA) como categorías de análisis, la información obtenida se dispuso en la tabla 2.

Tabla 2
Análisis de MA a partir del “texto” “Despierta Raymundo” video documental.

#	*CÓD PART.	US	CAT
0	SR	Bueno, pongan en consideración ¿y qué pasaría si ese sueño se hiciera realidad? que ese cambio de roles fuera real ¿Qué pasaría?	OPIN
1	JY	Jmm Una revolución.	OPIN
2	YM:	Sería muy bueno	ACEP



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

3	SK	¿Que pasaria de bueno?	OPIN
4	VG	Por ejemplo que el sueño de él se materializara así en la vida real, yo creo que no habría pues como ningún cambio porque ya estaríamos acostumbrados a tratar al hombre como a una mujer, pues si ya no supiéramos, pues que la mujer pues sí, ya pues...	REFU
5	JY	Es que eso ya pasa.	ACEP
6	SM	Hay que tomar conciencia	OPIN
7	YM	Si profe conciencia por parte de los dos	ACEP
8	JY	por parte y parte	ACEP
9	VG	Profe lo que yo quería decir, que si hubiera sido así desde el principio, desde que empezó como lo de hombre y mujer y la mujer hubiera sido la que hubiera empezado a tratar así al hombre, estaríamos acostumbrados a ver al hombre como un sumiso ¿ sí o no? Pero si en este momento se materializara eso y nosotros teniendo en cuenta que siempre ha sido la mujer, eso sí habría sido una especie de resistencia de los hombres, ya que nos puede cambiar lo que ha venido siendo así por siglos.	OPRE
10	YBB	Profe yo creo que eso es muy difícil porque como dijo Vale, porque las personas siguen creyendo en las mismas religiones, los mismo géneros y las mismas cosas del hombre y la mujer, entonces yo creo que eso sería muy difícil cambiarlo	PROI
11	VP	Eso demoraría mucho tiempo si fuera así	ACEP
12	JM	Profe yo veo que eso no es posible porque yo veo que cada día crece más las discriminación, sobre todo con la mujer.	APOY
13	CM	Profe no, antes yo pensaba como lo contrario, porque mire que ya todo ha cambiado, ya las mujeres no se maltratan tanto, ya ellas tienen más derechos que antes. Antes Uno cuando veía una mujer en la política, nunca, en cambio ya son más, las mujeres ya tienen más derechos, pero siempre se ha demorado, pero si yo veo que si hay un cambio.	REFU
14	MP	Bueno que eso va de parte del hombre y también de la mujer; porque la mujer también es muy machista, cuando le dice por ejemplo a los hombres, que no recojan los bóxer o que no laven los platos que ella se encarga de todo eso, que mejor	OPIN



		váyase a labrar la tierra	
15	VP	O también cuando le dicen a los hijos no me ayude a mi vaya ayúdele a su papá, que su papá trabaja más.	OPAS
16	CM	Si profe, porque el cambio no sólo tiene que ir en el hombre porque hay unas mujeres que tienen la mentalidad como machista; ah no yo soy la que hago las cosas aquí n la casa, yo no puedo salir de acá, yo soy la que cuido los hijos. Pero siempre tiene que ser el cambio de los dos.	APOY

*Abreviaturas empleadas: COD PART: código del estudiante participante, UN: unidad de sentido, CAT: categoría.

La anterior clasificación de los MA más recurrentes en los estudiantes para estos primeros grupos de discusión da cuenta de la postura que asumen ellos frente a la temática que se abordó; y la consistencia que va tomando en la medida que sus unidades de sentido se van haciendo más extensas y de carácter explicativo; sin embargo claramente se nota una diferencia marcada entre algunos de ellos; mientras YM, JY y VP se mueven entre opiniones iniciales y de apoyo; los MA de VG, YBB y CM apuntan a desarrollar mucho más sus ideas con el uso de MA donde demuestran introducir nuevas ideas para refutarlas o poyarlas con nuevos argumentos.

Otro aspecto a destacar es el abandono del texto inicial, no relacionar el escenario presentado en el video documental y por el contrario hacer uso común de poner ejemplos de lo cotidiano (contexto) para apoyar sus posturas; nombrando YBB, VP, CM los sistemas de valores y creencias; sin embargo YM menciona conceptos y cualidades que hacen referencia a constructos que hacen parte de un conocimiento social, cuando trae a la discusión el concepto de discriminación, al igual que CM menciona los derechos que ha adquirido la mujer; mientras VG habla de una acción recurrente en un tiempo cronológico “No se puede cambiar lo que ha venido así por siglos”

Además, en forma implícita se nota que los estudiantes están escuchando cuando apoyan las posturas o refutan las mismas, pues la conversación fluye de una forma lógica y gira en torno a la temática propuesta del “papel de la mujer rural”; pero al momento de dirigirse en la plenaria de manera recurrente le responden a la docente; muestra de ello cuando al inicio de sus enunciados, su primera palabra es Profe; lo cual se evidencia en cinco enunciados, de 16 (7,9,10, 12, 13) y en las observaciones hechas en el diario de campo,



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

donde se puede dar fe, de que en cada participación pareciera que la mayoría de estudiantes estuvieran buscando aprobación con sus miradas.

Otro punto a relacionar en este análisis, lo constituye la ausencia de las voces de la mayoría de los estudiantes, que decidieron participar solo con su presencia, sin hacer nada más que aparentemente escuchar, para dar cuenta de ello se presenta la Tabla 3 a continuación con información relacionada de las intervenciones realizadas por los estudiantes.

De un total de 49 datos tomados de la discusión grupal, se asume que intervienen 10 participantes incluyendo a la docente investigadora (SR) 21 estudiantes permanecen atentos a la discusión, pero optan por no participar en forma oral, pese a la invitación de la docente; “para este día no asistieron a la clase dos estudiantes DB y DC” (Nota diario de campo 2)

Tabla 3
Relación de datos: número de intervenciones por estudiante en la sesión 2 de la implementación de la secuencia didáctica.

*TRANSC #1	Tabla relación de datos: Número de intervenciones por estudiante							
Texto	Observaciones: De las 49 intervenciones realizadas en este grupo de discusión, dieciocho reposan en este segmento, se incluyen las categorías que emergen en la discusión.							
COD. PART	MA							SUBT
	OPIN	ACEP	REFU	OPRE	PROI	APOY	OPAS	
YBB					1			1
JY	2	2						4
YM		2						2
SM	1							1
CM			1	8	0	3	1	2
VP		1					1	2
JM						1		1
MP	1							1
VG			1	1				2



SR ₀₃	2							2
Totales	6	Facultad de Educación	2	1	1	2	1	18

*Abreviaturas empleadas: TRANSC: transcripción, COD PART: código del estudiante participante, MA: movimiento argumentativo y SUBT: subtotal

Lo antes descrito, es muestra de lo poco habituados que están los estudiantes a participar de estos espacios y la necesidad de implementarlos, hacerlo en una primera ocasión no garantiza que todos los integrantes de un grupo participen activamente pero si propicia de manera pasiva la interacción a partir de un tema. Como docente es importante resaltar que algunos estudiantes se muestran apáticos y que algunos estudiantes no tienen una postura de escucha o respeto formal por la palabra del otro.

La anterior sesión dio cuenta de un momento de la secuencia didáctica nombrado como introducción o contextualización para el segundo momento, que se nombra como estructuración de la práctica; en la sesión 4 se recurrió a la lectura de un conjunto de historietas de Mafalda; la intención fue entender la historieta y argumentar porque nos decía lo que nos decía.

La información obtenida se dispuso en la Tabla 4 de resultados.

Tabla 4
Análisis de MA a partir de las historietas de Mafalda

#	*CÓD PART.	US	CAT
0	VG	Yo quiero iniciar	OPIN
1	SR	¿VG? ¿Vas a describirla?	OPIN
2	VG	Si, por ejemplo la mía dice: ¿Mamá que te gustaría ser si vivieras? A mí me dice que las mujeres prácticamente no tienen como vida propia, sí, es como esclava de los hijos y del hogar, pues no tiene como el derecho a ser ella, sino que está entre los dos, se vuelve esclava de los dos... Y ¿Qué es lo otro? ... jjj	APOY
3	SR	¿Por qué lo dice?	OPIN
4	VG	Ah sí... porque sí esto pasa porque todavía en Colombia hay muchas mujeres que solo se mantienen en la casa, pues el hombre todavía hay una cultura machista en él, entonces todavía	OPRE



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

		ven a la mujer como un objeto ahí de la casa, que solo sirve para tener hijos, tener la casa bien y hacer la comida.	
5	SR	El ejemplo ya está. Mira que se trabajaron las tres preguntas, bueno la idea es que quien escucho la descripción y tenga la misma historieta, le agregue algo y que diga lo que piensa también.	ACLA
6	YM	Profe la mía a mí me dice muchas cosas...	OPAS
7	SR	Pero espera un momento YM, ¿tienes la misma de VG?	ACLA
8	YM	Como dice VG, en este país las mujeres son esclavas, son mujeres que... por ejemplo eh haber, mujeres que solo tienen que estar en la casa, cuidar los hijos, yo sé que muchas mujeres tienen sueños, tienen sueños en la vida, o sea, sueños por cumplir, pero si me entienden, creen que son esclavas a una persona, como al marido y así no es, y por ejemplo la mía me dice, pues que te gustaría ser si vivieras, porque, porque la mujer es como si estuviera muerta, ¿por qué? porque no cumple los sueños que verdaderamente tiene, pues yo un ejemplo de eso lo tomaría con mi mamá, porque yo sé, pues que ella tiene sueños, que en un momento los tuvo, pero entonces porque no los cumplió, porque tuvo que quedarse estancada cuidándonos a nosotros, también podría, o sea cumplir sus sueños, es que las mujeres no somos esclavas de nadie.	APOY
9	AS	Pues, no se puede como dice YM, que la mujer siempre no tiene que ser esclava al marido, por ejemplo aquí vemos que es como si la niña estuviera viendo que siempre ha sido muy buena mamá, pues siempre barre, siempre trapea, aquí está como lavando, pues no siempre tiene que hacer lo mismo, hoy como otras personas que no solamente son amas de casa, sino que también tienen algo que hacer, pues también, además de barrer, de trapear, pues de hacer los quehaceres de la casa, pues les gustaría hacer otra cosa.	APOY
10	SR	Bueno, vamos entonces para la otra (historieta); DO	OPIN



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

11	DO	En mi historieta hay dos señoras que están hablando porque los hombres las ven simplemente, las ven como para hacer tareas domésticas y la otra le dice que ese es el deber de ellas y otra cosa es el estatus, si entonces me parece que ella misma se está discriminando es que se dice, porque no solo el estatus, no, por eso tenemos la oportunidad como dice YM, para soñar, pero no para ser esclava de alguien. No... Eso no...	ACEP
	Facultad de Educación		
12	SR	Bueno, ¿quién interpreto esa historieta de otra manera?, DO la interpretó así, ve yo vi fue otra cosa, no son dos señoras, sino que es otra cosa. Haber	ACLA
13	GH	¿Profe yo podría preguntar algo?	OPIN
14	SR	¿Quién tiene la historieta que tiene DO? Gabriel te doy la palabra cuando CE nos amplié más la descripción.	ACLA
15	CE	Yo entendí que las mujeres tienen un derecho y pues que, hay que dejarlas ser.	ACEP
16	SR	GH tu pregunta	OPIN
17	GH	Profe yo no sé cómo va a sonar esto, pero ¿entonces los hombres somos los que les arruinamos la vida a las mujeres?	REFU
18	SR	Esa es una pregunta directa: ¿Los hombres le arruinamos la vida a las mujeres?.. pero vamos parte por parte, SM	ACLA
19	SM	Profe, pero todos los hombres no somos iguales	RECH
20	SR	No todos los hombre somos iguales, ni el hombre y la mujer son iguales.	ACEP
21	VP	Si hay unos hombres que si se quedan con una mujer y no las dejan ni estudiar, ni salir adelante, sino que tienen que quedarse en la casa.	RECH
22	SM	Son muy posesivos	ACLA
	YM	Y eso sí es verdad y yo como mujer lo digo muchos hombres son así; y yo creo que antes los hombres deberían ayudarles a cumplir sus sueños ¿no? y apoyarlas siempre, no que se	APOY



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

		queden ahí siempre.	
23	SR	Bueno de todas maneras hay que responderle la pregunta a GH, VG va a decir algo	ACLA
24	VG	La idea no es hacer quedar mal a los hombres, pero hay que tener en cuenta que es que los hombres, además del maltrato psicológico, porque hay muchos hombres que solo ven a las mujeres como máquinas que solo sirven para tener hijos, o, sea, no es hacerlos quedar mal, pero hay muchas estadísticas que dicen que los hombres son los que más violentan a las mujeres, porque hay algunos hombres que matan a las mujeres como si nada, entonces hay que tener en cuenta eso.	REFU
25	SR	También es asunto, no de culpabilidad GH, sino, de corresponsabilidad, entonces es como de asumir los roles; si la mujer se siente vulnerada es porque hay un alguien que le está vulnerando esos derechos o lo que es ella, la está poniendo en riesgo, pero también la mujer tiene que asumir un cambio, pero de ¿qué manera?... Ahí está la pregunta que resolveremos en algún momento... Bueno vamos para la otra historieta, ¿quién quiere continuar?... YBB	REFU
26	YBB	Bueno en esta historieta están las dos niñas y una le dice a la otra, que ella no va hacer como la mamá, y siempre pasa lo mismo, que no van a trabajar en la casa, que no van a mantener a su marido; y siempre pasa así, se casan y tienen que mantener a los hijos y no hacen nada más; y aquí la niña dice eso, que ella no va hacer eso y a lo último sale y dice que siempre va a conseguir la máquina de coser, pero dice que no va a ser como la mamá que siempre quería coser y a lo último dice que quiere conseguir una máquina moderna	REFU

*Abreviaturas empleadas: COD PART: código del estudiante participante, UN: unidad de sentido, CAT: categoría.

En este grupo de discusión se oyeron nuevas voces entre ellas las DO, AS, CE; y se mantuvieron los estudiantes que participan en forma más recurrente; de los movimientos argumentativos se puede afirmar que aparecieron unos nuevos con respecto a la primera sesión, que son los de RECH y ACLA; y aunque los primeros carecen de argumentos, dan



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

cuenta de una postura frente a la temática a abordar y ya esto podría considerarse como un pequeño progreso, pues son estudiantes que están demostrando que escuchan a sus compañeros; en cuanto a las segundas que son las aclaratorias dan cuenta de un interés prominente por parte de los estudiantes por hacerse entender y dejar clara su postura frente a lo que se habla.

En este ejercicio se muestra de nuevo a los estudiantes apoyando sus argumentos en lo conocido para ellos: El contexto como lo deja entender Van Dijk (2013), es recurrente en los ejemplos cuando lo cotidiano se enuncia en su discurso, lo cual favorece a los estudiantes en cuanto a posibilitar sus participaciones en los diferentes espacios de interacción con otros, pues se percibe confianza y seguridad a la hora de expresarse.

Un evento especial a tener en cuenta en esta sesión fue la participación de GH, quien le dio un giro diferente a la discusión en su intervención con una pregunta, la cual posibilitó que los demás estudiantes generaran nuevos aportes, enriqueciendo la discusión con más expresiones orales de tipo argumentativo.

El papel de moderador que asume la docente genera una nueva reflexión en tanto que pone en manifiesto la importancia que juega el liderazgo en este tipo de ejercicio y así como las preguntas orientadoras, pues las intervenciones propician el inicio de la discusión sin forzar el proceso y permitiendo que las mismas fluyan naturalmente.

La información obtenida se dispuso en la Tabla 5 “Relación de datos: número de intervenciones por estudiante en la sesión 4 de la implementación de la secuencia didáctica”.

La información obtenida se dispuso en la Tabla 5.

Tabla 5
Relación de datos: número de intervenciones por estudiante en la sesión 4 de la implementación de la secuencia didáctica.

*TRANSC # 2	Tabla relación de datos: Número de intervenciones por estudiante									
Texto “historietas de Mafalda”	Observaciones: 1 8 0 3									
COD. PART	MA									SUBT
	OPIN	ACEP	ACLA	REFU	OPRE	PRO	APOY	OPAS	RECH	
VG	1			1	1		1			4



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

YM							2	1		3
AS	Facultad de Educación						1			1
DO		1								1
GH		1		1						2
CE		1								1
SM			1						1	2
VP									1	1
YBB				1						1
SR	3	1	6							10
Totales	4	4	7	3	1		4	1	2	26

*Abreviaturas empleadas: *TRANSC*: transcripción, *COD PART*: código del estudiante participante, *MA*: movimiento argumentativo y *SUBT*: subtotal.

Para la sesión 8, la actividad concluyente de las sesiones planeadas para realizar los ejercicios de argumentación oral, se esperaba que los estudiantes incluyeran en sus discursos orales los textos estudiados, reelaborados y analizados en las sesiones anteriores, con los cuales se realizaron actividades escritas, textos paralelos de tres salidas, resúmenes; y además una clase magistral donde el tema central fue el papel de la mujer en la evolución histórica. El interés de la docente investigadora SR en esta sesión fue identificar si los estudiantes resignificaron el papel de la mujer en la sociedad, observar que pasó a partir de los grupos de discusión, después de lecturas y ejercicios escritos.

Las observaciones dieron cuenta de 36 intervenciones a partir de un pregunta: ¿Qué falta por cambiar para que se transforme el papel de la mujer rural?; tres de ellas apuntaron con sus enunciado a dar razones u opiniones desde lo trabajado en clase, JB(4), VP(11), DC(12); sin embargo mientras JB elaboró su participación con conceptos, VP se apropió de la lectura de una historieta trabajada en la sesión anterior para poner un ejemplo de lo cotidiano; y DC finalmente se enredó un poco al querer hablar desde lo histórico, perdió su norte, dejó su idea corta y poco coherente. Los estudiantes se remitieron recurrentemente a hablar desde el contexto, es decir a dar ejemplos de su experiencia, de lo que era conocido para ellos. Para visualizar lo antes descrito, se invita a observar la tabla 6. La información



Facultad de Educación

TABLA 6.

Análisis de MA a partir de la clase magistral “resignificación de la mujer rural”

#	*CÓD PART.	US	CAT
0	SR.	¿Qué falta por cambiar, entonces para que se transforme ese papel de la mujer rural?	OPIN
1	CM	Apoyo, necesita más apoyo.	OPAS
2	VP	Que ellas crean en sí mismas, que no se dejen maltratar, que ellas mismas así tengan que hacer labores en la casa, ellas pueden ser ellas mimas.	OPAS
3	CM	Ellas tienen cambiar primero el pensamiento de ellas, porque el pensamiento de ellas siempre ha sido como, tengo que hacer cosas en la casa, tengo que cuidar mis hijos, tengo que estar con mi marido, si ellas primero no piensan, entonces como van a cambiar las cosas.	OPRE
4	JB	De pronto tiene que haber más equidad entre el hombre y la mujer con respecto a la equidad de género	OPAS
5	DC	Independizarse, porque si eso sucede es porque tienen miedo a estar solas, ahh. No poder subsistir.	OPAS
6	AS	Si porque hay mujeres que creen que el hombre las va hacer sentir mejor y sabiendo que eso no es así.	ACEP
7	DB	Profé no ha cambiado el pensamiento de que siempre la mujer va hacer ama de casa es un simple trabajo	OPIN
8	CM	También debería ofrecerles a las mujeres como programas de la universidad, programas que ellas sepan, que ellas puedan, que vean la universidad como una oportunidad, que no siempre está la casa, los destinos.	OPRE
9	AS	Pues no necesariamente son las universidades, sino los mismos hijos que tienen que incentivarlas a ellas ¿no?	REFU
10	MA	Pero es que son los hombres que le dicen que ellas no, porque tienen que cuidar el hijo y hacer los oficios de la casa	APOY
11	VP	Como en la historieta, que la niña no quería ser como la mamá, pero terminó haciendo lo mismo que la mamá cosiendo.	ACEP



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

12	DC	Yo pienso que la mujer no es que ella no quiera, sino que le da pereza, ella tiene las capacidades, para la supervivencia de la tribu ayudaban por ejemplo en la prehistoria, cultivaban ayudaban en el campo.	PEIN
	Facultad de Educación		
13	MP	Por ejemplo que las mujeres tampoco sean tan machistas, porque ahí es cuando el hombre comienza a pegarle y a maltratarla	OPIN
14	SR	Entonces antes de empezar este tema ¿cómo pensaban que era la mujer rural y que han cambiado en la concepción que tenían de ella? O ¿no ha cambiado nada?	OPIN
15	YM	Pues a mí todavía me queda como una duda, si el trabajo de ama de casa si es algo digno, pues no sé; para mí, no sé ustedes ¿qué piensan?	OPAS
16	CM	Sí, pero también hay veces que a la mujer le gusta, lo que hace no lo ve como una obligación	PEIN
17	DC	No yo pienso que ahora la mujer no es tan masoquista como antes, a ella antes le gustaba como que le pegaran	PEIN
18	Grupo en pleno	Si, si, si... No.....Si	RECH
19	CM	De gustarle yo pienso que no.	PEIN
20	AS	Ah no es que le guste, yo conozco un caso, de que ellas como enamoradas, como pensando que entre más les peguen más se enamoran.	PEIN
21	VG	Yo no pienso tanto que es porque estuvieran enamoradas ni nada, tal vez es tanto el miedo que le tenían al marido, pensaban que si lo dejaban, él las iba a buscar y les iba a hacer algo.	REFU
22	SM	O si tenían hijos, también va en eso, claro	APOY
23	MA	Por eso entre más les pegaban más las querían	PROI
24	VP	Pues ellas amenazadas, y como ellas se tenían que quedar en la casa, el hombre llevaba la comida, ya la mujer no la dejaban trabajar	PEIN
25	SR	Venga, ustedes no sienten que están dando vueltas, no sienten que estamos repitiendo lo mismo de las sesiones pasadas. Volvamos a la pregunta inicial; ¿qué falta por cambiar VG?	OPIN



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

26	VG	VG: Profe, nosotros suponemos que hay un cambio, pero realmente yo pienso que el ama de casa vive en la monotonía y en la rutina ¿sí o no? Pero nosotros nunca nos habíamos dado cuenta como de eso, nunca habíamos llegado a esa conclusión de que siempre hace lo mismo, jamás nos habíamos preguntado si es digno o no, no nos habíamos preguntado porque lo hace, será que le gusta y no hubiéramos llegado a esa conclusión de no haber sido por esto.	OPRE
	Facultad de Educación		
27	YM	Pero entonces eso queda ahí, porque para mí no es digno	RECH
28	VG	Pues tal vez no tenga una solución, pero realmente usted se ha preguntado ¿sí a su mamá le gusta lo que hace?	REFU
29	CM	Esa es otra cosa, nosotros hablamos acá, pero el pensamiento de ellas ¿qué?	REFU
30	GH	Pero ustedes dicen que no es un trabajo digno por lo que hace en su casa, pero si ella consiguiera un trabajo y le pagaran por lo mismo que hace en su casa. ¿Ahí sí sería un trabajo digno?	OPRE
31	VG	Mm, pues yo creo que si sería un trabajo digno, pues la mujer no está haciendo nada que la deshonre, pues simplemente está haciendo labores, y además que en la otra casa le pagan y haciendo lo mismo que ella hace en su propia casa	OPRE
32	GH	De ser digno lo es, pero bueno, no	RECH
33	VP	bueno sí, porque cuidan a sus hijos	REFU
34	SR	Bueno entonces vamos a ir concluyendo. ¿Hemos resignificado el papel de la mujer rural en este grado noveno? Escuchemos a los que no han hablado a lo largo de estas sesiones	OPIN
35	AM	Si ha cambiado, pero ha sido un proceso lento, pues es lento, porque la mujer como que no quiere, pues si ella quisiera, podría ser más acelerado el proceso.	PEIN
36	JM	Yo pienso que la mujer rural ama lo que hace, cuida de su familia; y así no sea un trabajo digno para muchos, ella es feliz así.	ACEP

*Abreviaturas empleadas: COD PART: código del estudiante participante, UN: unidad de sentido, CAT: categoría.

