



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

**La argumentación como proceso analógico:
una propuesta para formar en competencias
ciudadanas comunicativas en el aula de clases, a
través de la literatura
y el cine de ciencia ficción**

**Nicole Ann Restrepo Berrio
Juan Carlos Gutiérrez Cañas**

Universidad de Antioquia

Facultad de educación

Medellín, Colombia

2019



La argumentación como proceso analógico:
una propuesta para formar en competencias ciudadanas comunicativas en el aula de clases, a
través de la literatura y el cine de ciencia ficción

Nicole Ann Restrepo Berrio
Juan Carlos Gutiérrez Cañas

Trabajo de profundización presentado como requisito parcial para optar al título de:
Magíster en educación

Asesora:
María Carmenza Hoyos Londoño, magister en educación

Línea de Investigación:
Enseñanza de la lengua y la literatura

Universidad de Antioquia
Facultad de educación
Medellín, Colombia

2019

CONTENIDO

Resumen	6
Abstract	7
Justificación	8
Capítulo 1: ¿Cómo generar reflexión sobre las competencias ciudadanas a través de la literatura de ciencia ficción?	10
1.1 Planteamiento del Problema.....	10
1.2. Objetivos	14
1.2.1 Objetivo General.....	14
1.2.2 Objetivos Específicos	14
1.2.3 Contexto	15
1.2.4 Un recorrido por algunas indagaciones sobre el tema.....	15
Capítulo 2: Marco teórico	21
2.1 La argumentación como proceso ético y estético.....	21
2.2 La literatura de ciencia ficción y la argumentación	26
2.3 La formación ciudadana, una formación para la ética	29
2.4 Competencias Ciudadanas Comunicativas: Ejercer la ciudadanía es dar a conocer la voz propia.....	34
2.5 Sobre la secuencia didáctica.....	35
Capítulo 3: Diseño metodológico	38
3.1 Tipo de estudio	38
3.2. Técnicas e instrumentos empleados en la investigación	40
3.2.1 Observación participante	40
3.3. Instrumentos	41
3.3.1 Diario pedagógico.....	41
3.3.2 Secuencia didáctica.....	42
3.4 Población y muestra	43
Capítulo 4: ¿Cómo hicimos el ejercicio de profundización?	45
4.1 Introducción	45
4.2 Análisis e interpretación de datos.....	46

4.3 Aspectos éticos relacionados con el tratamiento de la información.....	47
Capítulo 5: ¿Qué encontramos?	48
5.1 Introducción	48
5.2 La argumentación: Una mirada integral desde lo analógico	49
5.2.1 Yo, el otro y el mundo: Lo ético en la argumentación	50
5.2.2 Una reconsideración de lo estético en la argumentación.....	54
5.2.3 Lo lógico en la argumentación	57
5.3 Competencias ciudadanas comunicativas y lenguaje: Una apuesta por una nueva mirada en la escuela	59
5.4 Para comunicarnos nos debemos escuchar: Escucha activa.....	62
5.5 Ser asertivos: Un reto que lograr	64
5.6 La ciencia ficción, aportes a lo pedagógico y a lo didáctico.....	67
Conclusiones y recomendaciones	72
Referencias	75
Anexos	79

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. <i>Momentos de la investigación acción educativa</i>	40
Figura 2. <i>Formato de la secuencia didáctica</i>	46
Figura 3. <i>Relación de temas y subtemas para análisis</i>	48

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1. <i>Secuencia didáctica</i>	77
Anexo 2. <i>Fotografía, foro El Hombre del futuro</i>	105
Anexo 3. <i>Diario pedagógico (para el análisis)</i>	106
Anexo 4. <i>Evidencia de proceso de análisis</i>	109
Anexo 5. <i>Autorización de participación en investigación</i>	110
Anexo 6. <i>Ejemplo de formatos para talleres</i>	111
Anexo 7. <i>Ejemplo de presentaciones para foro institucional</i>	113

Resumen

¿Cómo una secuencia didáctica basada en la argumentación, como proceso analógico, desde la literatura y el cine de ciencia ficción, puede formar en las competencias ciudadanas comunicativas (escucha activa, asertividad y argumentación)? Desde este punto de partida, se diseña una secuencia didáctica en donde el eje central es la literatura y el cine de ciencia ficción —plasmada en cuentos cortos, películas, capítulos de series televisadas, artículos de revista y documentales—. Se implementan, además, estrategias didácticas como el taller, el foro, el debate y el cine foro para generar espacios en donde, a partir de lo ético, se reflexiona acerca de la relación del hombre consigo mismo, con otros y con el mundo. Dichas estrategias se valoran desde la Investigación Acción Educativa, mediante la observación participante y el análisis de registros realizados en el Diario de campo. De esta manera, se concluye que la argumentación, vista como un proceso analógico, sí forma en las competencias ciudadanas comunicativas. No obstante, dicho proceso requiere una reconsideración de lo estético y una inclusión activa y consciente del cuerpo en el diseño didáctico. Esto es una pregunta por lo corporal dentro de las actividades y estrategias didácticas.