Durante este ejercicio predominaron los MA: REFU, OPRE, PEIN, OPAS; Las OPIN son MA recurrentemente usados por la docente investigadora para reorientar la discusión,



entonces la mayoría de las veces se llama al orden o se introduce una nueva pregunta o se encuadra, para encaminar al grupo, lo anterior, puede leerse como un aspecto a negativo, la docente investigadora manifestó “me veo como sin querer profundizar en mi discurso, porque temía escucharme mucho y que ellos empezarán a hablarme o responderme lo que quiero escuchar”, es decir, como docente temía que lo que dijera modificara sus intervenciones y que terminaran por asentir la postura de ella, por eso a medida que transcurrieron las sesiones las participaciones de la docente disminuyeron con respecto a la primera sesión.

Leer a VG (25) después de que se preguntó por la resignificación del papel de la mujer, hace comprender inmediatamente lo poco o nada que se acerca a los estudiantes a lo que a diario viven, cuando ella dice: “No nos hubiéramos preguntado por lo que pasa con la mujer rural sino hubiera sido por este espacio” esto posibilita otra reflexión: la escuela debe propiciar de manera imperativa los espacios para opinar, argumentar y para indagar por las razones que hacen que las cosas en nuestra sociedad estén así.

La información obtenida se dispuso en la tabla 7 “Relación de datos: número de intervenciones por estudiante en la sesión 8 de la implementación de la secuencia didáctica”.

Tabla 7
Número de intervenciones por estudiante en la sesión 8 de la implementación de la secuencia didáctica.

*TRANSC#3	Tabla de datos: Número de intervenciones por estudiante										
	Observaciones: en este ejercicio se analizan las 36 unidades de sentido realizadas en la sesión. Texto: el papel de la mujer en la evolución histórica y los elaborados por los estudiantes.										
COD. PART	MA										SUBT
	OPIN	ACEP	REFU	OPRE	PEIN	RECH	PRO	APOY	OPAS	PROI	
CM			1	2	2				1		6
VP		1	1		1				1		4
JB									1		1
DC					2				1		3
AS		1	1		1						3



DB	1										1
MA		Facultad de Educación						1		1	2
MP	1										1
YM						1			1		2
VG			2	2							4
GH				1		1					2
SM								1			1
JM		1									1
AM						1					1
SR	4										4
Grupo							1				1
Total	6	3	5	5	7	3		2	5	1	37

* Abreviaturas empleadas: *TRANSC*: transcripción, *COD PART*: código del estudiante participante, *MA*: movimiento argumentativo y *SUBT*: subtotal.

Como conclusiones generales de esta sesión se asimilaron las siguientes: se dio una discusión fluida dando cuenta de las interacciones entre los estudiantes al momento de participar, completan el discurso del compañero que habló con anterioridad, en esta sesión se dirigen solo dos veces a la docente, es importante anotar que generaron preguntas entre ellos mismos, caso VG, YM, GH, AS.

Después del análisis por sesión, se pasó a realizar una lectura conjunta de los MA presentados en las tres sesiones, totalizadas en la tabla 8, con el fin de caracterizar y analizar cada categoría de los MA.

La información obtenida se dispuso en la tabla 8 “Relación de datos: número de intervenciones por estudiante en la sesión 8 de la implementación de la secuencia didáctica”, en esta tabla se tomaron las abreviaciones que se mencionaron en el apartado de marco teórico relacionados con MA en la (Tabla 1)

Tabla 8

Relación de datos: número de intervenciones por estudiante en las 3 sesiones analizadas de la implementación



Facultad de Educación

Tabla de datos: Total de MA presentes en las tres sesiones analizadas.

*COD. PART	OPINIONES			REACCIONES		ARGUMENTOS		CONCESIONES INS.		NO MA	
	OPIN	OPAS	OPRE	ACEP	RECH	APOY	REFU	PROI	PEIN	ACLA	S U B T
YBB							1	1			2
JY	2			2							4
YM		2		2	1	2					7
SM	1				1	1				1	4
CM		1	2		1	1	2		1		8
VP		2		2	1		1		1		7
JM				1		1					2
MP	2										2
VG	1		4			1	4				10
AS				1		1	1		1		4
DO				1							1
GH			1	1	1		1				4
CE				1							1
JB		1									1
DC		1					1		1		3
DB	1										1
MA						1		1			2
AM									1		1
SR	9			1						6	16



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Grupo					1						1
Total	Facultad de Educación			12	6	8	11	2	5	7	8
											1

*Abreviaturas empleadas: COD PART: código del estudiante participante, MA: movimiento argumentativo Y SUBT: subtotal.

Discriminar el análisis de cada MA presentados durante las tres sesiones ayudó a tener información más detallada, sin perder una mirada global sobre el objeto de investigación, la argumentación oral.

De las OPIN que son movimiento de introducir una opinión inicial, adquieren un significado particular, pues, son asumidas en su mayoría por la docente investigadora SR y se hacen con la intención de poner en escena nuevos MA, pues con solo disponer de un texto ya sea video documental, historieta o documentos no son suficientes, hacen falta preguntas orientadoras, que son también textos para enriquecer las interacciones verbales, papel que no recae sobre un moderador, pues dentro de un grupo de discusión en cualquier momento puede ocupar este papel otro participante.

Otro aspecto a resaltar es la postura de cada estudiante frente a la temática que se está trabajando y la forma de interactuar cuando es oyente y hablante a la vez, el respeto que se ha mostrado por las opiniones o posturas de cada participante dan cuenta de una escucha activa, en el momento que retoman, aceptan, rechazan o refutan una idea; y el no hacer comentarios a destiempo demuestra la importancia que le dan al uso de la palabra por sus compañeros y la propia.

Las OPIN adquieren otra connotación introducir un nuevo tópico o idea dentro de una discusión o tener la iniciativa para retomar la palabra. Un aspecto que aunque pequeño y poco recurrente se asume como un reto cuando se ve desde los estudiantes, porque muy a menudo en este grupo no lo hacen sino se les pregunta directamente; y en esta situación específica lo hicieron estudiantes que contaban con estas características, caso SM, JY, MP, DB, VG;

Caso particular DB que tuvo una única intervención y lo hizo en la sesión 8, donde da su opinión, no la ancla a un argumento y lo retoma en forma desprovista, regresa a un punto que fue discutido, pero no lo nutre con nueva información (como se pudo ver en la Tabla 8, #7).



de puntos de referencia, que son las unidades de sentido o los textos trabajados para cada sesión; plantear una OPAS, es muestra de la capacidad del estudiante relacionar lo que piensa con información obtenida y con la relación que establece con los textos emitidos por los compañeros participantes, sin necesidad de nombrarlos se entiende que existe ese vínculo con las unidades de sentido, los textos y el contexto. Una muestra de ello es la OPAS planteada por JB en la sesión 8 (como se pudo ver en la tabla 8, #4).

Para Gille (2001) las OPRE son movimientos de resumir, repetir o reanudar una argumentación previa, movimiento que da cuenta de un hilo lingüístico que construye el estudiante para dar más fuerza y poder a su postura, con ello reafirma lo que piensa y da cuenta de la conexión establecida, ya sea establecida con los textos propuestos, los textos emergentes nombrados por este autor como unidades de sentido y el contexto, parafraseando a Van Dijk (2013) que hace parte de los constructos subjetivos de los estudiantes que son formados a partir de aquello que los rodea o el mundo conocido para ellos. (Como se pudo ver en la tabla 8, #30 y 31).

De las ACEP, movimiento de aceptar una opinión (sin argumentación). Es posible leerlo de dos maneras, no hay nada por agregar, pero estoy de acuerdo con lo que se dice en el momento, se adhiere al texto o a la unidad de sentido del otro, comparte la lectura que se está haciendo y toma significado en tanto está presente en 12 de 81 unidades de sentido analizadas, ocupando el segundo lugar en uso, con respecto al primer MA analizado OPIN con 16.

Lo anterior apuntó a entender los MA como posibilidad de una construcción colectiva de conocimiento, en la medida que no hay nada de negativo en leerse en el MA de otro participante (Como se pudo ver en la tabla 8, # 5, 6,7 y 8).

De los movimiento de rechazar una opinión (sin argumentación) dan cuenta de un punto de desacuerdo con lo que se enuncia, pero también es la muestra de la presencia de un individuo, que no alcanza a dar razón de su postura, pero hay un algo que lo interpela y lo está llamando a tomar posición, no sabe cómo expresarlo o considera que con solo manifestar su desacuerdo es suficiente (Como se pudo ver en la tabla 8, # 27 y 32).

De los APOY que consisten en movimiento de apoyar una opinión (es decir, pro argumento). Se pudo ver que guardan similitud con los de ACCEPT ya descritos, aunque la



diferencia es poco perceptible podría decirse que mientras los ACEPT, dan cuenta de estar de acuerdo con algo, no hay un argumento que de fuerza a dicho MA mientras que en los APOY se puede ver claramente la fuerza que se le da al MA con una idea retomada y nutrida por otro estudiante. Un ejemplo de ello (Se pudo ver en la tabla 4, # 8 y 9).

De los REFU Movimiento de refutar una opinión (es decir, contraargumento) se pudo visualizar que son pocos los estudiantes que asumen el reto de contra argumentar a los compañeros y que incluso quienes lo hacen son los que con mayor regularidad tienen mayor intervención durante las sesiones, por nombrar algunos ejemplos CM y VG; con esta última estudiante después de terminada una discusión grupal se acercó a la docente y le hizo el siguiente comentario: Registrado en el diario de campo 4.

“Profe yo iba a decir algo, pero me da pena llevar la contraria a los otros, no me parece” refiriéndose a la sesión que recién terminaba. Yo le respondí en ese momento que no había problema alguno con manifestar cuando no se está de acuerdo con algo o alguien y era una clara muestra de respeto porque le estaba escuchando; sin embargo esta situación no debió leerse de forma desprovista pues pudo dar indicios de algo muy recurrente en las sociedades actuales, no pensar igual que el otro es sinónimo de enemistad o incluso de rebeldía o querer figurar para otros; sería tema de otra investigación. Ejemplos tomados de sesión 2, (Como se pudo ver en la tabla 2, # 13 y en la tabla 4, # 24).

En los PROI movimiento de aceptar o apoyar una opinión y al mismo tiempo mantener la postura opuesta (es decir, apoyo Insuficiente) y aunque apenas hubo dos movimientos hallados de este tipo, se nota su presencia cuando afirman a apoyar un argumento anterior, pero terminan teniendo una postura contraria, lo cual fue observable en los siguientes ejemplos: sesión 2, (Como se pudo ver en la tabla 2, # 9 y 10 y en la tabla 8, # 21,22 y 23).

Tanto YBB como CM demuestran aceptar una opinión anterior, pero su argumento en la primera y la falta del otro en el segundo, es muestra clara de un movimiento insuficiente porque permanecen en la misma postura. En este tipo de movimientos aunque fueron detectados dos, se pudo observar que es clara la intención para intervenir, pero la expresión de las ideas se hace poco comprensible.

De los PEIN movimiento de rechazar o refutar una opinión y al mismo tiempo mantener la postura englobada por esta misma opinión, es decir, refutación insuficiente (Como se pudo



Se observó en esta intervención de AS que quiso refutar una postura, pero con la suya demostró lo que podría nombrarse como un movimiento de contradicción, determinó que no era así pero confirmó lo contrario con la segunda parte de la unidad de sentido; o como afirma Gille (2001) mantuvo una postura englobada.

De las ACLA que son movimientos de aclarar una opinión (reparación o reformulación) estuvieron usados en su mayoría por la docente investigadora SR, en el momento que se buscaba re direccionar la discusión, cuando se aclaraban las intervenciones de algunos estudiantes y cuando quería hacer claridad y puntualizar las orientaciones de la discusión.

Continuando con la presentación de los resultados, se presenta el análisis de los argumentos de los estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa Pedro Estrada donde se tomaron los segmentos de tres transcripciones (Anexos 11, 12 y 13) abordadas desde los audios que se grabaron a partir de trabajos grupales e individuales de los estudiantes sobre temas de interés general sugeridos y orientados por la docente investigadora MH.

Para este caso la interpretación de la argumentación oral de los estudiantes se propició a partir de las categorías que presenta Gille (2001), quien señala que la argumentación con frecuencia está en la comunicación cotidiana, los movimientos es el resultado de la negociación entre lo que quiere comunicar el emisor y lo que percibe o comprende el receptor, las unidades de sentido resultan de los movimientos presentes en una discusión. Con relación a lo anterior, los estudiantes participaron de discusiones previas a las intervenciones generales, las cuales fueron emitidas por un vocero o líder de las actividades en torno a argumentar sobre un tema o preguntas orientadas por MH.

Las categorías tenidas en cuenta para la interpretación de las unidades de sentido (US) en los trabajos grupales e individuales, permitió entender la argumentación desde otras posibles formas de leer las intervenciones hechas por los estudiantes, como ya se mencionó en el análisis anterior no se ve la argumentación desde una estructura fija, sino que se permite identificar MA, de igual manera se puede afirmar que los estudiantes argumentan en muchas situaciones de su cotidianidad a veces sin darse cuenta.

Se asumieron tres fragmentos a analizar, las actividades realizadas a partir de un conjunto de textos seleccionados de tal manera que interactuaran tanto con textos continuos y textos



discontinuos, como elementos motivacionales para iniciar las discusiones grupales, el diálogos entre estudiantes y teniendo como punto de partida las orientaciones de docente investigadora MH.

Es importante mencionar que la docente investigadora MH implementó la secuencia didáctica en 10 sesiones su clase de Lengua Castellana y que decidió tomar como insumo de análisis la sesión 2 (Anexo 4), la sesión 6 (Anexo 5) y la sesión 8 (Anexo 6) dado que fueron estas, las que mayor información ofrecieron.

Para la sesión 2 continúan pegadas en el tablero y las paredes del aula, unas imágenes y algunas frases relacionadas con temas de superación personal, autoestima o reflexión (están y se retoman de la sesión anterior).

Como actividades de desarrollo se plantean las siguientes:

1. Los estudiantes conforman equipos de tres o cuatro integrantes, observaron, leyeron y eligieron de las imágenes y las frases expuestas las que más les llamaron la atención, con el fin de analizarlas y mediante conversatorio entre ellos determinar la razón por la cual las eligieron.
2. Cada grupo eligió un vocero, quien compartió para el grupo en general los argumentos que los llevó a elegir las frases o imágenes, se presupone entonces la conversación grupal y como a partir de esta se dieron los MA. La información obtenida se dispuso en la tabla 9.

Tabla 9

Análisis de MA a partir de las imágenes y frases expuestas en el aula de clase en la sesión 2.

#	*CÓD PART.	US	CAT
0	JP	Mi grupo y yo escogimos la frase cuatro que dice: “los espejos nos dicen como nos vemos no quienes somos”.	OPIN
1	JP	Con esta frase queremos llegar a que las personas paren de criticar porque las personas no saben cómo están haciendo sentir a esa persona que están criticando,	APOY
2	JP	si la están haciendo sentir bien o mal,	OPAS
3	JP	uno no sabe que necesidades pueden estar pasando en la casa y uno le viene a seguir molestando la vida, criticándolo,	OPIN
4	JP	Entonces lo que queremos llegar con esto, es a que dejen de criticar y para que podamos seguir siendo una buena	OPRE



		comunidad.	
5	Facultad de Educación EI	La frase que escogimos fue: Los espejos nos dicen como nos vemos, no quienes somos. Esta frase habla principalmente de autoestima o sobre la belleza interior.	OPIN
6	EI	Un ejemplo de esta belleza interior es cuando uno ve a una persona con un físico hermoso y naturalmente te sientes atraído hacia ella pero por muchas cosas como por ejemplo que es mal educada o dice cosas feas sobre las demás personas hace que esa atracción que sentiste por ella se vaya.	OPRE
7	EI	En cambio cuando uno ve a una persona un poco brusca de cara por así decirlo pero con una buena actitud te enamoras de lo que de verdad importa, como dice en el principio: solo se puede ver bien con el corazón, lo esencial es invisible a los ojos.	REFU

*Abreviaturas empleadas: COD PART: código del estudiante participante, UN: unidad de sentido, CAT: categoría

La anterior clasificación de los MA más recurrentes en los estudiantes para este primer trabajo o conversatorio de grupo da cuenta de la postura que asumen ellos frente a la temática que posiblemente abordan las imágenes y frases; y la consistencia que va tomando en la medida que sus US, se van haciendo más extensas y de carácter explicativo; se presupone una conversación previa a lo que finalmente expone JP quien como vocero del grupo apunta a desarrollar mucho más sus ideas con el uso de MA donde demuestra introducir nuevas ideas, para poyarlas con sus argumentos.

Otro aspecto a destacar es enunciar el texto inicial base, menciona ejemplos de lo cotidiano (contexto) para apoyar sus posturas; menciona conceptos y cualidades que hacen referencia a unos constructos parte de un conocimiento social, cuando trae enunciados conceptos implícitos de agresión o bullying, como lo hace notar JP.

Además, en forma implícita se nota que los demás estudiantes integrantes del subgrupo que integró JP están escuchando y validando sus enunciados, puesto que previamente fueron sometidos a consenso entre todos, pero al momento de dirigirse en la plenaria es recurrente la dirección de la palabra para la docente, dejando evidente la falta de seguridad y apropiación de la expresión oral y más aún cuando se trata de exponer con argumentos. En las anotaciones hechas en el diario de campo se presentan las observaciones y las estrategias de persuasión que se deben implementar para que los estudiantes accedan a la participan oral frente al



grupo, como por ejemplo “los estudiantes que participen hoy tendrán incremento en la nota”.

Otro punto a relacionar como resultados, lo constituye la decisión que toman los estudiantes al encomendar a otros para que pongan en evidencia sus voces, de la mayoría de ellos evaden esta responsabilidad, participan con su presencia y aparentemente escuchan atentos.

La información obtenida se dispuso en la tabla 10 “Relación de datos: número de intervenciones por estudiante en la sesión 2 de la implementación de la secuencia didáctica.

Tabla 10

Relación de datos: número de intervenciones por estudiante en la sesión 2 de la implementación de la secuencia didáctica.

*TRANSC #1	Tabla relación de datos: Número de intervenciones por estudiante							
Texto								
Frases e imágenes	Observaciones: los estudiantes JP y EI asumen la vocería de los subgrupos que integran y se supone reflejan los argumentos de sus demás compañeros.							
COD. PART	MA							SUBT
	OPIN	ACEP	REFU	OPRE	PROI	APOY	OPAS	
JP	2			1		1	1	5
EI	1		1	1				3
Totales	3	0	1	2	0	1	1	8

*Abreviaturas empleadas: TRANSC: transcripción, COD PART: código del estudiante participante, MA: movimiento argumentativo y SUBT: subtotal.

De las intervenciones de los voceros de los subgrupos, se asume que intervienen 2 participantes 32 estudiantes permanecen atentos, pero optan por no participar en forma oral asumiendo que ya delegaron a sus compañeros la tarea de transmitir sus posturas después un dialogo previo en el cual se puso de manifiesto que en forma grupal presentaran sus argumentos para elegir la imagen o frase.

Lo antes descrito, es muestra de lo poco habituados que están los estudiantes a participar de estos espacios y la necesidad de implementarlos, hacerlo de forma grupal y delegando un vocero que trasmita la puesta en común, validan este ejercicio, aunque no se garantiza que todos los estudiantes participen activamente, si propicia de manera pasiva la



interacción entre todos a partir de un tema. Como docente es importante resaltar que algunos estudiantes se muestran apáticos y desinteresados asumiendo una actitud despreocupada frente a la escucha o respeto formal por la palabra del otro (Nota en diario de campo 2,6 y 8).

La anterior sesión dio cuenta de un momento de la secuencia didáctica nombrado como introducción o contextualización, posterior a ello se nombra la estructuración de la práctica; en la sesión 6 se sugirió como tema de discusión, análisis y reflexión “la diversidad sexual” a partir de la temática de Lengua Castellana “tipologías textuales” Se estructura la sesión a partir de conceptualización de las tipologías textuales. La docente MH presenta diferentes tipos de textos para ser leídos y analizados en forma grupal, el tema recurrente en los textos es la “diversidad sexual” Se posibilita la reflexión en grupos de discusión en torno al tema y se exhorta el respeto por la palabra y las ideas de los demás. La información obtenida se dispuso en la tabla 11.

Tabla 11
Análisis de MA a partir del tema de “Diversidad sexual”

#	*CÓD PART.	US	CAT
0	MO	Nuestro texto es: Diversidad sexual y no discriminación.	OPIN
1	MO	Este texto es expositivo	OPIN
2	JP	El texto nos informa lo que representan las siglas LGBTTT y sobre cómo son llamadas las personas que discriminan esta comunidad	OPAS
3	EI	También nos habla de las formas de rechazo que sufren constantemente y como en varias constituciones se tienen en cuenta el derecho a ser respetados.	OPAS
4	HB	Aunque todos tenemos el derecho a ser respetados y ser tratados con igualdad muchas personas no lo cumplen pues en muchas ocasiones rechazan y ofenden por la orientación sexual o identidad de género de otra persona,	OPRE
5	AL	Esto genera un gran rechazo por parte de quienes prefieren el respeto y defienden a esta comunidad con menos ignorancia.	OPAS



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

6	MO	En la institución se encuentran personas muy ignorantes, por eso no hay respeto o igualdad	PROI
Facultad de Educación			
7	JP	Sin embargo, hay excepciones	PROI
8	JE	Este texto es argumentativo porque nos explica su punto de vista ante el tema de diversidad, respeto e inclusión.	OPI
9	SA	Habla sobre la diversidad y como deberíamos tratar en todo el mundo.	OPAS
10	DC	Pues desde mi punto de vista el tema es muy importante porque en la actualidad la gente no sabe tratar donde la diversidad y solo se basan en juzgar a los demás.	OPAS
11	BA	Sobre el tema pensamos que la diversidad no es tomada en serio y solo unos pocos entienden que no debe importar como piensen los demás y que tampoco se debe juzgar a nadie por sus pensamientos	OPI

*Abreviaturas empleadas: COD PART: código del estudiante participante, UN: unidad de sentido, CAT: categoría.

En este grupo de discusión se pudieron escuchar más voces; y se mantuvieron los estudiantes que en la primera sesión eligieron como voceros de los subgrupos, en este ejercicio se muestra a los estudiantes expresando sus argumentos desde el contexto como lo deja entender Van Dijk (2013) “los contextos son, para decirlo de algún modo, la interfaz entre el discurso como acción por un lado y las situaciones y estructuras sociales por el otro” (P. 26). Para los estudiantes es imposible desligarse del contexto, siempre está como punto de partida en sus discursos sin presentirlo siquiera.

La información obtenida se dispuso en la tabla 12 “Relación de datos: número de intervenciones por estudiante en la sesión 6 de la implementación de la secuencia didáctica”.

Tabla 12

Relación de datos: número de intervenciones por estudiante en la sesión 6 de la implementación de la secuencia didáctica.

*TRANSC # 2	Tabla relación de datos: Número de intervenciones por estudiante
-------------	--



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Textos “La diversidad sexual”	Observaciones: el tema propuesto facilitó la interacción entre los estudiantes, ya que generó polémica pero a partir del respeto por la diferencia y la solidaridad con el otro.									
COD. PART	MA									SUBT
	OPIN	ACEP	ACLA	REFU	OPRE	PRO	APOY	OPAS	RECH	
MO	2					1				3
JP						1		1		2
EI								1		1
HB					1					1
AL								1		1
JE						1				1
SA								1		1
DC								1		1
BA	1									1
Total	3	0	0	0	1	3	0	5	0	13

*Abreviaturas empleadas: TRANSC: transcripción, COD PART: código del estudiante participante, MA: movimiento argumentativo y SUBT: subtotal

Para la sesión 8, la actividad concluyente de las sesiones planeadas para realizar los ejercicios de argumentación oral, se realizaron actividades escritas, previas a las intervenciones orales. El interés de la docente investigadora MH en esta sesión fue identificar si los estudiantes podían mantener un discurso contundente en argumentos, a partir de la seguridad y elementos de elaboración de las ideas desde la oralidad, después de lecturas, conversaciones, ejercicios orales y escritos intencionados para potenciar en los estudiantes la habilidad argumentativa, la cual, evidentemente si poseen.

Las observaciones dieron cuenta varias intervenciones a partir de un discurso dirigido a los padres o los adultos con la tesis a exponer “mi opinión importa”. Los estudiantes se remitieron recurrentemente a hablar desde el contexto, como lo afirma Van Dijk (2015) la interpretación subjetiva de la situación de comunicación, es decir, los hablantes pueden adaptar su discurso a la situación social, dar ejemplos de su experiencia, de lo que es conocido para ellos, de cómo viven y cuáles son las pautas de crianza y formación que reciben y con



las cuales no se sienten muy de acuerdo, uno de los discursos lo expresó EI después de debatir e interactuar en grupo sobre cuáles serían los argumentos más relevantes para ser emitidos en un discurso general. Para visualizar lo antes descrito, se invita a observar la tabla 13.

Tabla 13

Análisis de MA a partir de un discurso dirigido a los padres o adultos “Mi opinión importa”

#	*COD PART	US	CAT
0	EI	“No necesitamos compartir las mismas opiniones de los demás pero debemos ser respetuosos”. Taylor Sui.	OPIN
1	EI	A medida que vamos creciendo, vamos teniendo una mentalidad diferente a la de los adultos.	OPAS
2	EI	Desde muy pequeños estamos protegidos por nuestros padres, siempre íbamos donde ellos querían ir porque su obligación es velar por el bienestar y seguridad de sus hijos	OPRE
3	EI	En nuestra niñez no nos importaba para donde nos llevaban nuestros padres, solo pensábamos en salir y divertirnos un poco	OPAS
4	EI	pero a medida que fuimos creciendo empezamos a tener gustos diferentes como nuestra forma de vestir,	OPAS
5	EI	ya no queremos ir a lugares que ellos asisten ya sea porque no nos gusta ese ambiente o porque no nos sentimos cómodos con las personas que allí se encuentran	REFU
6	EI	Por eso debemos hablar con ellos ya que de esta manera les expresamos cuáles son nuestras opiniones.	APOY



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

7	EI	Hay que recordarles a nuestros padres que ellos también tuvieron nuestra edad y nos deben dejar vivir cada etapa de la vida	OPAS
	Facultad de Educación		
8	EI	siempre y cuando seamos personas conscientes de nuestros actos, ellos nos brindarán la confianza y nosotros debemos responderles de la misma manera para tener una buena relación con ellos y así poder vivir en armonía	ACLA
	EI	Teniendo en cuenta que cada uno de nosotros necesitamos nuestro espacio.	OPAS
	EI	Conclusiones: Expresemos siempre lo que sentimos y queremos pero siempre con respeto, aprendamos a entender a las personas sin importar su edad y no abusemos de la confianza que nos dan nuestros padres. Muchas gracias.	OPRE

*Abreviaturas empleadas: COD PART: código del estudiante participante, UN: unidad de sentido, CAT: categoría.

Durante este ejercicio se presentan ideas que se pueden asumir como MA: REFU, OPRE, PEIN, OPAS; lo anterior, puede leerse como un aspecto positivo, ya que, evidentemente se es posible mantener un discurso de carácter argumentativo contundente. La docente investigadora MH mantuvo la motivación de los estudiantes durante los conversatorios previos al discurso final, es importante anotar que se realizó ejercicio escrito con el fin de organizar mejor las ideas y generar mayor seguridad a la hora de intervenir ante el grupo en general.

Se presenta a EI como ejemplo y protagonista del discurso, por su fluidez verbal y muestra de seguridad a la hora de intervenir en público, la intención es ir generando en los demás estudiantes la posibilidad de asumir el liderazgo en la palabra y elevar igualmente sus voces. Leer a EI y su discurso permitió de manera implícita escuchar a los demás, una vez terminada su intervención sus compañeros asintieron sus ideas a partir del aplauso. Se comprende inmediatamente que lo expuesto ha sido desde su cotidianidad, desde lo que conoce e interpreta en su entorno juvenil.



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

La información obtenida se dispuso en la tabla 14 “Relación de datos: número de intervenciones por estudiante en la sesión 8 de la implementación de la secuencia didáctica”,

Tabla 14

Relación de datos: número de intervenciones por estudiante en la sesión 8 de la implementación de la secuencia didáctica.

*TRANSC#3	Tabla de datos: Número de intervenciones por estudiante										
	Observaciones:										
COD. PART	MA										SUBT
	OPIN	ACEP	REFU	OPRE	PEIN	RECH	PRO	APOY	OPAS	PROI	
EI	1		1	2	0	0	0	1	4	0	9
Total	1	0	1	2	0	0	0	1	4	0	9

*Abreviaturas empleadas: TRANSC: transcripción, COD PART: código del estudiante participante, MA: movimiento argumentativo y SUBT: subtotal.

Como conclusiones generales de esta sesión se asimilaron las siguientes: se dio finalmente ejemplos de discursos argumentativos contundentes, y se trajo como ejemplo a EI, ya que de las presentaciones fue una de las más aceptadas, como docente doy fe del progreso a nivel grupal de la argumentación oral, sin embargo se debe trabajar otros aspectos propios del estudiante, como lo es la seguridad, la autocritica y cómo enfrentar la emocionalidad ante un público.

Durante las tres sesiones que se eligieron para este análisis se pudo obtener información detallada, una mirada global sobre el objeto de investigación, la argumentación oral a la luz de los MA y los textos y contextos, estos adquirieron un significado particular, pues, fueron asumidos en su mayoría por la docente investigadora MH con la intención de poner en escena nuevos MA , pues con solo disponer de diferentes textos no es suficiente, hacen falta preguntas orientadoras, que a la vez son textos para enriquecer las interacciones verbales, para estas sesiones en particular MH asumió el liderazgo en las intervenciones, puesto que, los estudiantes se muestran tímidos y en ocasiones retraídos con poca o nada de la habilidad



Es importante resaltar la postura de cada estudiante frente a la temática que se propuso en cada sesión y la forma de interactuar cuando es oyente y hablante a la vez, el respeto que se ha mostrado por las opiniones o posturas de cada participante dan cuenta de una escucha activa y consiente, en el momento que retoman, aceptan, rechazan o refutan una idea.

Lo anterior apuntó a entender los MA como posibilidad de una construcción colectiva de conocimiento, en la medida que no hay nada de negativo en leerse en el MA de otro participante.

4.2 La argumentación oral con relación a los textos y contextos.

El interés por el desarrollo de la argumentación oral de los estudiantes de grado noveno de la IEPE y la IERO llevó a un segundo planteamiento: ¿Desde dónde? Y no un ¿qué? los dónde hablan de lugares y cosas que pasan, se mueven y nos mueven, de ahí que los textos y contextos se entiendan para este trabajo como punto de partida, permanencia y llegada, un lugar móvil, dinámico que cuenta, cuando se lee. La puesta en escena de esos lugares posibilitó poner en acción, la voz de los estudiantes, la escucha, el reconocimiento de sus posturas y además la argumentación oral como medio y fin para interactuar, Van Dijk (2013) lo expone cuando define el contexto como esa relación inseparable entre lo que se quiere hablar de un evento, fenómeno o acción y el situarlo en un escenario con sus condiciones y circunstancias irremediamente.

Los textos elegidos tuvieron una intención de forma, en ambas instituciones se buscó que estos fueran en un principio atractivos a los estudiantes, por ello se les presentaron textos discontinuos como: imágenes e historietas, textos con contenido audiovisual como video documentales y cortometrajes, otros textos como frases cortas, textos expositivos e informativos, los cuales se clasifican entre los textos continuos, se convirtieron en puntos de referencia para hablar y también realizar algunos ejercicios de escritura, que a su vez son textos como sus voces, ya que emitieron mensajes que se convirtieron en pretextos de otros, ya fuese para intervenir en un grupo de discusión o en la construcción colectiva de un nuevo texto; y a su vez de contenido dado que se tuvieron en cuenta los Derechos Básicos Aprendizajes y las temáticas propias de las áreas de lengua castellana en la IEPE y de ciencias sociales en la IERO.



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

En una entrevista realizada al docente WC de la IERO confirma con un ejemplo la

importancia de la elección de los textos para poner en escena ejercicios de argumentación oral, como se pudo ver en el fragmento de la transcripción entrevista a un docente Lengua Castellana que se presenta a continuación:

SR: ¿Me podría dar algún ejemplo de algún tipo de actividad que usted realice, referente a la argumentación oral con estos estudiantes de grado noveno?

WC: Si, puede ser, que les demos algún texto de Khalil Gibran a cerca de, tiene un ensayito muy vacano sobre los hijos, entonces ellos leen el texto y a partir de ese texto, desarrollar, digamos de manera análoga o crear entre uno o dos minutos, un discurso que tenga que ver con el texto leído.

A continuación se describe y analiza brevemente lo que pasó con los textos propuestos y la resignificación de los contextos de acuerdo a la lectura realizada a los movimientos argumentativos de los estudiantes de grado noveno de las Instituciones educativas en mención.

Para el grado noveno de la IERO se propuso para la segunda sesión como ya hemos mencionado un video documental llamado “Despierta Raymundo”

En el grupo de discusión después de observado el video, se trabajaron tres preguntas: ¿Qué pasaba? ¿Por qué Pasaba? ¿Qué pasaría sí? Para la primera pregunta YBB realizó una síntesis de la transcripción 02 donde da cuenta de lo que muestra el video.

Ficha técnica del video documental:

TÍTULO: ¡Despierta Raimundo, despierta!

DURACIÓN: 17 minutos

IDIOMA: Español

FORMATO: DVD

PRODUCTOR: CEITAIBASE, ISERVIDEO

PAÍS DE PRODUCCIÓN: Brasil

GÉNERO: Ficción dramática. Adaptación video gráfica de la radio-novela de Ignacio López Vigil.

La intervención de YBB relata un resumen de lo que para ella fue lo más relevante del video:

“Pues ahí muestran que Raymundo está como si Raymundo estuviera en la vida real, pues no muestra que él se despertó, sino que es como para que uno sepa que es lo que pasa en la vida real, entonces él se levanta y hace el desayuno entonces la mujer es regañándolo, lo que



hacen los hombres siempre ¿cierto? y le arregla todo a la mujer para que ella se pueda ir a

trabaja y se va a la escuela a los hijos y haciendo todo en la casa para cuando ella llegue y luego la mujer se va a trabajar de mecánica y es hablando con la amiga de los hombres, que los hombres no son capaz de hacer nada y luego se va a beber con las amigas y luego llega y le pega a Raymundo y Raymundo le dice que está embarazado y le pega más y ya se acuestan a dormir y él cuando se despierta se dio cuenta que estaba soñando; hizo lo mismo, pues no cambió la forma de ser con la mujer sino que hizo lo mismo.”

Cuando ella lo hizo ampliamente descriptivo, sus compañeros prosiguieron con dicha descripción en forma detallada lo cual hizo que se planteara una nueva pregunta; para proseguir con la discusión; aquí cabe decir, se convirtió el texto de YBB en punto de referencia para dar continuidad a las intervenciones de cada estudiante, además como inflexión la hablante vincula lo cotidiano, el contexto a su discurso, cuando dice: “Lo que hacen siempre los hombres ¿Cierto?...”

Cuando se planteó la pregunta ¿ por qué pasaba?, lo que pasaba en el video los estudiantes, reaparece lo expuesto tímidamente por YBB en el recuadro anterior, no sólo hay lectura del texto (video) el estudiante ubica en su discurso nueva información que es la experiencia leída, el contexto, habla desde lo conocido que es su propia vivencia, de igual modo queda expuesto el no abandono de la descripción del texto y la descripción detallada de algunas escenas que marcan las voces; ejemplo de lo anterior se puede ver en un fragmento de la transcripción 02 de “Despierta Raymundo”, que se presenta a continuación:

SR: Bueno entonces ¿Qué nos quiere mostrar ese video documental? , ¿Qué nos quiere decir? Ya dijimos ¿qué pasó? Entonces ¿Qué nos quiere decir?

VP: Pues que después de despertar Raymundo del sueño las cosas no cambian con las mujeres.

SR: O sea después de despertar Raymundo las mujeres, siempre quedan en lo mismo.

CM: Profe y se ve que la mujer sufre demasiado y ver videos así un se siente como mal, como uhhf. Uno viendo que es la mujer pues a veces lo ve hasta normal, pero intercambiando las cosas... Si, uno se asusta.

YM: Si profe, porque es qué pues, si ojalá que los hombres se pusieran tan siquiera algún día en los zapatos de la mujer y se dieran cuenta que es difícil

CM: O que más personas vieran el video profe, si porque ya entenderían, ya se asustarían por ejemplo donde a mí me pasara esto. uhhf, ya uno se asustaría



sueño, él dijo que eso había sido un sueño; y aun teniendo el sueño como que no tomó conciencia de lo que le pasa a la mujer y antes le gritó, le dijo lo mismo que ella y a pesar de tener ese sueño no pensó en no sé, en tratar mejor a la mujer.

VP: O cuando la mujer estaba tomando con las amigas y veían pasar a los hombres ellas se burlaban porque los hombres eran menos y no podían hacer eso; y eso también pasa hoy en día.

Para la tercera y última pregunta la docente investigadora SR preguntó ¿qué pasaría si el sueño se hiciera realidad? Regresaron al contexto y empezaron a utilizar ejemplos de lo cotidiano, y hablaron del machismo, practicado también por las mujeres, de nuevo lo cotidiano traducido en nueva información como se ve en un fragmento de la Transcripción 02.

MP: Bueno que eso va de parte del hombre y también de la mujer; porque la mujer también es muy machista, cuando le dice por ejemplo a los hombres, que no recojan los bóxer o que no laven los platos que ella se encarga de todo eso, que mejor váyase a labrar la tierra

VP: O también cuando le dicen a los hijos no me ayude a mi vaya ayúdele a su papá, que su papá trabaja más.

CM: Si profe, porque el cambio no sólo tiene que ir en el hombre porque hay unas mujeres que tienen la mentalidad como machista; ah no yo soy la que hago las cosas aquí n la casa, yo no puedo salir de acá, yo soy la que cuido los hijos. Pero siempre tiene que ser el cambio de los dos.

Lo descrito en este capítulo cobró sentido cuando se realizó la lectura de las transcripciones, pues incluso después de la implementación, SR y MH en la reflexión de los diarios de campo no mencionan como asunto relevante el hecho de que los estudiantes retomen la lectura de su contexto, pues la problemática que se trabajó gira entorno a este espacio; pero el asunto es que mucho antes de poner en contexto el texto, ellos expresaban múltiples ejemplos sin ni siquiera pedírselos; muestra de ello fue el ejercicio posterior, la sesión 4 y 6 en las respectivas Instituciones Educativas donde el trabajo se dio desde historietas en la IERO y diferentes textos sobre diversidad sexual en la IEPE y se les pidió que dieran un ejemplo del contexto a partir de lo leído en los textos, muestra de ello se registró en el diario de campo 02 de las docentes SR y MH se presentan en los siguiente fragmentos. Fragmento del diario de campo 02 de SR:

“En esta sesión los estudiantes intervinieron mínimamente, solo 10 de 33 estudiantes, dejaron



escuchar su voz, frente al texto propuesto, se mostraron receptivos y atentos, describieron en

Facultad de Educación
frente a una imagen que ocurría en el video, las preguntas planteadas por la docente investigadora, posibilitó entender la lectura que hicieron del mismo, describieron y explicaron en sus propias palabras, lo que pasaba y porque pasaba”

Fragmento del diario de campo 02 de MH:

“Los estudiantes intervinieron de manera general teniendo claridad en el concepto, pues desde la primera sesión se les explico y aclaró. Frente a los textos propuestos, fueron receptivos, atentos y críticos, plantearon lo expuesto en los textos de manera literal, respondieron a las preguntas planteadas por la docente y explicaron con sus propias palabras: ¿Cuál era el tema?, ¿cómo lo abordaba el autor? y ¿qué intención tendrían los textos?”

Por su parte en la IEPE la sesión 2, se orientó a partir de la presentación de frases e imágenes como textos, los cuales posibilitaron que se desbordaran los estudiantes en sus intervenciones a la luz de lo que significaron para ellos esas ideas, el contexto queda manifiesto cuando JP y EI expresan a partir de su cotidianidad y vivencia particular, lo que han visto pasar en su entorno o lo que creen puede llegar pasar, ya que de cerca conviven con realidades que se reflejan en las frases o imágenes y como lo expresa Van Dijk (2013) el contexto es el constructo del participante o definición subjetiva de las situaciones interaccionales o comunicativas.