Palabras claves: argumentación, analógico, competencias ciudadanas comunicativas, literatura de ciencia ficción, ética y estética.

Abstract

How can a didactic sequence based on argumentation, such as an analogical process, from literature and science fiction films, be able to form communicative citizenship competences (active listening, assertiveness and argumentation)? From this point, we designed a didactic sequence in which the central axis is literature and science fiction films –given in short stories, films, episodes of televised series, magazine articles and documentaries–. In addition, didactic strategies such as workshops, forums, debates and cinema forums are implemented to generate spaces where, from the ethical point of view, the individual can reflect on the relationship of man with himself, with others and with the world. These strategies are valued from the Educational Action Research, through observation of the partaker and the analysis of records made in the fieldnotes. In this way, we concluded that argumentation, seen as an analogical process, does form communicative citizenship competences. However, this process requires a reconsideration of the aesthetic and an active and conscious inclusion of the body in the didactic design. This is a question about corporal aspect within the activities and didactic strategies.

Keywords: argumentation, analogue, communicative citizenship competences, science fiction literature, ethics, aesthetics.

Justificación

Este proyecto de profundización surgió dentro del marco de la Maestría en Educación, Línea Profundización de Enseñanza de la Lengua y la Literatura, primero, como un espacio para la reflexión sobre el acto educativo dentro del contexto académico y, segundo, como la oportunidad de transformar nuestra propia práctica educativa. De allí que lo aprendido gira en torno a dos posibilidades; de un lado, la opción de pensar el quehacer educativo en cuanto a los procesos argumentativos y su incidencia en la convivencia escolar; de otro, como un evento transformador de nuestra mirada educativa desde la investigación, y cómo desde allí podemos pensar las relaciones establecidas entre la práctica educativa y los contenidos curriculares.

En cuanto a la primera posibilidad se busca que este proyecto genere espacios donde los estudiantes puedan reconocer, en el otro, acciones, sentimientos y motivaciones distintas a las propias; además, desarrollar procesos argumentativos que les permitan establecer intenciones y propósitos en las conductas humanas y, de esta manera, mejorar la convivencia escolar.

Además, desde el plano de la experiencia, se plantea la posibilidad de transformar la convivencia escolar en aras de aportar para que ese escenario que es la escuela realmente forme ciudadanos solidarios, participativos, propositivos, pacíficos y analíticos.

También, se pretende contribuir al alcance de unos propósitos formativos planteados desde las políticas públicas como las establecidas en los Estándares de competencias ciudadanas (MEN, 2006), en lo relacionado con aquellos elementos orientados al fortalecimiento de la participación política y democrática de los individuos en asuntos vinculantes con la ampliación del marco de derechos y la creación de situaciones que mejoren la calidad de vida de los estudiantes, además, en lo expuesto también por el MEN (2004) que pretende que la formación en competencias ciudadanas forme estudiantes:

Que desde sus casas, escuelas, colegios y universidades extiendan lazos de solidaridad, abran espacios de participación y generen normas de sana convivencia. Unos ciudadanos seguros de sí mismos y confiados en los otros. Unos ciudadanos capaces de analizar y aportar en procesos colectivos. Unos ciudadanos que prefieran el acuerdo y el pacto, antes que las armas y la violencia, para resolver conflictos. Unos ciudadanos capaces de vivir felices en la Colombia y el mundo de este siglo. (p. 3).

Y, sin lugar a dudas, el aporte más significativo en cuanto a la transformación de la práctica escolar de la mano con la idea de formación y resignificación que se intentará generar en los estudiantes del grado décimo de la Institución educativa Chaparral, ya que son ellos los que diariamente se enfrentan a la dicotomía del ser y el hacer; los que en esa construcción personal expresan sentir miedo, rabia, angustia, soledad y a los que formar en las competencias ciudadanas comunicativas les posibilitará acceder, de una forma distinta, a los desafíos que sus realidades académicas, personales y sociales les plantean.

En cuanto a la segunda posibilidad, lo relacionado con el acto mismo de investigar y profundizar en el aula de clase, diremos que los aportes se darán, en cuanto se planteará con este trabajo una opción diferente para llevar las competencias ciudadanas al aula, esta vez de la mano de la literatura y el cine de ciencia ficción; una posibilidad que facilitará la integración y la transversalidad de conocimientos desde lo ético, lo estético y lo lógico y que esperamos se convierta en una opción didáctica real en las aulas de clase de nuestro contexto local.

También este proyecto nos invita a reflexionar, como maestros en ejercicio, sobre las políticas públicas como los Estándares de Competencias Ciudadanas y el proceso de transversalidad en las aulas, específicamente con el área de lengua castellana; lo cual nos lleva también a ampliar la mirada de la argumentación como elemento analógico, entonces ahondaremos, en este sentido, en la propuesta del profesor Alfonso Cárdenas Páez, quien plantea que los procesos argumentativos se pueden enriquecer desde el trabajo con lo analógico.