JP “Con esta frase queremos llegar a que las personas paren de criticar porque las personas no saben cómo están haciendo sentir a esa persona que están criticando, si la están haciendo sentir bien o mal, uno no sabe que necesidades pueden estar pasando en la casa y uno le viene a seguir molestando la vida, criticándolo, entonces lo que queremos llegar con esto, es a que dejen de criticar y para que podamos seguir siendo una buena comunidad”.

EI “Un ejemplo de esta belleza interior es cuando uno ve a una persona con un físico hermoso y naturalmente te sientes atraído hacia ella pero por muchas cosas como por ejemplo que es mal educada o dice cosas feas sobre las demás personas hace que esa atracción que sentiste por ella se vaya. En cambio cuando uno ve a una persona un poco brusca de cara por así decirlo pero con una buena actitud te enamoras de lo que de verdad importa, como dice en el principio: solo se puede ver bien con el corazón, lo esencial es invisible a los ojos”.

Para la sesión 4 de la SD en la IERO se propuso un ejercicio de argumentación oral a partir de la lectura e interpretación de una batería de imágenes compuesta por 10 historietas.

En el diario de campo 4 se hizo una valoración del ejercicio propuesto, donde se manifestó



el grado de dificultad que representó para los estudiantes la lectura e interpretación de algunas historietas, se infiere entonces que esto obedece a diversos factores relacionados, entre ellos

lo poco habituados que están los estudiantes a este tipo de ejercicios, cúmulo de información implícita en el texto, que para algunos de ellos pasó inadvertida, la concentración en los códigos y la no lectura de los elementos que conforman la imagen; es decir se expusieron a una lectura muy plana de lo que mostraba la imagen, desconociendo o ignorando lo dinámicas que son; esto es observable en las intervenciones que hace SR en transcripción correspondiente a la sesión 4, donde redefine lo que puede estar pasando en las imágenes, específicamente en la historieta 9.

SR: “Bueno, miren como se convierte todo en un teléfono roto; entonces de una interpretación salieron otros comentarios desde otra interpretación, entonces no miraron bien; otra persona por ejemplo miraría esta historieta y diría no, definitivamente, la historieta no dice eso; yo les voy a dar la interpretación o mejor lo que q dice la historieta, Mafalda se está preguntando: Me pregunto porque una mujer no puede llegar a presidente de la nación, ella se sigue imaginando, ella se está imaginando como una señora presidente”.

JY: “Ah, es una mujer”

SR: “Ah es una mujer, entonces ella se lo está imaginando y a lo último Mafalda sale decepcionada, porque la mujer que se está imaginando está mirando una carpeta que dice: secreto de estado y por último esa mujer está llamando a todo el mundo para contarle el secreto de estado. Aquí ¿qué están diciendo de las mujeres?”

Voces del grupo: “Que las mujeres son chismosas”

La historieta es un texto discontinuo que expone realidades en tonos variopintos e invitan a quien las lee a insertarse en esa realidad expuesta desde una visión crítica, y aquí de nuevo como en el texto de “Despierta Raymundo”, los estudiantes insertan sus realidades, experiencia; y amalgama textos y contextos para exponer sus argumentos, pareciera entonces que se desdibujaran esos trazos de las imágenes y los códigos ; y los estudiantes le dieran vida y sentido a la esencia de estos a través de sus voces que buscan argumentos para entender y explicar lo que pasa.

Y entonces empiezan a hablar de “los sueños frustrados” ser ama de casa no es un trabajo digno YM; “de terminar haciendo lo mismo” YBB; “¿Somos los hombres culpables?” GH; no todos somos así”. Las mujeres son muy inteligentes, pero más tiernas” SM; “Las mujeres no obedecen”; y así en cada enunciado o unidad de sentido se convierte en la lectura de lo



cotidiano de lo que les pasa, del contexto, un afuera como lo enuncia Van Dijk (2013), pero que se insinúa en la voz, las palabras de los estudiantes para construir argumentos.

La historieta provocó, recreó y activó el pensamiento, invitó a tomar posturas frente a lo que pasa, posibilitó los movimientos argumentativos categorizados y clasificados según Gille (2001) en opiniones, reacciones, argumentaciones y concesiones.

Otro aspecto a resaltar en esta sesión lo constituyó el rol de la docente frente a los textos abordados y las preguntas que planteó para abordarlos, pues durante las dos sesiones analizadas anteriormente, SR optó por ceñirse a las preguntas planteadas desde el inicio y no generar ningún tipo de polémica o debate, a la espera de que los ruidos detectados por ella, fueran retomados por algunos estudiantes; hizo falta profundizar a partir de las de las intervenciones de los estudiantes, pero existieron dos temores latentes, el primero, emprender un monólogo y enseñar desde los conocimientos de la docente y así limitar la participación de los estudiantes, y que ellos sintieran que no validaba lo que ellos decían; segundo, pensar que si preguntaba o aclaraba o ponía en evidencia mi postura, estaba forzando un resultado o marcando tendencia en sus siguientes intervenciones. Ejemplo de ello lo encontramos en un fragmento de la Transcripción 2.

MP: “Bueno esta historieta nos demuestra que tanto mujeres como hombres tenemos las mismas capacidades, sino que los hombres a veces queremos manejar a las mujeres”.

SR: “Bueno sí, tenemos las mismas capacidades, hay que hablar de una igualdad, no hay ninguno por encima del otro. Entonces ahí el otro concepto que es el de equidad; no somos iguales, pero hay que buscar la equidad, que haya que un equilibrio en los dos o ¿igualdad? vamos a ver, habrá personas que digan que no; que es igualdad lo que hay que buscar y habrá otros que diga que no, que con un equilibrio donde nos toleremos, que nos aceptemos, nos respetemos y que vivamos en paz, con eso basta. Habrá que mirar. Bueno”.

La docente investigadora (SR) evitó hacer una pregunta directa frente a lo que enuncia el estudiante:

YM “Como dice Valentina, en este país las mujeres son esclavas, son mujeres que... por ejemplo eh haber, mujeres que solo tienen que estar en la casa, cuidar los hijos, yo sé que muchas mujeres tienen sueños en la vida, o sea, sueños por cumplir, pero si me entienden, creen que son esclavas a una persona, como al marido y así no es, y por ejemplo la mía me dice, pues que te gustaría ser si vivieras, porque, porque la mujer es como si estuviera muerta, ¿por qué? porque no cumple los sueños que verdaderamente tiene, pues yo un ejemplo de eso lo tomaría con mi mamá, porque yo sé, pues que ella tiene sueños, que en



un momento los tuvo, pero entonces porque no los cumplió, porque tuvo que quedarse

en la institución. Entonces nosotros también podría, o sea cumplir sus sueños, es que las mujeres no somos esclavas de nadie”.

SR “¿Bueno quién más quiere participar en esta parte? Entonces haber otra historieta, no tiene que ser la misma”.

SR permitió que otro asumiera la palabra y expusiera su punto de vista frente a lo que se dijo, ante la no intervención pasa al análisis de otra historieta. Y pasó de largo este aporte. Lo anterior como muestra del temor de no tener injerencia en las opiniones de los estudiantes; asunto mal leído en el diario de campo 4, cuando se vio como positivo, al decir que fue importante dejar fluir la discusión grupal sin que las intervenciones de SR influyeran con preguntas o afirmaciones tendenciosas en sus discursos; sin embargo, se pudo haber hecho de otro modo; por ejemplo: ¿qué quiere decir que no somos esclavas de nadie?

Cuando se hizo lectura de cada una de las transcripciones se pudo detectar lo necesario de diseñar preguntas o notas aclaratorias para optimizar en contenido las intervenciones de los estudiantes.

Por su parte MH para la sesión 4 de la secuencia en la IEPE propuso un ejercicio de argumentación oral a partir de la lectura e interpretación de diferentes tipos de textos, cuyo tema recurrente fue “la diversidad sexual”

En el diario de campo se hizo una valoración del ejercicio propuesto, donde se manifestó el interés de los estudiantes por este tema, a partir de sus intervenciones, para este caso aumentaron las interacciones y con ello los MA citados en el apartado anterior, con relación al contexto está claramente manifiesto en esta sesión, los estudiantes HB, MO, DC, BA, leen e interpretan los textos logrando apropiación, análisis crítico y toma de postura frente a la temática tratada, ya que citan ejemplos y mencionan cercanía con los mismos, como vemos en las siguientes intervenciones:

HB “Aunque todos tenemos el derecho a ser respetados y ser tratados con igualdad muchas personas no lo cumplen pues en muchas ocasiones rechazan y ofenden por la orientación sexual o identidad de género de otra persona”.

MO “En la institución se encuentran personas muy ignorantes, por eso no hay respeto o igualdad”

DC “Pues desde mi punto de vista el tema es muy importante porque en la actualidad la gente no sabe tratar donde la diversidad y solo se basan en juzgar a los demás”.

BA “Sobre el tema pensamos que la diversidad no es tomada en serio y solo unos pocos



Para la sesión 8, SR se propuso un escenario con dos textos abordados y trabajados durante la sesión 5,6 y 7, donde la intención fue retomar textos que expusieran y ampliaran el horizonte, dotarán de información y prepararan a los estudiantes para un nuevo grupo de discusión donde expusieran la resignificación del papel de la mujer rural.

Dichos textos son un documento presentado por SR, el cual tiene por nombre “El papel de la mujer en la evolución histórica de la humanidad” y una consulta realizada por los estudiantes sobre los derechos de la mujer, el primero se desarrolló partir de un clase expositiva de SR, con el cual los estudiantes realizaron resúmenes y mapas conceptuales y con la consulta realizaron un cuadro donde tomaban como referencia los derechos y los enunciaban la forma en que se estaban vulnerando, actividad que se nombró como “Derechos al revés”. Las dos actividades descritas quedaron consignadas en paralelos de tres salidas, mapas conceptuales y resúmenes, que no fueron tenidas en consideración para interpretación y análisis, pero sí para intencionar la adquisición de nueva información para la futura y última discusión grupal, pues parafraseando a Gille (2001) los argumentos se caracterizan por ser portadores de nueva información.

En el diario de campo# 7 se dio cuenta de lo que representa para los estudiantes realizar ejercicios de tipo escritural, solicitaron con frecuencia hacerlo en grupo. Estas lecturas permitieron organizar la información de tal manera que se relacionaran con los textos abordados en las sesiones anteriores; lo anterior tenía como fin que los estudiantes incluyeran en el próximo grupo de discusión nueva información para darle más forma a la elaboración de sus argumentos.

Los ejercicios escriturales se realizaron en la sesión 6 y 7 y consistieron básicamente en hacer paralelos de tres salidas donde se identificaron las características de la mujer a lo largo de la historia, los derechos adquiridos en la actualidad y la descripción de algunas problemáticas enunciadas como derechos al revés, tomando como punto de referencia “Despierta Raymundo” y las historietas de Mafalda.

Como muestra de lo anterior, reposan en el (Anexo 7), cinco ejemplos de los ejercicios escriturales en mención; los cuales se convierten en evidencia de que las temáticas fueron desarrolladas, pero haberlo hecho no las convirtieron en garantes del producto final



esperado; pues el hecho de que el conocimiento repose en sus cuadernos o portafolios, no

significa que se haya apropiado; situación que se observó cuando se llegó a la sesión 8 y se preguntó por los cambios del papel de la mujer rural.

Lo esperado por SR era que recurrieran a nueva información para exponer sus argumentos, en este punto DC y JB hacen un intento; como se puede ver en los fragmento de la Transcripción 03 que se presentan a continuación:

JB “De pronto tiene que haber más equidad entre el hombre y la mujer con respecto a la equidad de género”

DC “Independizarse, porque si eso sucede es porque tienen miedo a estar solas, ahh. No poder subsistir”.

En cambio lo que es notable en la transcripción y casi imperceptible durante la discusión, es la aparición de los ejemplos que siguen aportando los estudiantes que hablaron de lo cotidiano, de donde surgen dos lecturas; por un lado los estudiantes se aferran a lo conocido para ellos e ignoran la información de los otros textos ofrecidos; y por otro lado aparece de nuevo la falta de preguntas orientadoras que propicien el momento para que el estudiante sienta como necesaria dicha información y se remita a ella; preguntas directas, por ejemplo ¿A nivel histórico con que acontecimientos se evidencia el cambio del papel de la mujer? ¿Qué diferencias sustanciales hay entre la mujer actual y la mujer de la edad Media? ¿Qué concepciones de la mujer perviven hoy por hoy?

Con estas preguntas también se pondría en riesgo la libre circulación de la palabra e inhibiría la participación de muchos, de ahí que estas preguntas serían de mayor utilidad y significancia en la sesión 6 y 7 durante los ejercicios escriturales.

La revisión de este ejercicio posibilitó proponer una reelaboración del segundo momento de las sesiones 5, 6 y 7, las cuales necesitan fortalecimiento en cuanto a preguntas, que posibiliten la aprehensión de nueva información.

Como primera impresión se diría que la lectura desde los contextos hecha por los estudiantes se convierten en obstáculo para aprehender otras formas de leer el mundo, a través de la voz de otros, quienes hablan por medio de la información o conocimientos expuestos en sus escritos.

Y quizás cuando se planteó de parte de las docentes investigadoras la pregunta número 3 de la entrevista a estudiantes: ¿En qué situaciones de la vida cotidiana necesitas de la argumentación? Se obtuvo un punto que no tenía discusión y mucho menos necesidad de ser



que se comente el uso de argumentos en cualquier tipo de situaciones de la vida cotidiana, pues la mayoría describen que el uso de esta habilidad transita desde el aula de clase, la casa, colegio y hasta en momentos de tensión mencionado por dos estudiante como problemas o situaciones graves.

También se visualiza entre líneas la posición del hablante cuando hay divisiones de opinión y se hace necesario defender o refutar las mismas; no se tuvo en cuenta una pregunta que si arrojó este análisis: ¿Qué papel cumple lo cotidiano, el contexto, la experiencia en la argumentación oral de los estudiantes de grado noveno?

Esta pregunta apareció en el análisis pues primero se partió del espejismo de creer que los estudiantes no argumentaban, con Gille (2001) quedó expreso que si lo hacen, pero las docentes investigadoras lo habían leído como una carencia y una necesidad por desarrollar, lo cual aprendieron a través de los Movimientos argumentativos.

El estudiante usa la argumentación oral en diferentes espacios de la vida social; pero además; usa lo cotidiano, la experiencia, el contexto para construir sus argumentos; los textos son puntos de partida y de llegada cuando se reelaboran ya sean mensajes de tipo escrito u oral, pero el contexto se instaura en la voz, permanece y circula a través de la palabra y tal vez no nombraron el cúmulo de información, conocimientos y contenidos esperados por SR, pero si hubo un aprendizaje, que podría resumir lo que paso con este escenario, muestra de ella aparece en un segmento de la Transcripción 03.

VG: “Profe, nosotros suponemos que hay un cambio, pero realmente yo pienso que el ama de casa vive en la monotonía y en la rutina ¿sí o no? Pero nosotros nunca nos habíamos dado cuenta como de eso, nunca habíamos llegado a esa conclusión de que siempre hace lo mismo, jamás nos habíamos preguntado si es digno o no, no nos habíamos preguntado porque lo hace, será que le gusta y no hubiéramos llegado a esa conclusión de no haber sido por esto”.

La argumentación oral vista de este modo y entendida por VG, no sólo se busca obtener respuestas elaboradas y que suenen bonito, la argumentación oral desde textos y contextos invita a mirar, a indagar y a buscar comprender porque pasa lo que pasa.

En la IEPE la docente MH pretendió elevar la argumentación oral un nivel más alto a partir de discursos contundentes en cuanto a la expresión de ideas, posiciones y opiniones alrededor de un mismo tema, para este caso los estudiantes le argumentaron a sus padres o adultos responsables por medio de discursos, sus cuestionamientos frente a las pautas de



crianza a las que según ellos se ven sometidos en la sesión de la SD que se denominó “Mi opinión importa”, en esta sesión es manifiesto el contexto cuando EI en su discurso presenta e identifica situaciones de sus vida cotidiana, como es evidente en varios segmentos de la transcripción 08.

EI “Desde muy pequeños estamos protegidos por nuestros padres, siempre íbamos donde ellos querían ir porque su obligación es velar por el bienestar y seguridad de sus hijos”

“ya no queremos ir a lugares que ellos asisten ya sea porque no nos gusta ese ambiente o porque no nos sentimos cómodos con las personas que allí se encuentran”.

“Teniendo en cuenta que cada uno de nosotros necesitamos nuestro espacio”.

Es observable en la transcripción 8, la aparición de los ejemplos sobre lo cotidiano, de donde surgen varias lecturas; por un lado los estudiantes se apegan a lo conocido, la experiencia, dejando de lado la información de otros textos; por otro lado las preguntas orientadoras propician el momento para que el estudiante sienta mayor seguridad con la información y se remita a ella, por ejemplo ¿Por qué en nuestra sociedad los adultos les cuesta comprender a los jóvenes? ¿Qué diferencias existen entre los jóvenes de ahora y cuando lo eran sus padres? ¿Por qué los jóvenes actualmente exigen mayor libertad?

La revisión de este ejercicio permitió proponer una reelaboración del segundo momento de la sesión 9, la cual necesitó fortalecer el asumir posturas propias y críticas. MH en la entrevista a los estudiantes en la pregunta 3: ¿En qué situaciones de la vida cotidiana necesitas de la argumentación? Ellos responden lo recurrente que se convierte el uso de argumentos en cualquier tipo de situaciones de la vida cotidiana, muestra de ello son las respuestas que se presentan a continuación:

AS: “Casi siempre porque las necesitamos para dar razón a lo que decimos o también para defender un tema del que se esté hablando”.

EI “En todo momento, ya que constantemente estamos interactuando y argumentando”.

JP “Cuando opine frente a un tema o me esté defendiendo frente a cualquier cosa”

SE “Cuando eres acusado de algo o necesitas defender tu posición en un tema que te interese”.

A manera de reflexión se puede hablar de que el estudiante usa la argumentación oral en diferentes espacios de su vida como recurso para interactuar; los textos o los actos de habla son pretextos para que circule la información y los conocimientos esperados.

Los textos y actividades de motivación que se brindaron a los estudiantes en las diferentes sesiones de la SD dieron elementos para facilitar sus intervenciones. De igual modo, las ideas



y preguntas orientadoras por parte de MH lograron que surgieran en escena los puntos de vista, las opiniones o las razones de los estudiantes a partir de las expresiones orales con contenido argumentativo tras 10 sesiones de clase a la luz de la implementación de la SD.

4.3.1 Los movimientos argumentativos, los textos y contextos

Los estudiantes realizaron algunos movimientos argumentativos que permitieron sostener una comunicación argumentativa. Las opiniones asociadas (OPAS), se dieron por la posibilidad participar ante el grupo y así de dar a conocer sus ideas. Las (REFU) además de mostrar su postura frente a los distintos temas abordados, aportaron información que posibilitó generar seguridad para exponer sus contraargumentos, en esta categoría también se tomaron las intervenciones de estudiantes con intereses comunes o contrarios, quienes finalmente se dirigieron al grupo en general retomando las ideas, temas o preguntas presentadas en cada sesión, algunos estudiantes intervinieron en más ocasiones que otros a partir de sus opiniones espontáneas, apreciaciones o posturas con relación al contenido de cada sesión y relacionando los temas propuestos con su cotidianidad, con sus experiencias y formas de percibir la información que flota en todo momento y lugar, es aquí donde los textos y contextos cobran importancia y se fusionan casi imperceptiblemente.

Para las últimas sesiones, los estudiantes mostraron mayor seguridad y motivación para participar e intervenir oralmente, al momento de justificar sus ideas estuvo mejor organizado el discurso, aclaraban dudas en forma fluida y coherente. Así mismo, se observó el interés por participar y hacerse entender, traer a escena el contexto otorgó al estudiante seguridad, pues la ejemplificación brindó ritmo y secuencialidad a sus discursos. El proceso de análisis de datos presentados se realizó desde la metodología cualitativa, como es sustentado a través del cuerpo de este trabajo, usando los instrumentos de recolección, considerando las preguntas de investigación planteadas, para realizar posteriormente la triangulación de la información, contrastando los datos obtenidos de cada una de las fuentes (Ramírez, 2008). El análisis de los resultados obtenidos a partir de los instrumentos permitió seleccionar algunos apartados y en contraste con ellos, se agruparon en las categorías establecidas MA, textos y contextos. Este proceso de triangulación de la información generó validez y confiabilidad por que toma elementos puntuales de los datos obtenidos y no de las percepciones de las docentes investigadoras.



4.3.2 Sobre la secuencia didáctica

Junto con el análisis de los resultados mencionados anteriormente, corresponde a su vez pensar en el desarrollo y mejoramiento de la argumentación oral de los estudiantes de grado noveno, lo que llevó a las docentes investigadoras a transformar sus propias prácticas de enseñanza, reconociendo en el escenario del aula la existencia desapercibida de la argumentación como habilidad inherente a los estudiantes, se requería entonces de una estrategia que articulara una serie de actividades, que le apostara a la búsqueda de recursos para el desarrollo, afianzamiento y apropiación de dicha habilidad.

Proponer una serie de actividades articuladas en propósitos, contenidos y tiempos, se traduce en el diseño e implementación de una secuencia didáctica.

Entender la secuencia didáctica como una estructura organizativa hizo posible tomar puntos clave dentro de la misma para el posterior análisis de las categorías presentadas en este trabajo; de ahí la importancia de resaltar el diseño y la evaluación a partir de una plantilla de autoevaluación prediseñada y sugerida en uno de los escenarios académicos brindados desde los seminarios que nutrieron la formación de las docentes investigadoras en el marco de la maestría; como herramienta que permitió autoevaluar el diseño de la secuencia didáctica.

El diseño de la SD se sometió a autoevaluación y análisis del diseño y pertinencia pedagógica, asumiendo que en la práctica, necesitaría ser mejorada, teniendo en cuenta los procesos de formación de los estudiantes, para permitir que la educación se vuelva menos fragmentada y se enfoque en metas, como lo hacen entender, Tobón, Prieto, y Fraile (2010) La plantilla de autoevaluación de la SD se presenta a partir de la Tabla 15 como se muestra a continuación.

Tabla 15

Plantilla de autoevaluación de la secuencia didáctica

COMPONENTES DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA	CRITERIOS DE EXCELENCIA Y CALIDAD QUE DEBE POSEER CADA COMPONENTE DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA	VALORACIÓN			OBSERVACIONES Y SUGERENCIAS
		<i>Nivel Alto</i> (2 puntos)	<i>Nivel Medio</i> (1 punto)	<i>Nivel Bajo</i> (No da puntaje)	



1. Identificación	La secuencia didáctica presenta el nombre de la IE, el área, el grado y grupo, el período académico y el nombre de su autor(a).	X			
	Título de la Secuencia Didáctica es llamativo y corto, pero orienta al lector sobre el contenido central de la Secuencia Didáctica.		X		
2. Presentación	Deja claro qué es y de qué trata esta SD ¿cómo se propone trabajarla y para qué ha sido formulada?	X			
	Fue escrita pensando en los estudiantes como destinatarios principales que además deben comprender en qué consiste.	X			
	Su extensión es la adecuada.	X			
3. Problema didáctico	Es clara la identificación y formulación de un problema didáctico que sea factible de ser resuelto mediante la activación de las competencias que se pretende contribuir a formar con la SD. Es un problema que vincula: <i>tiempo, espacio y cultura (grupos humanos)</i> como conceptos estructurantes de las Ciencias Sociales y Lengua Castellana. Se constituye en un reto abordable conscientemente por los estudiantes.	X			
4. Justificación	Plantea argumentos científicos y técnicos sobre la existencia de un problema didáctico que se justifica desde un diagnóstico previo y considerado prioritario, que la SD. buscará contrarrestar.	X			
	La justificación contempla las razones teóricas, metodológicas, de viabilidad y pertinencia de esta SD.	X			
	En síntesis, la justificación responde a las siguientes preguntas: ¿para qué se realiza la SD.? ¿qué se quiere lograr con ella?, ¿cómo se alcanzará el propósito de aprendizaje perseguido con ésta?, ¿con qué se lograrán los resultados esperados?	X			



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

5. Fundamentaciones	Legal	De manera descriptiva, no simplemente enunciativa, recoge las principales normas que ayudan a fundamentar el área, partiendo de la Constitución Política de Colombia, la Ley General de Educación (115/94) y los Decretos Reglamentarios que tienen que ver con las áreas.	X			
	Facultad de Educación					
	Epistemológica	Presenta los diferentes enfoques, tendencias, corrientes o escuelas en las cuales se inscriben las disciplinas o ciencias que componen el área y que son relevantes para la SD.	X			
	Pedagógica	Se hace a partir del Modelo Pedagógico del Centro de Prácticas y además, tiene en cuenta lo establecido en los Lineamientos Curriculares del área. Responde de forma clara a la pregunta de para qué formar en las áreas del conocimiento.	X			
	Didáctica	Toma como punto de partida la Didáctica de las Ciencias Sociales, Lengua Castellana y los Lineamientos Curriculares, pero se nutre con las perspectivas didácticas de cada una de las disciplinas que conforman las áreas de conocimiento.	X			
6. Propósito de formación		Señala qué conocimientos, habilidades, valores y competencias se espera desarrollar a partir de él y la viabilidad de su implementación.	X			
		Está planteado en términos de aprendizaje, es decir, señalando qué tipo de procesamiento de la información, por parte del estudiante, se espera obtener con el trabajo consciente y deliberado en esta S. D.	X			
7. Pregunta problematizadora		Su redacción es clara, coherente y precisa.	X			
		Articula de forma consciente los contenidos conceptuales, procedimentales y valorativos.	X			
		El nivel de complejidad está acorde con el grado para el cual se formula.	X			



		Induce la ejecución de una operación mental (comparación, síntesis, clasificación, análisis, crítica, toma de decisiones, entre otras).	X			
		Es abarcadora, interesante, inteligente y requiere de una respuesta con estas mismas características.	X			
		Es comprensible y puede contextualizarse sin mayores dificultades.	X			
8. Ámbitos conceptuales		Pertencen a los conceptos disciplinares más relevantes de las ciencias sociales y Lengua Castellana.	X			
		Están bien elegidos y son los adecuados para el tiempo de ejecución de esta SD.	X			
		Se desprenden tanto de la pregunta problematizadora como de los contenidos.	X			
9. Contenidos		Los contenidos conceptuales representan las dimensiones donde se agrupan varios <i>conceptos</i> fundamentales de las Ciencias Sociales y Lengua Castellana.	X			
		Promueven la investigación y brindan los elementos teóricos necesarios para “resolver” la pregunta problematizadora.			X	
		Han sido formulados atendiendo a las indicaciones fijadas en la guía brindada para la construcción de esta SD. Y están adecuadamente secuenciados.	x			
		Contribuyen a alcanzar el propósito de formación planteado.	x			
10. Red semántica		Ha sido tejida de acuerdo con los conceptos centrales que conforman los contenidos de la SD.	x			
		Es una representación entre conceptos y se diferencia de un mapa conceptual porque no necesariamente se organiza por niveles jerárquicos.	x			
11. PROGRAMADOR	¿Cuándo?	Se respondió a esta pregunta indicando el mes o los meses que comprende la SD, el número de semanas que comprende el mes y el número de cada una de las clases que componen la SD.	x			



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

<p>¿Para qué?</p>	<p>Se formularon los logros o indicadores de desempeño que se esperaba alcanzar en la clase consecuente con los contenidos y las estrategias a abordar en esta.</p>	<p>X</p>			
<p>Intencionalidad formativa para la clase.</p>	<p>Son asuntos “livianos” y alcanzables y priorizan el desarrollo de habilidades de pensamiento por encima de la memorización de contenidos.</p>	<p>X</p>			
<p>¿Qué? Contenidos.</p>	<p>Aparecen secuenciados de manera lógica y coherente los tres tipos de contenidos propuestos en el componente nueve (9).</p>	<p>X</p>			
<p>Estrategias Didácticas</p>	<p>Propone las estrategias de enseñanza y de aprendizaje acordes con la lógica de las disciplinas sociales relevantes según los contenidos que se trabajan.</p>		<p>X</p>		
	<p>Posibilitan la adquisición de los conocimientos, las habilidades y los valores (contenidos) permitiendo la resolución de la pregunta problematizadora y contribuyendo a la formación y al desarrollo de competencias.</p>	<p>X</p>			
	<p>Presentan grados de dificultad ajustados y progresivos.</p>	<p>X</p>			
	<p>Estimulan la participación y la cooperación para el aprendizaje.</p>	<p>X</p>			
	<p>Integran contenidos conceptuales, procedimentales y valorativos.</p>	<p>X</p>			
	<p>Pueden implementarse utilizando distintos enfoques metodológicos.</p>		<p>0</p>		
	<p>Permiten el aprendizaje individual, el aprendizaje en pequeños grupos y el aprendizaje en gran grupo.</p>	<p>X</p>			
<p>Recursos educativos y medios didácticos.</p>	<p>Son los necesarios para lograr la resolución de la pregunta problematizadora en consonancia con los contenidos a trabajar.</p>	<p>X</p>			
	<p>Son de distinta naturaleza: bibliográficos (bien para los docentes o para los estudiantes), audiovisuales, informáticos, entre otros.</p>	<p>X</p>			
	<p>Son asequibles, es decir, su consecución puede hacerse de forma usual.</p>	<p>X</p>			
<p>Técnicas de evaluación.</p>	<p>Están adecuadamente enunciadas y por tanto, son claras para estudiantes y docentes.</p>	<p>X</p>			



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación	Guardan estrecha relación con las estrategias didácticas propuestas y permiten evaluar lo que deben saber y ser capaces de hacer los estudiantes.	X			
	Son variadas y denotan una adecuada propuesta de evaluación de los aprendizajes que vinculan la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.		X		
	Permiten la consolidación de verdaderos productos de aprendizaje.	X			
Instrumentos de evaluación	Están bien enunciados y son los pertinentes de acuerdo con las técnicas propuestas.	X			
	Son adecuados parámetros de referencia que funcionan como base de comparación para situar e interpretar el desempeño del estudiante con respecto a su progreso y a su proceso de aprendizaje.	X			
	Están propuestos para evaluar los productos del aprendizaje evidenciados mediante la implementación o puesta en marcha de los procedimientos de evaluación.				
12. Bibliografía y cibergrafía empleada para el diseño de la SD.	Se sugiere en este apartado todo el material de tipo bibliográfico, tanto en medio físico como en medio magnético, que haya sido empleado para la formulación de la SD. diferente a la recomendada en el componente de los recursos educativos y los medios didácticos	X			
	Está referenciada siguiendo las normas técnicas establecidas para la presentación de bibliografías y cibergrafías.	X			
PUNTAJE OBTENIDO		98	2		
CALIFICACIÓN: Puntaje obtenido / puntaje máximo: $100 / 112 = 0,89 \times 5 = 4,46$					
ESCALA DE JUICIO VALORATIVO: 0.0 a 2.9: Debes mejorar la SD 3.0 a 3.9: SD aceptable SD 4.0 a 4.6: Buena SD 4.7 a 5.0: Excelente SD.					

Evaluación para secuencia didáctica tomado de Elkin Yovanny Montoya gil, Año de consulta 2018

Evaluar el diseño de la secuencia didáctica previa a la implementación generó confianza y seguridad a la hora de llevarla al aula, pues se cumplía con los criterios básicos



pertinentes en cuanto a tiempos, conceptos y contenidos a desarrollar, porque la habilidad argumentativa oral era un asunto claro para efectos del trabajo de profundización propuesto.

La secuenciación de actividades es un ejercicio arduo que requiere cuidado; y a pesar de que están enunciadas y se ven en conjunto en las malla curriculares de Lengua Castellana y Ciencias Sociales, toman importancia durante la implementación de la secuencia y el análisis de la misma; es decir mientras se evalúa en el papel se percibe todo en forma muy lineal; pero cuando vas a la práctica descubres que además de cumplir con unos criterios preestablecidos se hace necesario leer durante la implementación para reelaborar; así que después de haber dado desarrollo al ejercicio se evalúa la secuencia didáctica desde lo que pasó, no a modo de resumen, sino de significados de los referentes a saber: Estudiantes, contenidos y tiempos.

Los estudiantes además de conocer de antemano la intencionalidad del trabajo de profundización, también conocieron la metodología a utilizar, lo cual se constituyó un ejercicio interesante, pues los puso en un rol de participación e integración, en tanto se pluralizaron las relaciones entre docente y estudiantes, en la medida que ya no era van hacer, o voy hacer; sino que VAMOS HACER; también se generaba expectativa cuando preguntaban, cuando se hacía el próximo grupo de discusión; las actividades secuenciadas predisponían al grupo para un trabajo conjunto.

En cuanto a los contenidos aparecen como recursos para el aprendizaje, se concretan los conceptos en cuanto se hacen aplicables a una realidad propia; sin embargo fue notable que presentar textos con contenidos propios de las temáticas a trabajar no se convierten en garantías para la aprehensión de nueva información por parte de los estudiantes; lo cual hace pensar o buscar mejores técnicas que le posibiliten al estudiante la adopción o aprehensión de nueva información para que formule sus argumentos; pues parafraseando a Gille, 2001 solo trayendo nueva información se constituyen en argumentos los MA de apoyo y de refutación.

Y por último evaluar en término de tiempos dicha secuencia arrojaría sin mayor detenimiento como resultado insuficiente, pues desarrollar una habilidad argumentativa oral en cuatro semanas carece de sentido, sin embargo en cuanto a organización y desarrollo de las sesiones se constituye en una guía a seguir para futuros ejercicios en tanto se pueden



realizar el número de actividades propuestas durante el desarrollo de cualquier secuencia e indiferente temáticas o contenidos para mejorar la argumentación oral de los estudiantes; es

decir el desarrollo de una habilidad no acaba con la puesta en escena de una temática o contenido; su desarrollo o mejoramiento se puede promover desde muchas otras acciones planificadas por los docentes.

De lo anterior se deduce que el trabajo no termina aquí, no basta con reconocer el diseño, la sistematización y la evaluación de la secuencia didáctica para el desarrollo de la argumentación oral, se hace necesario sistematizar la práctica educativa como tal y para ello es vital además de compartir lo construido hasta ahora invitar las voces de quienes hicieron parte del proceso y de aquellos que han manifestado interés por el desarrollo de las competencias comunicativas; para así repotenciar el uso de las secuencias didácticas para el desarrollo de la argumentación oral en no sólo los estudiantes de grado noveno; sino en todos los estudiantes de las Instituciones educativas: IERO y la IEPE.

Para ello se propone un plan de sistematización de la práctica educativa donde se encuentren las voces para reconstruir, repotenciar y buscar mejores resultados.

CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Los resultados presentados en el capítulo anterior dan cuenta del impacto que generó la implementación de una secuencia didáctica orientada al mejoramiento de la argumentación oral. Al realizar el análisis de los datos se encontró que la interacción entre los estudiantes, mediada, en este caso por las docentes investigadoras, se cargó de sentido a través de la palabra, permitiendo que se generaran conversaciones, se elevara la voz individual y se reconociera la del otro como instrumento que privilegia la comunicación.

5.1 Conclusiones

El proceso investigativo en general, permitió hacer una mirada global de los estudiantes cuando interactúan y no logran desprenderse del contexto, es casi imposible que emitan comentarios objetivos, porque su la subjetividad es su principal argumento.

La presente investigación permite concluir que la implementación de la secuencia didáctica dinamizó las sesiones de clase, propició espacios para el dialogo, la opinión personal y la



interacción grupal, permitió a los estudiantes elevar sus voces, generando de manera progresiva seguridad y preparación de sus discursivos e intervenciones verbales. Sobre la SD

se puede afirmar que “En la práctica, esto implica mejoras sustanciales de los procesos de formación de los estudiantes, ya que la educación se vuelve menos fragmentada y se enfoca en metas” (Tobón, Prieto, y Fraile 2010, p 20). A su vez la SD como estrategia pedagógica favorece en los estudiantes el proceso de aprendizaje y en el docente la organización y el desarrollo de contenidos orientados al alcance de objetivos, como en este caso se posibilitó el desarrollo de habilidad de la argumentación oral desde la interacción cotidiana y espontánea de los estudiantes, a partir de la producción de discursos orales donde se enunciaron situaciones reales y temáticas de interés de los estudiantes donde los textos y contextos fueron los protagonistas.

Diseñar e implementar la secuencia didáctica permitió a las docentes investigadoras poder repensar nuevas formas de enseñar y reflexionar desde el punto de vista del objetivo de la práctica docente para hacer visible la necesidad de que en los contextos educativos se deben realizar acciones de innovación pedagógicas como esta propuesta, la cual es tendiente a replantear los procesos de enseñanza y aprendizaje y para abordarlos desde otra perspectiva que finalmente redunden en el mejoramiento de la calidad de la educación.

Esta SD permitió potenciar la argumentación oral de los estudiantes, fortaleció su identidad como sujetos sociales y culturales, lo cual se evidenció en sus discursos finales, pues, ellos se auto exigieron al organizar sus ideas, al replantearlas y validarlas para hacerse entender y mostrar la percepción del mundo que los rodea, a partir de emprender diálogos, argumentar, contra argumentar, refutar y la opinar desde la postura personal. Dolz y Pasquier (1996). “La argumentación forma parte de nuestra vida diaria.” (p. 9)

Desde el abordaje conceptual el realizar el análisis de los MA según (Gille, 2001) permitió reconocer en los estudiantes, que ellos sin saberlo o sustentarlo desde la teoría, si argumentan desde su experiencia y su cotidianidad. 3

5.2 Recomendaciones

La experiencia que se obtuvo a partir de este trabajo de profundización permite orientar a otros docentes que quieran emprender la continuidad de esta propuesta, las



recomendaciones giran en torno al diseño, implementación y evaluación de la SD donde se deben tener en cuenta los siguientes aspectos:

Al diseñar cada una de las sesiones de la SD es importante repensar la práctica docente cotidiana y permitirse la reflexión en torno a lo que será más conveniente para propiciar el aprendizaje y el desarrollo efectivo orientado al alcance del objetivo propuesto.

Al hacer la elección de los textos que se presenten en cada sesión de la SD es primordial que éstas favorezcan la motivación de los estudiantes para así establecer las actividades y las temáticas a partir de las cuales se generan las discusiones y fácilmente se garantice el alcance de los objetivos.

Lo anterior señala un camino apenas iniciado en el proceso formativo para la argumentación oral, el cual se debe emprender y asegurar el paso por todos los espacios propicios para el aprendizaje, en las instituciones educativas debe ser transversal, para poder continuar, potenciar y lograr el desarrollo de la habilidad argumentativa en su máxima expresión, los docentes deben entender realmente como abordar el sendero que lo dirige.

En futuras investigaciones es importante tener en cuenta que cualquier proceso encaminado al mejoramiento de una habilidad o competencia se debe intervenir desde la transformación tendiente al progreso, para no quedarse sólo en el análisis de las situaciones, sino realizar acciones que modifiquen aquello que es identificado como inadecuado, carente o poco desarrollado y que se puedan potenciar y fortalecer a partir de la implementación acertada de una estrategia como la SD.

Como recomendación final y con la intención de orientar a otros docentes investigadores el paso a seguir es la sistematización de la práctica, donde se encuentren las voces para reconstruir, repotenciar y buscar mejores resultados.

Se deben incluir estrategias para el desarrollo de la lectura, la escritura y la oralidad desde la transversalidad de todas las áreas del conocimiento, la lectura ofrece la apertura al mundo, la escritura a su vez organiza el pensamiento y la oralidad se apega a las dos anteriores para llegar a la argumentación, pues se identifica que los estudiantes que no participaban de la interacción en las clases manifiestan posteriormente inseguridad al reconocer poca lectura, por ende una



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

producción escrita limitada y para la expresión oral se enmudecen por no tener muy claras las ideas que quieren expresar. De allí que un proceso de investigación

siguiente a éste podría centrarse en buscar como fusionar la lectura, la escritura y la oralidad y cómo el uso combinado de estas habilidades impacte los procesos de argumentación de los estudiantes, lo que llevaría a preguntarse ¿Por qué en los procesos de lectura, escritura y oralidad en las instituciones educativas no se reflejan altos niveles de desarrollo de la argumentación oral y escrita de los estudiantes?

Otra de las preguntas que surge después del análisis de los datos obtenidos es: ¿Qué otras estrategias diferentes a la SD pueden potenciar y reforzar el desarrollo de la argumentación oral y escrita de los estudiantes?

REFERENCIAS

- Bajtín, M. (1998). Estética de la creación verbal. 8va. *en español*. México: siglo XXI editores.
- Bernárdez, E. (1982). El concepto de texto. Introducción a la Lingüística del Texto, Madrid: Espasa-Calpe, cap., 3, 75-100.
- Betancourt Durango, R. A., y Frías Cano, L. Y. (2015). Competencias argumentativas de los estudiantes de derecho en el marco de las pruebas Saber-Pro. *Civilizar. Ciencias Sociales y Humanas*, 15(28).
- Bonilla-Castro, E., y Sehk, P. R. (2005). Más allá del dilema de los métodos: la investigación en ciencias sociales. Editorial Norma.
- Buriticá, W., Fernández, D., y Upegui, M. (2015). Argumentación y uso de aplicaciones web 2.0 en la Educación Básica. *Revista Lasallista de Investigación*, 12(1).
- Camps, A. (2006). Secuencias didácticas para aprender gramática. F. Zayas (Ed.). Barcelona: Graó.
- Camps, A. (1995). Aprender a escribir textos argumentativos: características dialógicas de la argumentación escrita. *Comunicación, lenguaje y educación*, 7(2), 51-63.



- Cascante, L. G. M. (2013). Metodología de la investigación educativa: posibilidades de integración. *Revista comunicación*, 12(1), 182-194.
- Colmenares E, A. M. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios. Revista Latinoamericana de Educación*, 3(1), 102-115.
- Cotteron, J. (2003). ¿Secuencias didácticas para enseñar a argumentar en la escuela primaria? In *Secuencias didácticas para aprender a escribir* (pp. 93-110). Graó
- Cuenca, M. J. (1995). Mecanismos lingüísticos y discursivos de la argumentación. *Comunicación, lenguaje y educación*, 7(2), 23-40.
- De Zubiría, J. (2006). *Las competencias argumentativas. La visión desde la educación*. Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Dolz, J. (1994). La interacción de las actividades orales y escritas en la enseñanza de la argumentación. *Comunicación, lenguaje y educación*, 6(3), 17-27.
- Dolz, J., y Pasquier, A. (1996). *Argumentar para convencer*. Ginebra: Gráficas Ona.
- Guerrero, L. C. (2007). Argumentación y argumento. *Signa: Revista de la Asociación Española de Semiótica*, 16.
- Gille, J. (2001). *Pautas argumentativas en el diálogo espontáneo.: Un estudio de conversaciones intra e interculturales* (Doctoral dissertation, Department of Spanish, Portuguese and Latin American Studies, Stockholm University).
- Guasca Escobar, I. P., Ortiz Rodríguez, L.V (2015). *Desarrollo del discurso argumentativo en la producción oral para generar una interacción participativa en los estudiantes del ciclo 6A2 del colegio República de Colombia jornada nocturna*.
- Hernández, F., y Fernández, C. Baptista. (2010). *Metodología de la Investigación*. Cuarta edición. Mac Graw Hill editores. México DF México, 103, 205.
- Latorre, A. (2003). *Investigación acción*. Barcelona, Graó.
- Latorre, A. (2009). *Investigación acción. Metodología de la investigación educativa*. Barcelona, Graó.
- Martínez, M. M. (2004). La investigación acción participativa. *Introducción a la psicología comunitaria*, 135-165.



- Mejía, S. (2017). "Formación ciudadana y Justicia Social en la Educación: discursos sobre las prácticas de los líderes del proyecto Colegios Maestros de ciudad de Medellín". Tesis doctoral. Medellín, Colombia.
- MEN. (2006). Estándares básicos de competencias ciudadanas. Bogota.
- MEN. (2010). Estandares Basicos de Competencias. Bogota: Amado editores S.A.S.
- MEN. (2011). Orientaciones para la institucionalización de las Competencias Ciudadanas. Bogota: Amado Impresiones S.A.S.
- Noguera, J. A. (1996). La teoría crítica: de Frankfurt a Habermas. Una traducción de la teoría de la acción comunicativa a la sociología. *Papers: revista de sociologia*, (50), 133-153.
- Ramírez, M. S. (2008). Triangulación e instrumentos para análisis de datos [video]. Disponible en la Escuela de Graduados en Educación de la Universidad Virtual del Tecnológico de Monterrey. Recuperado de http://sesionvod.itesm.mx/acmcontent/b98fca5b-7cb6-4947-b8de-41ac3d3cdb9c/Unspecified_EGE_2008-06-19_05-29-pm.htm.
- Restrepo Gómez, B. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Educación y educadores*, (7).
- Sánchez, J. A., Castaño, O. Y y Tamayo, Ó. E. (2015). La argumentación metacognitiva en el aula de ciencias/Metacognitive argumentation in the science classroom/A argumentação metacognitiva nas aulas de Ciências. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(2), 1153.
- Sandoval, C. (1996). Programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social: investigación cualitativa. Recuperado de <http://sapiens.ya.com/metcualum/sandoval.pdf>.
- Tobón, S. T., Prieto, J. H. P., y Fraile, J. A. G. (2010). Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias.
- Upegui, M. E. M. (2015). Estado del arte de la investigación sobre argumentación y escritura multimodal desde una perspectiva didáctica. *Revista Lasallista de investigación*, 12(2), 215-224.
- Van Dijk, T. A. (2013). *Discurso y contexto*. Editorial Gedisa.



ANEXOS

Anexo 1. Formato para diario de campo



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN AVANZADA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

LA ARGUMENTACIÓN ORAL: DESDE TEXTOS Y CONTEXTOS
DIARIO DE CAMPO

María Eugenia Henao Ruiz (MH)
Institución educativa Pedro Estrada (IEPE)

Título: _____		
Objetivo: _____		
Recursos: _____		
Diario de campo No:	Fecha:	Participantes:
Descripción	Categorías	Reflexión
OBSERVACIONES:		



Anexo 2.

CONSENTIMIENTO INFORMADO MENORES DE EDAD



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN AVANZADA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Anexo 2.

CONSENTIMIENTO INFORMADO MENORES DE EDAD

Yo, _____ mayor de edad, CC _____

Acudiente de: _____

MANIFIESTO: Que la docente _____ invitó al estudiante arriba citado para participar en una serie de intervenciones de tipo académico y pedagógico en el marco de su trabajo de maestría, "La argumentación oral desde textos y contexto", el cual busca evaluar la implementación de una Secuencia Didáctica orientada para mejorar y/o potenciar la habilidad de la argumentación oral en estudiantes del grado noveno de la IEPE y la IERO.

Además, la profesora investigadora me ha brindado la siguiente información:

- Los resultados de la investigación serán comunicados en forma oral y escrita, se usarán exclusivamente para fines académicos, es decir, solamente serán comunicados en publicaciones científicas o de divulgación institucional, y en eventos académicos.
- Que la información obtenida de las diferentes intervenciones será confidencial, el nombre de mi acudido no aparecerá como tal y se me asignará un código con el cual se identificarán sus narraciones en el caso de ser necesario.
- Que se me ha proporcionado suficiente claridad de que la participación es totalmente voluntaria, y que ella no implica ninguna obligación de mi parte con los investigadores ni con los programas o instituciones que ellos representen o puedan representar.
- Que en cualquier momento puedo retirar del estudio a mi acudido y revocar el consentimiento que he firmado. Si tal es mi decisión me comprometo a informar oportunamente al investigador.
- Que acepto que la participación de mi acudido en dicho estudio no me reportará ningún beneficio de tipo material o económico, ni que representa ninguna relación contractual.
- Doy fe, de que para obtener el presente Consentimiento Informado, se me explicó en lenguaje claro y sencillo lo relacionado con esta investigación, sus alcances y limitaciones; además que en forma personal y sin presión externa, se me ha permitido realizar todas las observaciones y se me han aclarado las dudas e inquietudes que he planteado y que contaré con una copia del presente documento.

Dado lo anterior, manifiesto que estoy de acuerdo con la información recibida y que comprendo el alcance de la investigación, mis derechos y responsabilidades al permitir la participación de mi acudido(a) en ella.

En constancia firmo: _____
Nombre: _____
Documento de Identificación: _____
Ciudad y fecha: _____

Anexo 3.

GUÍA PARA ENTREVISTA A ESTUDIANTES



Anexo 3

ENTREVISTA A ESTUDIANTES

OBJETIVO: Indagar por las definiciones o percepciones de los estudiantes de grado noveno con relación a la argumentación oral en la IEPE y la IERO

Estudiante: _____ Fecha: _____

1. ¿Qué es argumentar?
2. ¿Qué características tiene la argumentación oral?
3. ¿En qué situaciones de la vida cotidiana necesitas de la argumentación?
4. ¿Para qué argumentamos?
5. ¿En qué espacios de la Institución educativa es posible hacer uso de la argumentación oral?

Anexo 4.

Sesión #2 de la secuencia didáctica implementada en la IEPE por MH.

Sesión #: 2
Áreas de conocimiento: Lengua Castellana. Tema: La palabra “las palabras tienen poder”
Grado: noveno Tiempo: 2 horas
Objetivo de aprendizaje Reconocer la importancia de las palabras en los discursos que emitimos a diario.
Competencias del MEN: Competencias básicas ciudadanas y laborales: La importancia de aportar al desarrollo de las competencias que puedan ayudar a niños, niñas y jóvenes a manejar la complejidad de la vida en sociedad y a seguir desarrollándolas, dado que le permiten expresarse, entenderse, y negociar hábilmente con otros (<i>competencia comunicativa</i>)
Estándar de competencia del MEN: <ul style="list-style-type: none"> • Argumento y debate sobre dilemas de la vida cotidiana en los que distintos derechos o distintos valores entran en conflicto; reconozco los mejores argumentos, así no coincidan con los míos.
Derechos básicos de aprendizaje DBA. Produce textos orales, a partir del empleo de diversas estrategias para exponer sus argumentos (DBA #7 lenguaje).
Momentos de la sesión
Actividades de ambientación: saludo y presentación de la propuesta de trabajo para esta sesión.



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

<p>Los estudiantes evidenciarán la vinculación y contacto desde el Grupo de Facebook.</p> <p>Socialización de la estrategia de evaluación para esta sesión.</p> <p>Se realizará una actividad al interior del aula.</p> <p>En el tablero, las paredes y el piso están unas imágenes y algunas frases relacionadas con la superación, la alegría, el amor, la autoestima, la compañía entre otras (están y se retoman de la sesión anterior).</p>	
<p>Como actividades de desarrollo se plantean las siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Los estudiantes conforman equipos de tres o cuatro integrantes, observaron, leyeron y eligieron de las imágenes y las frases expuestas las que más les llamaron la atención, con el fin de analizarlas y mediante conversatorio entre ellos determinar la razón por la cual las eligieron. 2. Cada grupo eligió un vocero, quien compartió para el grupo en general los argumentos que los llevó a elegir las frases o imágenes, se presupone entonces la conversación grupal. 	
<p>Actividades de cierre</p> <p>Se induce a la reflexión mediante las siguientes preguntas en plenaria:</p> <p>¿Qué piensas de las frases e imágenes que estuvieron expuestas en el aula?</p> <p>¿Piensan que las palabras tienen poder? ¿Por qué? ¿Qué diferencia existe en lo expresado en esta sesión y la sesión anterior?</p>	
<p>Recursos</p> <p>Imágenes impresas</p> <p>Cartulina plana</p> <p>Cita de enmascarar</p> <p>Marcadores</p>	<p>Descripción del contenido de los recursos:</p> <p>Las imágenes serán sobre escenarios de fantásticos, rostros sonrientes, símbolos de éxito, autoestima, valores, amor entre otros.</p> <p>La cartulina permitirá realizar las palabras.</p> <p>La cinta será para adherir las imágenes y frases.</p>
<p>Productos esperados</p> <p>Los estudiantes descubrirán que los mensajes que se emiten a través de la palabra cobran gran sentido.</p> <p>En grupos los estudiantes emitirán sus ideas y opiniones sobre las frases e imágenes que están para observar, luego eligen un vocero, quien transmitirá mediante un discurso la explicación del sentido o significado de las imágenes y frases elegidas.</p> <p>Cada estudiante argumentará sobre dilemas de la vida cotidiana en los que distintos derechos o distintos valores entran en conflicto (contexto)</p> <p>Además, los estudiantes reconocerán los mejores argumentos, así no coincidan con los propios.</p>	
<p>Evaluación</p> <p>La valoración de la participación activa y la construcción de discursos orales en cada sesión.</p>	<p>Evidencias</p> <p>Reporte en el diario de campo de la actividad.</p> <p>Registros fotográficos</p> <p>Registro de audio de las intervenciones de los estudiantes.</p>



Sesión #6: “Comunico mi opinión”
Áreas de conocimiento: Lengua Castellana. Tema: La argumentación oral
Grado: noveno Tiempo: 2 horas
Objetivo de aprendizaje Conocer las cualidades del discurso de argumentación oral.
Competencias del MEN: Competencias básicas ciudadanas y laborales: La importancia de aportar al desarrollo de las competencias que puedan ayudar a niños, niñas y jóvenes a manejar la complejidad de la vida en sociedad y a seguir desarrollándolas, dado que le permiten expresarse, entenderse, y negociar hábilmente con otros (<i>competencia comunicativa</i>) Estándar de competencia del MEN: Argumento y debate sobre dilemas de la vida cotidiana en los que distintos derechos o distintos valores entran en conflicto; reconozco los mejores argumentos, así no coincidan con los míos. Derechos básico de aprendizaje: Produce textos orales, a partir del empleo de diversas estrategias para exponer sus argumentos (DBA #7 lenguaje).
Momentos de la sesión
Actividades de ambientación: saludo y presentación de la propuesta de trabajo de esta sesión En el tablero, las paredes y el piso están unas imágenes y algunas frases relacionadas con la superación, la alegría, el amor, la autoestima, la compañía, la emoción entre otras (recurso que permanece de la sesión anterior). Se proyectara el video ARGUMENTACION Y TIPOS DE ARGUMENTACION en; https://www.youtube.com/watch?v=I8LHYjNRqNI Se estructura la sesión a partir de conceptualización de las tipologías textuales. La docente MH presenta diferentes tipos de textos para ser leídos y analizados en forma grupal, el tema recurrente en los textos es la “diversidad sexual”
Actividades de desarrollo <ol style="list-style-type: none">1. Se sugirió como tema de discusión, análisis y reflexión “la diversidad sexual” a partir de la temática de Lengua Castellana “tipologías textuales”2. Se posibilita la reflexión en grupos de discusión en torno al tema y se exhorta el respeto por la palabra y las ideas de los demás.3. Los estudiantes que se detengan en observar las imágenes y las palabras que presenta el video y que se relacione con la explicación de la docente.4. Los estudiantes definen en forma verbal, desde sus ideas los elementos de la argumentación oral y la relación que tienen con las tipologías textuales.5. Luego comparten entre compañeros sus ideas e impresiones frente al video y el tema propuesto a partir de la lectura de varios textos.
Actividades de cierre



<p>Se induce a la reflexión mediante las siguientes preguntas en plenaria:</p> <p>¿Qué piensas del tema propuesto a partir de los diferentes textos?</p> <p>¿Cómo se presentan de los elementos de la argumentación oral en los textos leídos?</p> <p>¿Cuándo se hace necesario la utilización de argumentos en relación al tema tratado? ¿Por qué?</p> <p>¿Cómo elaborarían un discurso argumentativo teniendo en cuenta los elementos estudiados?</p>	
<p>Recursos</p> <p>Imágenes impresas Cartulina plana Cinta de enmascarar Marcadores Video beam Sonido</p>	<p>Descripción del contenido de los recursos:</p> <p>Las imágenes serán sobre escenarios de fantásticos, rostros sonrientes, símbolos de éxito, paz, amor entre otros.</p> <p>La cartulina permitirá realizar las palabras.</p> <p>La cinta será para adherir las imágenes y palabras.</p> <p>Se requiere proyector con sonido (video beam)</p>
<p>Productos esperados</p> <p>Los estudiantes descubrirán que los mensajes que se emiten a través del discurso tienen una intención comunicativa.</p> <p>Los estudiantes expresan en forma oral los elementos de la argumentación oral y las tipologías textuales.</p> <p>Los estudiantes construirán y presentarán ante el grupo un pequeño discurso donde exponga sus argumentos, teniendo en cuenta los elementos vistos esta sesión y con relación a la diversidad sexual.</p>	
<p>Evaluación:</p> <p>La valoración de la producción textual en esta sesión de textos argumentativos.</p>	<p>Evidencias</p> <p>Reporte en el diario de campo de la actividad.</p> <p>Registros fotográficos</p> <p>Audios de las intervenciones de los estudiantes de la clase.</p>
<p>Bibliografía y cibergrafía</p> <p>La argumentación y tipos de argumentación; las tipologías textuales.</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=I8LHYjNRqNI</p>	

Anexo 6.

Sesión #8 de la secuencia didáctica implementada en la IEPE por MH.

Sesión #: 8
Áreas de conocimiento: Lengua Castellana.
Tema: El texto Argumentativo “Mis palabras pueden defender mis ideas”
Grado: noveno
Tiempo: 2 horas
Objetivo de aprendizaje
Reconocer la estructura de un texto argumentativo.



<p>Competencias del MEN: Competencias básicas ciudadanas y laborales: La importancia de, aportar al desarrollo de las competencias que puedan ayudar a niños, niñas y jóvenes a manejar la complejidad de la vida en sociedad y a seguir desarrollándolas, dado que le permiten expresarse, entenderse, y negociar hábilmente con otros (<i>competencia comunicativa</i>)</p> <p>Estándar de competencia del MEN: Comprendo que los conflictos ocurren en las relaciones, incluyendo las de pareja, y que se pueden manejar de manera constructiva si nos escuchamos y comprendemos los puntos de vista del otro.</p> <p>Derechos básicos de aprendizaje: Produce textos orales, a partir del empleo de diversas estrategias para exponer sus argumentos (DBA #7 lenguaje).</p>	
<p>Momentos de la sesión</p> <p>Actividades de ambientación: saludo y reflexión frente a los discursos con carácter persuasivo. En el tablero, las paredes y el piso están unas imágenes y algunas palabras relacionadas con la superación, la alegría, el amor, la autoestima, la compañía y la emoción (Permanecen de las sesiones anteriores como pretexto para evocar el sentido y poder de las palabras)</p>	
<p>Actividades de desarrollo</p> <p>Retomamos la sesión anterior con el fin de comprobar la apropiación de la secuencia argumentativa: Taller de exploración de saberes construidos: Determinación del concepto de argumentación, la estructura del texto argumentativo, diferenciación de los tipos de argumentos. Analiza y plantea la estructura argumentativa a partir de un tema de interés “las pautas de crianza de los padres actualmente” “Mi opinión importa” Se invita a los estudiantes a que dialoguen entre ellos sobre las pautas de crianza de los padres actuales y como ellos dialogar con los padres para expresarles su opinión. Se propone actividades escritas, previas a las intervenciones orales.</p>	
<p>Actividades de cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> Plantear la tesis expuesta a partir del tema propuesto. Identificar los argumentos, determinar cuáles ideas le sirven para plantear en su propio discurso Exponer la opinión o reflexión personal frente al tema. 	
<p>Recursos</p> <p>Imágenes impresas Cartulina plana Cita de enmascarar Marcadores Video Beam Artículo del plebiscito.</p>	<p>Descripción del contenido de los recursos:</p> <p>Las imágenes serán sobre escenarios de fantásticos, rostros sonrientes, símbolos de éxito, paz, amor entre otros. La cartulina permitirá realizar las palabras. La cinta será para adherir las imágenes y palabras.</p>
<p>Productos esperados</p> <p>Comprensión y reconocimiento de la estructura básica argumentativa, sustentación conceptual en un discurso. Cada estudiante estará en la capacidad de definir y dar ejemplos de cada uno de los</p>	



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

elementos de la estructura argumentativa a partir de discursos.

Mantener un discurso contundente en argumentos, a partir de la seguridad y elementos de elaboración de las ideas desde la oralidad, después de lecturas, conversaciones, ejercicios orales y escritos intencionados para potenciar en los estudiantes la habilidad argumentativa, la cual, evidentemente si poseen.

Instrumento de evaluación:

La valoración de la producción textual en esta sesión de niveles de análisis y producción de textos.

Evidencias

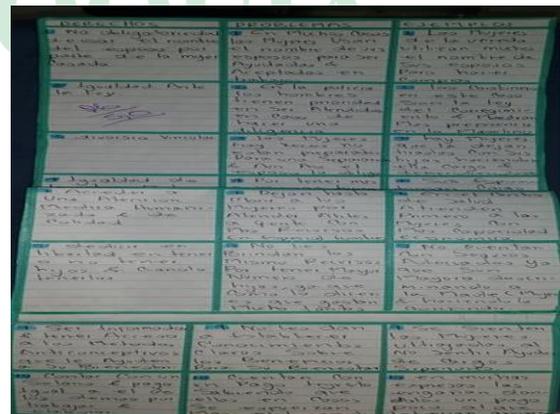
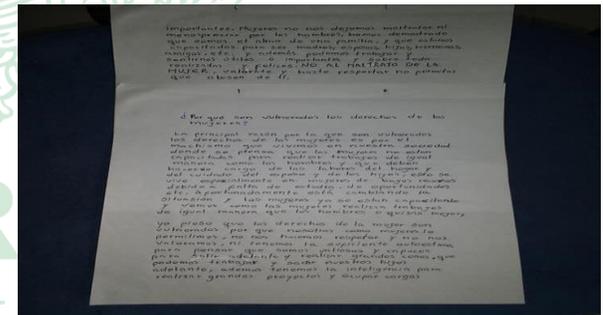
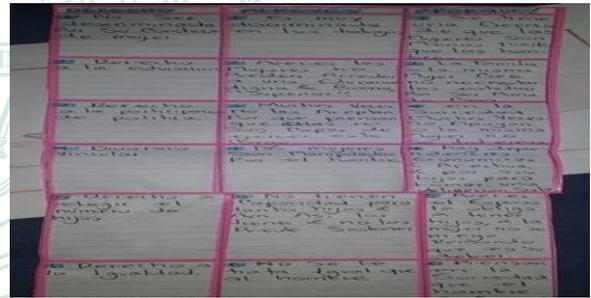
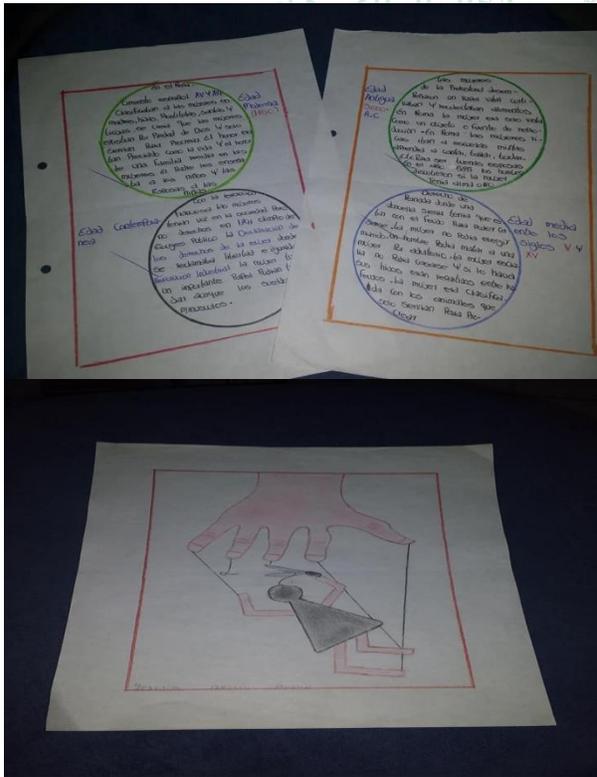
Reporte en el diario de campo de la actividad.
Registros fotográficos
Audios de la clase.

Bibliografía y cibergrafía.

¿Cómo hacer un texto argumentativo? <https://www.youtube.com/watch?v=zls1qSsLnSc>

Anexo 7.

Algunas producciones escritas de los estudiantes IERO en las sesiones 5,6 y 7 de la SD.



Anexo 8.



SR: Bueno entonces después de ver el video documental Despierta Raymundo vamos a realizar un conversatorio acerca de lo que vimos, entonces ¿qué pasó? en ese video documental que nos mostraba y por qué pasaba lo que pasaba. En ese documental y después vamos a pensar un poquito en ¿qué pasaría si ese sueño se hiciera realidad? Entonces primero ¿Qué nos muestra el documental y segundo qué pasaría si ese sueño se hiciera real hoy? o también podemos decir que pasaría si Raymundo no despierta, entonces iniciamos. ¿Quién quiere iniciar con la descripción del video documental?.... Yesenia

YBB: Pues ahí muestran que Raymundo está como si Raymundo estuviera en la vida real, pues no muestra que él se despertó, sino que es como para que uno sepa que es lo que pasa en la vida real, entonces él se levanta y hace el desayuno entonces la mujer es regañándolo, lo que hacen los hombres siempre ¿cierto? y le arregla todo a la mujer para que ella se pueda ir a trabajar y él se queda arreglando a los hijos y haciendo todo en la casa para cuando ella llegue y luego la mujer se va a trabajar de mecánica y es hablando con la amiga de los hombres, que los hombres no son capaz de hacer nada y luego se va a beber con las amigas y luego llega y le pega a Raymundo y Raymundo le dice que está embarazado y le pega más y ya se acuestan a dormir y él cuando se despierta se dio cuenta que estaba soñando; hizo lo mismo, pues no cambió la forma de ser con la mujer sino que hizo lo mismo.

SR: ¿Quién tiene algo para agregar?

JY: Profe vea que también la mujer en ese momento no le daba el suficiente dinero para comprar comida a Raymundo, entonces tenía que estar pidiendo y si no la tenía pues hacia lo mismo que el hombre hace en este momento, regañarla y todo eso; claro que Raymundo también se reveló, porque era ahogándola como con una almohada, porque estaba ya cansado.

SR: Bueno, ¿Qué más pasaba en el video?

YM: Profe que la mujer trataba, pues a Raymundo como él la trataba a ella, pues en la vida real.

SR: Ah!!! Entonces hubo como una transposición de papeles, un cambio de roles, en el sueño ¿Raymundo ocupó el papel de la mujer?

JY: Pero sí fue en todo los casos por que la mujer era la que embarazaba también, pues si me entiende, la mujer hacía lo que hacía el hombre.

SR: Ah si, en los dos casos, la mujer era el hombre y el hombre era la mujer en el sueño

SM: Y no sólo se cambió el papel de Raymundo y la mujer, ahí había otro personaje que también era un hombre que también otro hombre como mujer y llegó y le pidió sal, porque la mujer no le dejaba dinero.

CM : Y a Raymundo le daba miedo como darle, yo no sé porque le daba miedo, ah sí porque la esposa llegaba y le pegaba y le dijera que porque estaba regalando el mercado.

JY: disque No, porque me pega jjj..

SR: Bueno entonces ¿Qué nos quiere mostrar ese video documental , ¿Qué nos quiere decir? ya dijimos ¿qué pasó?. Entonces ¿Qué nos quiere decir?

VP: Pues que después de despertar Raymundo del sueño las cosas no cambian con las mujeres.

SR: O sea después de despertar Raymundo las mujeres, siempre quedan en lo mismo.

CM: Profe y se ve que la mujer sufre demasiado y ve videos así un se siente como mal, como uhhhf. Uno viendo que es la mujer pues a veces lo ve hasta normal, pero intercambiando las cosas... Si, uno se asusta.

YM: Si profe, porque es qué pues, si ojalá que los hombres se pusieran tan siquiera algún día



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

en los zapatos de la mujer y se dieran cuenta que es difícil

CM: O que más personas vieran el video profe, si porque ya entenderían, ya se asustarían por ejemplo donde a mí me pasara esto. uhhf, ya uno se asustaría

VG: Profe ero pues yo digo que hay que tener en cuenta que cuando él se despertó del sueño; él dijo que menos mal eso había sido un sueño; y aun teniendo el sueño como que no tomó conciencia de lo que le pasa a la mujer y antes le gritó, le dijo lo mismo que ella. y a pesar de tener ese sueño no pensó en no sé, en tratar mejor a la mujer.

VP: O cuando la mujer estaba tomando con las amigas y veían pasar a los hombres ellas se burlaban porque los hombres eran menos y no podían hacer eso; y eso también pasa hoy en día.

SR: ¿Bueno, pongan en con sideración ¿y qué pasaría si ese sueño se hiciera realidad? que ese cambio de roles fuera real ¿Qué pasaría?

JY: Jmm Una revolución.

YM: Sería muy bueno

SR: ¿Qué pasaría de bueno?

VG: Por ejemplo que el sueño de él se materializara así en la vida real, yo creo que no habría pues como ningún cambio porque ya estaríamos acostumbrados a tratar al hombre como a una mujer, pues si ya no supiéramos, pues que la mujer pues sí, ya pues...

JY: Es que eso ya pasa.

SR: Es importante lo que nos acaba de mencionar Valentina es que el asunto no es de cambiar de roles, entonces no se va a cambiar una actitud, sino una postura, o sea, que va a ser válido que las mujeres maltraten a los hombres, porque ya fuimos muy maltratadas nosotras. ¿Eso va a pasar? ¿Ustedes qué creen?

SM: Hay que tomar conciencia

YM: Si profe conciencia por parte de los dos

JY: Si por parte y parte

VG. Profe lo que yo quería decir, que si hubiera sido sí desde el principio, desde que empezó como lo de hombre y mujer y la mujer hubiera sido la que hubiera empezado a tratar así al hombre, estaríamos acostumbrados a ver al hombre como un sumiso ¿sí o no? Pero si en este momento se materializara eso y nosotros teniendo en cuenta que siempre ha sido la mujer, eso sí habría sido una especie de resistencia de los hombres, ya que nos puede cambiar lo que ha venido siendo así por siglos.

SR: Gracias Valentina por ese aporte: Ustedes creen que es posible cambiar esa mentalidad; incluso ustedes lo han dicho en las otras sesiones, no es que vemos una mujer como muy sumisa y el hombre es más altivo y a él le toca más duro. Ustedes creen que la gente va a cambiar esa manera de pensar frente al rol de la mujer o el del hombre. O ¿Qué se necesita para cambiar?

YBB: Profe yo creo que eso es muy difícil porque como dio Vale, porque las personas siguen creyendo en las mismas religiones, los mismo géneros y las mismas cosas del hombre y la mujer, entonces yo creo que eso sería muy difícil cambiarlo

VP: Eso demoraría mucho tiempo si fuera así

JM: Profe yo veo que eso no es posible porque yo veo que cada día crece más las discriminación, sobre todo con la mujer.

CM: Profe no, antes yo pensaba como lo contrario, porque mire que ya todo ha cambiado, ya las mujeres no se maltratan tanto, ya ellas tienen más derechos que antes. Antes Uno cuando veía una mujer en la política, nunca, en cambio ya son más, las mujeres ya tienen más derechos, pero siempre se ha demorado, pero si yo veo que si hay un cambio.



SR: ¿Quién más quiere dar su aporte?... Milton

MP: Bueno que eso va de parte del hombre y también de la mujer; porque la mujer también es muy machista, cuando le dice por ejemplo a los hombres, que no recojan los bóxer o que no laven los platos que ella se encarga de todo eso, que mejor váyase a labrar la tierra

VP: O también cuando le dicen a los hijos no me ayude a mi vaya ayúdele a su papá, que su papá trabaja más.

CM: Si profe, porque el cambio no sólo tiene que ir en el hombre porque hay unas mujeres que tienen la mentalidad como machista; ah no yo soy la que hago las cosas aquí en la casa, yo no puedo salir de acá, yo soy la que cuido los hijos. Pero siempre tiene que ser el cambio *de* los dos.

SR: Bueno, ustedes han dicho cosas muy valiosas, el asunto de cómo formar esa resistencia desde el hombre y la mujer por ese rol que hay, pareciera que la existencia del uno y del otro los condicionara para hacer cierto tipo de cosas y el temor de Raymundo, nadie me ha hablado de eso, del temor de ser mujer y como pintan en el documental los beneficios de ser hombre, ustedes se fijaron ahí

YBB: El hombre podía salir a divertirse mientras el otro se quedaba ahí cocinando

SR: Mientras la mujer se quedaba en la casa cuidando los hijos, mientras él llegaba, como decía Juan José una mujer que hacía rendir el dinero, por la economía, que el otro venía y pedía la sal, Raymundo pidiéndole plata a la esposa y diciendo que se había acabado; y ella diciendo que plata ya no había, que porque no hacía rendir la plata. Entonces prácticamente nos muestran que una parte de la realidad, pero en un sueño; y a partir de un sueño que tuvo un hombre llamado Raymundo.... Bueno a raíz de lo que ustedes han dicho ¿porque creen ustedes que el título del documental Despierta Raymundo que se llame así?...

CM: Como que despierta la vista de Raymundo a lo que él está haciendo, como que cambia la vista.

SR. Como que cambie esa percepción

SM: Esa percepción hacia la mujer

JM: O también que despierte de ese sueño para que vea lo que está pasando

YM. Si para que vea lo que está haciendo.

SR: Bueno muchachos gracias por los aporte y ya continuamos con la próxima actividad.

Anexo 9.

Transcripción 02, sesión 04 a partir de los textos discontinuos (Historietas de Mafalda)

VG: Yo quiero iniciar

SR: Valentina ¿Vas a describirla?

VG: Si, por ejemplo la mía dice: ¿Mamá que te gustaría ser si vivieras? A mí me dice que las mujeres prácticamente no tienen como vida propia, sí, es como esclava de los hijos y del hogar, pues no tiene como el derecho a ser ella, sino que está entre los dos, se vuelve esclava de los dos... Y ¿Qué es lo otro? ... jjj

SR: ¿Por qué lo dice?

VG: ah si, porque sí esto pasa porque todavía en Colombia hay muchas mujeres que solo se mantienen en la casa, pues el hombre todavía hay una cultura machista en él, entonces todavía ven a la mujer como un objeto ahí de la casa, que solo sirve para tener hijos, tener la casa bien y hacer la comida.

SR: El ejemplo ya está. Mira que se trabajaron las tres preguntas, bueno la idea es que quien



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

escucho la descripción y tenga la misma historieta, le agregue algo y que diga lo que piensa también.

Facultad de Educación

YM: Profe la mía a mí me dice muchas cosas...

SR Pero espera un momento Yamile, ¿tienes la misma de Valentina?

YM: Como dice Valentina, en este país las mujeres son esclavas, son mujeres que... por ejemplo eh haber, mujeres que solo tienen que estar en la casa, cuidar los hijos, yo sé que muchas mujeres tienen sueños, tienen sueños en la vida, o sea, sueños por cumplir, pero si me entienden, creen que son esclavas a una persona, como al marido y así no es, y por ejemplo la mía me dice, pues que te gustaría ser si vivieras, porque, porque la mujer es como si estuviera muerta, ¿por qué? porque no cumple los sueños que verdaderamente tiene, pues yo un ejemplo de eso lo tomaría con mi mamá, porque yo sé, pues que ella tiene sueños, que en un momento los tuvo, pero entonces porque no los cumplió, porque tuvo que quedarse estancada cuidándonos a nosotros también podría, o sea cumplir sus sueños, es que las mujeres no somos esclavas de nadie.

SR: ¿Bueno quién más quiere participar en esta parte? Entonces haber otra historieta, no tiene que ser la misma.

AS: Pues, no se puede como dice Yamile, que la mujer siempre no tiene que ser esclava al marido, por ejemplo aquí vemos que es como si la niña estuviera viendo que siempre ha sido muy buena mamá, pues siempre barre, siempre trapea, aquí está como lavando, pues no siempre tiene que hacer lo mismo, hoy como otras personas que no solamente son más de casa, sino que también tienen algo que hacer, pues también, además de barrer, de trapear, pues de hacer los quehaceres de la casa, pues les gustaría hacer otra cosa.

SR: Bueno, vamos entonces para la otra (historieta); DO

DO: En mi historieta hay dos señoras que están hablando porque los hombres las ven simplemente, las ven como para hacer tareas domésticas y la otra le dice que ese es el deber de ellas y otra cosa es el estatus, si entonces me parece que ella misma se está discriminando es que se dice, porque no solo el estatus, no, por eso tenemos la oportunidad como dice Yamile, para soñar, pero no para ser esclava de alguien. No.. eso no...

SR: Bueno, quien interpreto esa historieta de otra manera, DO la interpretó así, ve yo vi fue otra cosa, no son dos señoras, sino que es otra cosa. Haber?

GH: ¿Profe yo podría preguntar algo?

SR: ¿Quién tiene la historieta que tiene DO? GH te doy la palabra cuando Camilo nos amplió más la descripción.

CE: Yo entendí que las mujeres tienen un derecho y pues que, hay que dejarlas ser.

SR: Gabriel tu pregunta

GH: Profe yo no sé cómo va a sonar esto, pero entonces ¿los hombres somos los que les arruinamos la vida a las mujeres?

SR: Esa es una pregunta directa: ¿Los hombres le arruinamos la vida a las mujeres?.. pero vamos parte por parte, Sebastián

SM: Profe, pero todos los hombres no somos iguales

SR: No todos los hombres somos iguales, ni el hombre y la mujer son iguales.

VP: Si hay unos hombres que si se quedan con una mujer y no las dejan ni estudiar, ni salir adelante, sino que tienen que quedarse en la casa.

SM: Son muy posesivos

YM: Y eso si es verdad y yo como mujer lo digo muchos hombres son así; y yo creo que antes los hombres deberían ayudarles a cumplir sus sueños ¿no? y apoyarlas siempre, no que se queden ahí siempre.



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

SR: Bueno de todas maneras hay que responderle la pregunta a Gabriel, Valentina va a decir algo

Facultad de Educación

VG: La idea no es hacer quedar mal a los hombres, pero hay que tener en cuenta que es que los hombres, además del maltrato psicológico, porque hay muchos hombres que solo ven a las mujeres como máquinas que solo sirven para tener hijos, o, sea, no es hacerlos quedar mal, pero hay muchas estadísticas que dicen que los hombres son los que más violentan a las mujeres, porque hay algunos hombres que matan a las mujeres como si nada, entonces hay que tener en cuenta eso.

SR: También es asunto, no de culpabilidad Gabriel, sino, de corresponsabilidad, entonces es como de asumir los roles; si la mujer se siente vulnerada es porque hay un alguien que le está vulnerando esos derechos o lo que es ella, la está poniendo en riesgo, pero también la mujer tiene que asumir un cambio, pero de ¿qué manera?... Ahí está la pregunta que resolveremos en algún momento... Bueno vamos para la otra historieta, ¿quién quiere continuar?... YBB

YBB: Bueno en esta historieta están las dos niñas y una le dice a la otra, que ella no va hacer como la mamá, y siempre pasa lo mismo, que no van a trabajar en la casa, que no van a mantener a su marido; y siempre pasa así, se casan y tienen que mantener a los hijos y no hacen nada más; y aquí la niña dice eso, que ella no va hacer eso y a lo último sale y dice que siempre va a conseguir la máquina de coser, pero dice que no va a ser como la mamá que siempre quería coser y a lo último dice que quiere conseguir una máquina moderna.

SR: Después de esos 15 minutos, vamos a retomar y hacer la plenaria para compartir esas respuestas que construimos desde las preguntas planteadas; buenas ¿quién quiere iniciar?

VG: Yo quiero iniciar

SR: Valentina ¿Vas a describirla?

VG: Si, por ejemplo la mía dice: ¿Mamá que te gustaría ser si vivieras? A mí me dice que las mujeres prácticamente no tienen como vida propia, sí, es como esclava de los hijos y del hogar, pues no tiene como el derecho a ser ella, sino que está entre los dos, se vuelve esclava de los dos... Y ¿Qué es lo otro? ... jjj

SR: ¿Por qué lo dice?

VG: ah sí, porque sí esto pasa porque todavía en Colombia hay muchas mujeres que solo se mantienen en la casa, pues el hombre todavía hay una cultura machista en él, entonces todavía ven a la mujer como un objeto ahí de la casa, que solo sirve para tener hijos, tener la casa bien y hacer la comida.

SR: El ejemplo ya está. Mira que se trabajaron las tres preguntas, bueno la idea es que quien escucho la descripción y tenga la misma historieta, le agregue algo y que diga lo que piensa también.

YM: Profe la mía a mí me dice muchas cosas...

SR Pero espera un momento Yamile, ¿tienes la misma de Valentina?

YM: Como dice Valentina, en este país las mujeres son esclavas, son mujeres que... por ejemplo eh haber, mujeres que solo tienen que estar en la casa, cuidar los hijos, yo se que muchas mujeres tienen sueños, tienen sueños en la vida, o sea, sueños por cumplir, pero si me entienden, creen que son esclavas a una persona, como al marido y así no es, y por ejemplo la mía me dice, pues que te gustaría ser si vivieras, porque, porque la mujer es como si estuviera muerta, ¿por qué? porque no cumple los sueños que verdaderamente tiene, pues yo un ejemplo de eso lo tomaría con mi mamá, porque yo sé, pues que ella tiene sueños, que en un momento los tuvo, pero entonces porque no los cumplió, porque tuvo que quedarse estancada cuidándonos a nosotros también podría, o sea cumplir sus sueños, es que las mujeres no somos esclavas de nadie.



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

SR: ¿Bueno quién más quiere participar en esta parte? Entonces haber otra historieta, no tiene que ser la misma.

Facultad de Educación

AS: Pues, no se puede como dice Yamile, que la mujer siempre no tiene que ser esclava al marido, por ejemplo aquí vemos que es como si la niña estuviera viendo que siempre ha sido muy buena mamá, pues siempre barre, siempre trapea, aquí está como lavando, pues no siempre tiene que hacer lo mismo, hoy como otras personas que no solamente son más de casa, sino que también tienen algo que hacer, pues también, además de barrer, de trapear, pues de hacer los quehaceres de la casa, pues les gustaría hacer otra cosa.

SR: Bueno, vamos entonces para la otra (historieta); Dileisy

DO: Bueno la historieta habla de...

SR: Levantemos un poquito la voz para podernos escuchar

DO: En mi historieta hay dos señoras que están hablando porque los hombres las ven simplemente, las ven como para hacer tareas domésticas y la otra le dice que ese es el deber de ellas y otra cosa es el estatus, si entonces me parece que ella misma se está discriminando es que se dice, porque no solo el estatus, no, por eso tenemos la oportunidad como dice Yamile, para soñar, pero no para ser esclava de alguien. No.. eso no...

SR: Bueno, quien interpreto esa historieta de otra manera, Dileisy la interpretó así, ve yo vi fue otra cosa, no son dos señoras, sino que es otra cosa. Haber?

GH: ¿Profe yo podría preguntar algo?

SR: ¿Quién tiene la historieta que tiene Dileisy? Gabriel te doy la palabra cuando Camilo nos amplié más la descripción.

CE: Yo entendí que las mujeres tienen un derecho y pues que, hay que dejarlas ser.

SR: Gabriel tu pregunta

GH: Profe yo no sé cómo va a sonar esto, pero entonces los hombres somos los que les arruinamos la vida a las mujeres?

SR: Esa es una pregunta directa: ¿Los hombres le arruinamos la vida a las mujeres?.. pero vamos parte por parte, Sebastián

SM: Profe, pero todos los hombres no somos iguales

SR: No todos los hombre somos iguales, ni el hombre y la mujer son iguales.

VP: Si hay unos hombres que si se quedan con una mujer y no las dejan ni estudiar, ni salir adelante, sino que tienen que quedarse en la casa.

SM: Son muy posesivos

YM: Y eso si es verdad y yo como mujer lo digo muchos hombres son así; y yo creo que antes los hombres deberían ayudarles a cumplir sus sueños ¿no? y apoyarlas siempre, no que se queden ahí siempre.

SR: Bueno de todas maneras hay que responderle la pregunta a Gabriel, Valentina va a decir algo

VG: La idea no es hacer quedar mal a los hombres, pero hay que tener en cuenta que es que los hombres, además del maltrato psicológico, porque hay muchos hombres que solo ven a las mujeres como máquinas que solo sirven para tener hijos, o, sea, no es hacerlos quedar mal, pero hay muchas estadísticas que dicen que los hombres son los que más violentan a las mujeres, porque hay algunos hombres que matan a las mujeres como si nada, entonces hay que tener en cuenta eso.

SR: También es asunto, no de culpabilidad Gabriel, sino, de corresponsabilidad, entonces es como de asumir los roles; si la mujer se siente vulnerada es porque hay un alguien que le está vulnerando esos derechos o lo que es ella, la está poniendo en riesgo, pero también la mujer tiene que asumir un cambio, pero de ¿qué manera?... Ahí está la pregunta que resolveremos



Yesenia **Facultad de Educación**

YBB: Bueno en esta historieta están las dos niñas y una le dice a la otra, que ella no va hacer como la mamá, y siempre pasa lo mismo, que no van a trabajar en la casa, que no van a mantener a su marido; y siempre pasa así, se casan y tienen que mantener a los hijos y no hacen nada más; y aquí la niña dice eso, que ella no va hacer eso y a lo último sale y dice que siempre va a conseguir la máquina de coser, pero dice que no va a ser como la mamá que siempre quería coser y a lo último dice que quiere conseguir una máquina moderna

Anexo 9

Transcripción 03, sesión 08 a partir del tema “Cambios en el papel de la mujer rural”

SR: ¿Qué falta por cambiar, entonces para que se transforme ese papel de la mujer rural?

CM: Apoyo, necesita más apoyo.

VP: Que ellas crean en sí mismas, que no se dejen maltratar, que ellas mismas así tengan que hacer labores en la casa, ellas pueden ser ellas mimas

CM: Ellas tienen cambiar primero el pensamiento de ellas, porque el pensamiento de ellas siempre ha sido como, tengo que hacer cosas en la casa, tengo que cuidar mis hijos, tengo que estar con mi marido, si ellas primero no piensan, entonces como van a cambiar las cosas.

JB: De pronto tiene que haber más equidad entre el hombre y la mujer con respecto a la equidad de género

DC: Independizarse, porque si eso sucede es porque tienen miedo a estar solas, ahh.. No poder subsistir.

AS: Si porque hay mujeres que creen que el hombre las va hacer sentir mejor y sabiendo que eso no es así

DB: Profe no ha cambiado el pensamiento de que siempre la mujer va hacer ama de casa es un simple trabajo

CM: también deberían ofrecerle a las mujeres como programas de la universidad, programas que ellas sepan, que ellas puedan, que vean la universidad como una oportunidad, que no siempre está la casa, los destinos.

AS: Pues no necesariamente son las universidades, sino los mismos hijos que tienen que incentivarlas a ellas ¿no?

MA: Pero es que son los hombres que le dicen que ellas no, porque tienen que cuidar el hijo y hacer los oficios de la casa

VP: Como en la historieta, que la niña no quería ser como la mamá, pero terminó haciendo lo mismo que la mamá cosiendo.

DC: yo pienso que la mujer no es que ella no quiera, sino que le da pereza, ella tiene las capacidades, para la supervivencia de la tribu ayudaban por ejemplo en la prehistoria, cultivaban ayudaban en el campo.

MP: Por ejemplo que las mujeres tampoco sean tan machistas, porque ahí es cuando el hombre comienza a pegarle y a maltratarla

SR: Entonces antes de empezar este tema como pensaban que era la mujer rural y que han cambiado en la concepción que tenían de ella o no ha cambiado nada?

YM: Pues a mí todavía me queda como una duda, si el trabajo de ama de casa si es algo digno, pues no sé; para mí, no sé ustedes ¿qué piensan?

CM: Si, pero también hay veces que a la mujer le gusta, lo que hace no lo ve como una obligación



DC: No yo pienso que ahora la mujer no es tan masoquista como antes, a ella antes le gustaba como que le pegaran

Facultad de Educación
(Grupo en pleno): Si, si, si... No.....Si

CM: De gustarle yo pienso que no.

AS: No es que le guste, y conozco un caso, de que ellas como enamoradas, como pensando que entre más les peguen más se enamoran.

VG: Yo no pienso tanto que es porque estuvieran enamoradas ni nada, tal vez es tanto el miedo que le tenían al marido, pensaban que si lo dejaban, él las iba a buscar y les iba a hacer algo.

SM: O si tenían hijos, también va en eso, claro

MA: Por eso entre más les pegaban más las querían

VP: Pues ellas amenazadas, y como ellas se tenían que quedar en la casa, el hombre llevaba la comida, ya la mujer no la dejaban trabajar

SR: Venga, ustedes no sienten que están dando vueltas, no sienten que estamos repitiendo lo mismo de las sesiones pasadas. Volvamos a la pregunta inicial; ¿qué falta por cambiar VG?

VG: Profe, nosotros suponemos que hay un cambio, pero realmente yo pienso que el ama de casa vive en la monotonía y en la rutina ¿ si o no? Pero nosotros nunca nos habíamos dado cuenta como de eso, nunca habíamos llegado a esa conclusión de que siempre hace lo mismo, jamás nos habíamos preguntado si es digno o no, no nos habíamos preguntado porque lo hace, será que le gusta y no hubiéramos llegado a esa conclusión de no haber sido por esto.

YM: Pero entonces eso queda ahí, porque para mí no es digno

VG: Pues tal vez no tenga una solución, pero realmente ud se ha preguntado si a su mamá le gusta lo que hace?

CM: Esa es otra cosa, nosotros hablamos acá, pero el pensamiento de ellas ¿qué?

GH: Pero ustedes dicen que no es un trabajo digno por lo que hace en su casa, pero si ella consiguiera un trabajo y le pagaran por lo mismo que hace en su casa. Ahí si sería un trabajo digno?

VG. Mm, pues yo creo que si sería un trabajo digno, pues la mujer no está haciendo nada que la deshonre, pues simplemente está haciendo labores, y además que en la otra casa le pagan y haciendo lo mismo que ella hace en su propia casa

CM: De ser digno lo es, pero bueno, no

VP: bueno si, porque cuidan a sus hijos

SR: Bueno entonces vamos a ir concluyendo. ¿Hemos resignificado el papel de la mujer rural en este grado noveno? Escuchemos a los que no han hablado a lo largo de estas sesiones

AM: Si ha cambiado, pero ha sido un proceso lento, pues es lento, porque la mujer como que no quiere, pues si ella quisiera, podría ser más acelerado el proceso.

JM: Yo pienso que la mujer rural ama lo que hace, cuida de su familia; y asi no sea un trabajo digno para muchos, ella es feliz así

1 8 0 3

Anexo 10.

Transcripción entrevista profesor Lengua Castellana

Entrevistado: Wilfred Casa Fulla (WC)

Entrevistadora: Sandra María Ramírez Valencia (SR)



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

SR: Buenos días Profesor

WC: Buenos días profesora
Facultad de Educación

SR: Bueno estamos entonces aquí para realizar una entrevista acerca de un trabajo de profundización que estoy realizando en la universidad de Antioquia, el trabajo; el trabajo tiene como título la argumentación oral desde textos contextos, entonces la idea es Indagar por las prácticas de enseñanza para el desarrollo de la argumentación oral en jóvenes del grado noveno de esta Institución.... Entonces empezamos; nos encontramos aquí con el profesor Wilfred Casas Fulla-

WC: Si muy bien muchas gracias

SR: Especialista en evaluación pedagógica, entonces para empezar: ¿Qué papel juegan en el aula de clase los procesos de comunicación oral?

WC: Muy buenos días, en realidad los procesos de comunicación oral juegan un papel de primer orden, ya que el lenguaje oral es el medio principal de comunicación entre un docente y un estudiante y también es un elemento de interacción entre los dos en diferentes ámbitos del saber.

SR: Muy bien Profe, Gracias ¿Qué habilidades comunicativas opta por desarrollar con mayor frecuencia en los estudiantes del grado noveno?

WC: En el grado Noveno, igual que en todos los grados yo creo que las habilidades que se deben desarrollar siempre, es: Lectura, o sea comprensión de texto, tipología textual y escritura; en esos dos hago mayor énfasis y para eso utilizo diferentes mecanismos, estrategias, tanto lecturas de textos no solamente narrativos, textos expositivos, textos de diferentes áreas; y a partir de ellos se hacen algunos ensayos, opiniones, críticas, diferentes... eh.. Ejercicio de escritura.

SR: ¿Considera usted la argumentación oral una competencia, una habilidad o una capacidad?

WC: Para mí, creo que están unidas; si uno desarrolla una capacidad, si desarrollo la capacidad comunicativa, como la escritura, como la competencia de escritura y de escritura en los estudiantes, pues de hecho debo de hacer ejercicios y al hacer un ejercicio, ejercicios de eso, desarrollo habilidades y los estudiantes van a tener mayor capacidad de realizar ejercicios orales con argumentación de cualquier tipo de tema.

SR: Muy bien. ¿Según su experiencia en qué grados es pertinente o adecuado trabajar el desarrollo de la argumentación oral?

WC: Yo creo que la argumentación oral se debería trabajar desde, incluso desde preescolar... eh... Hasta, hasta once, o sea, todos en diferente complejidad o diferentes maneras, utilizando eh... diferentes estrategias, pero en todos los años, todos los grados deberían hacer ejercicios de argumentación oral.

SR: ¿En sus prácticas de enseñanza tiene presente el desarrollo de la argumentación oral en sus estudiantes?

WC: Si lo tengo en cuenta, porque claro, una de las principales forma, que tengo de darme cuenta, de lo que ellos saben, de cómo están viendo el mundo es a partir de lo que ellos expresen y que lo expresen de una manera coherente y que lo expresen de una manera... eh... clara, entonces si ellos no lo hacen seguramente es porque algo está fallando también en ese proceso.

SR: Que.. ¿Me podría dar algún ejemplo de algún tipo de actividad que usted realice, referente a la argumentación oral con estos estudiantes de grado noveno?

WC: Si, puede ser, que les demos algún texto de Khalil Gibran, a cerca de, tiene un ensayito muy vacano sobre los hijos, entonces ellos leen el texto y a partir de ese texto, desarrollar,



digamos de manera análoga o crear entre uno o dos minutos, un discurso que tenga que ver con el texto leído

Facultad de Educación

SR: Bueno ¿Considera que la argumentación oral es un ejercicio a desarrollar en un área específica del conocimiento?

WC: No... en todos es para desarrollar, es más la argumentación oral se debe desarrollar en la vida cotidiana, en todas las áreas, en la casa, en el trabajo, o sea es una herramienta que utilizamos en todos los aspectos de nuestra vida, en lo laboral, en el amor, nuestras amistades y con mayor razón en la academia.

SR: ¿Si tuviera la oportunidad de plantear una clase que tuviera como fin el desarrollo de la habilidad argumentativa qué contenidos propondría?

WC: No sé, haber tendría que hacer una selección, primero de mirar muy bien, que podrían ellos argumentar que de tal manera que no les quedara tampoco muy difícil, dependiendo del grado, dependiendo de la edad, dependiendo de ciertas cosas, o sea, hay que hacer un análisis de que pondría a argumentar, porque no todo, no todo texto argumentativo debe, pues puede ser espontaneo, algunos necesitarían de unas lecturas previas, entonces sería es mirar, analizar

SR: Bueno. ¿Contribuye de alguna manera la habilidad argumentativa oral en la formación ciudadana?

WC: Si claro, por supuesto, porque hoy vemos por ejemplo en aras de lo que son las elecciones, como la gente del común, el ciudadano del común no saben sustentar porque votan a favor o en contra de un candidato, o sea, no tienen la menor idea de lo que van hacer; y eso no solamente ocurre en ese aspecto, sino, en todos los aspectos de la vida, en la cotidianidad, entonces creo que debe ser importante, es fundamental.

SR: Bueno profesor, le agradezco mucho su participación en la entrevista.

WC: De nada Profesora.

Anexo 11.

Transcripción 2, Intervenciones de los estudiantes durante la sesión 2 de la implementación de la SD,

JP: Mi grupo y yo escogimos la frase cuatro que dice: “los espejos nos dicen como nos vemos no quienes somos”. Con esta frase queremos llegar a que las personas paren de criticar porque las personas no saben cómo están haciendo sentir a esa persona que están criticando, si la están haciendo sentir bien o mal, uno no sabe que necesidades pueden estar pasando en la casa y uno le viene a seguir molestando la vida, criticándolo, entonces lo que queremos llegar con esto, es a que dejen de criticar y para que podamos seguir siendo una buena comunidad.

EI: La frase que escogimos fue: Los espejos nos dicen como nos vemos, no quienes somos. Esta frase habla principalmente de autoestima o sobre la belleza interior. Un ejemplo de esta belleza interior es cuando uno ve a una persona con un físico hermoso y naturalmente te sientes atraído hacia ella pero por muchas cosas como por ejemplo que es mal educada o dice cosas feas sobre las demás personas hace que esa atracción que sentiste por ella se vaya. En cambio cuando uno ve a una persona un poco brusca de cara por así decirlo pero con una buena actitud te enamoras de lo que de verdad importa como dice en el principito: solo se puede ver bien con el corazón, lo esencial es invisible a los ojos.

Muchas personas se creen superiores por su belleza física pero la verdad es que la belleza se



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

acaba, tu esencia prevalece, todos tenemos algo que nos hace especiales y únicos. Muchas personas piensan que son hermosas y creen que esto les da el derecho de hacer sentir inferiores a las demás personas.

No importa la belleza sino lo que hay por dentro, que algunas personas les importa la belleza y no sus sentimientos.

Anexo 12

Transcripción 2, sesión 6 de la SD intervención de los estudiantes a partir del tema “la diversidad sexual”

JP: Nuestro texto es: Diversidad sexual y no discriminación. 1. Este texto es expositivo. 2. El texto nos informa lo que representan las siglas LGBTTTT y sobre cómo son llamadas las personas que discriminan esta comunidad. También nos habla de las formas de rechazo que sufren constantemente y como en varias constituciones se tienen en cuenta el derecho a ser respetados. 3. Aunque todos tenemos el derecho a ser respetados y ser tratados con igualdad, muchas personas no lo cumplen pues en muchas ocasiones rechazan y ofenden por la orientación sexual o identidad de género de otra persona, esto genera un gran rechazo por parte de quienes prefieren el respeto y defienden a esta comunidad con menos ignorancia. 4. En la institución se encuentran personas muy ignorantes, por eso no hay respeto o igualdad. Sin embargo, hay excepciones.

SM: leer, analizar, clasificarlo según su tipología: nuestro texto se puede clasificar en heterosexuales, homosexuales, pansexuales y trisexuales

¿Cuál es el tema tratado?: El tema tratado es la diversidad sexual

¿Cómo argumentarías tu posición y opinión frente al tema?: Nos parece bien ya que todos tenemos el derecho de vivir y expresar nuestra forma de ser como queramos sin que nadie nos juegue ya que todos somos diferentes y libres de expresarnos

¿Qué piensas del tema y como se evidencia en la institución?: Pensamos que el tema es muy útil ya que nos dice que nos sintamos seguros de cómo somos ya que muy pronto todos tendremos el derecho de vivir como cualquier otro

En la institución se evidencia muy bien ya que nos dejan expresarnos y decidir qué es lo que queremos.

Anexo 13.

Transcripción 3, sesión 8 de la SD intervención a partir del discurso “Mi opinión importa”.

Buenos días mi nombre es Estefanía Idárraga Pérez, tengo catorce años, estoy en el grado noveno y me caracterizo por ser una persona respetuosa.

“No necesitamos compartir las mismas opiniones de los demás pero debemos ser respetuosos”. Taylor Sui.

A medida que vamos creciendo, vamos teniendo una mentalidad diferente a la de los adultos. Desde muy pequeños estamos protegidos por nuestros padres, siempre íbamos donde ellos querían ir porque su obligación es velar por el bienestar y seguridad de sus hijos. En nuestra



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

niñez no nos importaba para donde nos llevaban nuestros padres, solo pensábamos en salir y divertirnos un poco, pero a medida que fuimos creciendo empezamos a tener gustos diferentes como nuestra forma de vestir, ya no queremos ir a lugares que ellos asisten ya sea porque no nos gusta ese ambiente o porque no nos sentimos cómodos con las personas que allí se encuentran, por eso debemos hablar con ellos ya que de esta manera les expresamos cuáles son nuestras opiniones.

Hay que recordarles a nuestros padres que ellos también tuvieron nuestra edad y nos deben dejar vivir cada etapa de la vida, siempre y cuando seamos personas conscientes de nuestros actos, ellos nos brindarán la confianza y nosotros debemos responderles de la misma manera para tener una buena relación con ellos y así poder vivir en armonía, teniendo en cuenta que cada uno de nosotros necesitamos nuestro espacio.

Conclusiones: Expresemos siempre lo que sentimos y queremos pero siempre con respeto, aprendamos a entender a las personas sin importar su edad y ano abusemos de la confianza que nos dan nuestros padres. Muchas gracias.

Anexo 13

Transcripción de la entrevista a estudiantes de IEPE (*Entrevistador, AS, JP y SM son los estudiantes entrevistados).

E*: ¿Para ti que es argumentar?

AS: Para mí argumentar es la acción de defender o analizar algo. Artículos de opinión, discursos o también disputar o discutir

E: ¿Qué piensas sobre las características que debe tener la argumentación oral?

AS: Que son muy importantes porque complementan la argumentación oral

E: ¿En qué situaciones de la vida cotidiana necesitas la argumentación?

AS: Casi siempre porque las necesitamos para dar razón a lo que decimos o también para defender un tema del que se esté hablando.

E: ¿Para qué argumentamos?

AS: Para poder que cuando hablemos de algo y no entendamos lo podamos explicar y se pueda entender de lo que se esté hablando.

E: ¿En qué espacios de la institución es posible hacer uso de la argumentación oral?

AS: Para mí se puede hacer uso de la argumentación oral en el auditorio de la institución y en el salón de clase siempre y cuando estén todos en completo orden.

E*: ¿Para ti que es argumentar?

JP: Argumentar es defender y opinar acerca de un tema en específico.

E: ¿Qué piensas sobre las características que debe tener la argumentación oral?

JP: Pienso que son un poco difícil pero con práctica y memorizándolas se podría llegar a lo necesario para utilizarlo correctamente

E: ¿En qué situaciones de la vida cotidiana necesitas la argumentación?

JP: Pienso que son un poco difícil pero con práctica y memorizándolas se podría llegar a lo necesario para utilizarlo correctamente

E: ¿Para qué argumentamos?



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

JP: Para expresar un tema que nos llama la atención

E: ¿En qué espacios de la institución es posible hacer uso de la argumentación oral?

JP: Cuando hablamos un tema en clase. Cuando tenemos una queja.

E*: ¿Para ti que es argumentar?

SM: Para mi argumentar es discutir a defender un tema demostrando y justificando con nuestras propias palabras.

E: ¿Qué piensas sobre las características que debe tener la argumentación oral?

SM: Pienso que es muy importante ya que son como las palabras claves para justificar y aclarar la argumentación del tema.

E: ¿En qué situaciones de la vida cotidiana necesitas la argumentación?

SM: Se necesita cuando queremos explicar, convencer o dar a entender un tema.

E: ¿Para qué argumentamos?

SM: Para expresar y dar a conocer nuestro punto de vista a las demás personas.

E: ¿En qué espacios de la institución educativa es posible hacer uso de la argumentación oral?

SM: Se puede hacer uso de la argumentación oral en cualquier lado como en el salón de clase, en los actos cívicos y en el auditorio

Anexo 14.

Fotografías de la sesión 8 de implementación de la SD en la IERO



Anexo 15.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Fotos de las sesiones de la SD en la IEPE

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA



DAD
QUILA

Anexo 16.

Carta para rector primera visita *in situ*



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA



Ser Maestro
Nuestra esencia

Ciudad, 24 de julio de 2017

Rector /es
GABRIEL DARÍO MEDINA RÍOS
INSTITUCIÓN EDUCATIVA PEDRO ESTRADA
ITAGUI

Asunto: visita *in situ* programada para el 27 de julio de 2017

Cordial saludo,

En cumplimiento al Convenio 834 de 2015 del Programa de Becas para la Excelencia Docente (PBED) - Programa de Maestría en Educación - Modalidad Profundización de la Universidad de Antioquia y con el propósito de contribuir al "afianzamiento de la relación entre los proyectos formulados por los maestros y las necesidades o potencialidades institucionales, mediante estrategias de trabajo en la que participen maestros directivos, docentes, secretarios de educación y otros integrantes de la comunidad educativa" (Colombia, 2006). La Coordinación de la Maestría en Educación - Modalidad Profundización, solicita el espacio de socialización para llevar a cabo la *tra. vista in situ*.

Esta visita constituye un compromiso de la Universidad de Antioquia en el marco de Programa de Becas para la Educación Docente (PBED) y tienen como propósito vincular a los docentes y directivos docentes a las dinámicas del PBED y del Programa de Maestría en aras de propiciar el diálogo entre la Universidad y las comunidades educativas.

Así las cosas, presentamos en cuadro abajo la solicitud para realizar la *tra. vista in situ*



Nombre de la IE elegida para la visita | INSTITUCIÓN EDUCATIVA

• Universidad de Antioquia / Calle 67 #53 - 108, Bloque 9, oficina 119 / Informes: 219 5725
• Recepción de correspondencia: calle 70 No. 52 - 21 / <http://educacion.udca.edu.co> / Medellín - Colombia



Ser Maestro
Nuestra esencia

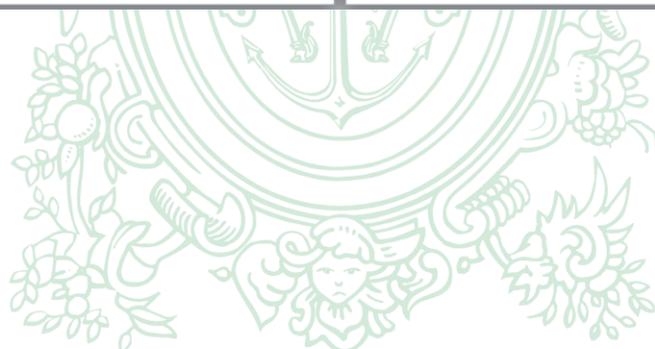
In situ	PEDRO ESTRADA
Fecha:	27 de julio de 2017
Horario:	7:30 am
Nombres y apellidos del director del trabajo de grado:	Carolina Galán Landato Maestra en Educación Cel. 314 894 05 25
Nombres y apellidos completos de los estudiantes becarios	
MARIA EUGENIA TIENAO RUIZ	INSTITUCIÓN EDUCATIVA PEDRO ESTRADA
SANDRA MARIA RAMIREZ VALENCIA	INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL OVEJAS
Nombre completo del trabajo de investigación:	LA ARGUMENTACIÓN ORAL: DESDE TEXTOS Y CONTEXTOS.

Cordialmente,

Lina María Ciresales Franco
Jefe de Departamento de Educación
Avanzada
Universidad de Antioquia.

Elvia Adriana Arroyave Salazar.
Coordinación de Maestría en Educación -
Modalidad Profundización.
Universidad de Antioquia.

• Universidad de Antioquia / Calle 67 #53 - 108, Bloque 9, oficina 119 / Informes: 219 5725
• Recepción de correspondencia: calle 70 No. 52 - 21 / <http://educacion.udca.edu.co> / Medellín - Colombia



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

Facultad de Educación



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3