En pocas palabras, el espectro de posibilidades de reflexión de las competencias ciudadanas se fortalecerá, esta vez desde la mirada específica de la enseñanza de los procesos de argumentación, desde la óptica propia del lenguaje.

Repensar nuestra manera de ver la práctica educativa y el hecho de poder transformarla desde el trabajo reflexivo y riguroso de la investigación serán razones suficientes para emprender esta ardua, pero gratificante tarea.

Capítulo 1: ¿Cómo generar reflexión sobre las competencias ciudadanas a través de la literatura de ciencia ficción?

1.1 Planteamiento del Problema

Según Giroux (2006) en Colombia la formación ciudadana está direccionada hacia el desarrollo de un individuo con pensamiento deliberante, crítico y argumentativo que se pregunte por los procesos sociales, culturales y políticos en los que se enmarca la sociedad de la cual hace parte. En el mismo sentido, la política pública, por medio de los estándares curriculares de competencias promueve la formación de competencias ciudadanas, que le permitan al sujeto desarrollar conocimientos acerca de la ciudadanía y de cómo ejercerla de forma activa dentro del contexto sociocultural al cual pertenece (MEN, 2004). Por otra parte, el plan decenal de educación 2005 – 2015 plantea en sus directrices promover en la educación el manejo y solución pacífica de conflictos, la ciudadanía, la participación, la democracia, la no-violencia y la convivencia escolar; esto en el marco del diálogo donde la argumentación, la asertividad y la escucha activa jueguen un papel importante. En esta línea que piensa un ciudadano competente y crítico, se quiere destacar que las tres habilidades: escucha activa, asertividad y argumentación son defendidas y avaladas por el decreto 1620 del 2013 contenida en el ley 1075 del 2015, el cual las define como competencias ciudadanas comunicativas que deben hacer parte de las prácticas de enseñanza de las instituciones educativas a nivel nacional; sin embargo, el panorama nacional revela que aunque de 2009 a 2015 se vienen evaluando las Competencias ciudadanas en pruebas Saber de grado tercero, quinto y undécimo las problemáticas a nivel de convivencia continúan presentándose en las instituciones educativas.

La Institución Educativa Rural Chaparral del Municipio de San Vicente Ferrer Antioquia, no está ajena a dicha problemática. Esta institución está ubicada en el oriente antioqueño cercano, precisamente en la vereda Chaparral. El grado décimo de dicha Institución está compuesto por diecisiete jóvenes, diez hombres y siete mujeres, que han presentado, en los años 2015 y 2016 cierta repitencia en la trasgresión al manual de convivencia; las faltas más comunes se relacionan con el irrespeto verbal a los docentes y las peleas entre estudiantes, casos de agresión física o verbal, ausentismo escolar injustificado, discriminación por condiciones sociales o cognitivas y prácticas de intolerancia hacia la diversidad de género.

Lo anterior, visto desde los planteamientos dados en la cátedra de formación ciudadana, (MEN, 2014) invita a las instituciones educativas a fortalecerse en los siguientes aspectos:

- La comunicación asertiva, la cual se expresa como la capacidad para expresar necesidades, intereses, posiciones, derechos e ideas propias de manera clara y enfática, pero evitando herir a los demás o afectar de manera negativa las relaciones interpersonales.
- La escucha activa, la cual es considerada una manera de mantener la relación con el otro, ya que vuelve recíproca la actitud de escuchar y mejora la comprensión de las ideas de los interlocutores.
- La argumentación definida como la habilidad de expresar con argumentos las ideas.

La Institución Educativa Rural Chaparral de San Vicente Ferrer, desde el año 2001 y acorde con lo planeado por el decreto 1860 de 1994, ha venido emprendiendo tareas planteadas desde los proyectos transversales contenidos en el Proyecto Educativo Institucional (PEI): la cátedra de competencias ciudadanas, anexada a las mallas curriculares del área de ciencias sociales, el proyecto democrático, la red de prevención municipal, el proyecto de educación sexual y el comité de convivencia escolar para responder a las situaciones de convivencia antes mencionadas. Aun así, el desarrollo de estos proyectos se ve limitado por tiempos, espacios y responsabilidades que por lo demás recaen, por lo general, en los docentes de ciencias sociales y ética y valores.

Surge en este contexto la pregunta por el cómo enseñar las competencias ciudadanas, ya que los proyectos emprendidos no han logrado los objetivos planteados, la evidencia está en que las dificultades en la convivencia escolar continúan. Al respecto, los Estándares básicos en competencias ciudadanas aseguran que debe surgir un compromiso en las escuelas para que desde cada área del conocimiento se aporten procesos transversales donde las competencias ciudadanas sean el centro (MEN, 2006b).

Ante esta exigencia, surge la respuesta en Estándares básicos de competencia del lenguaje en donde se propone el factor de desarrollo ética de la comunicación, el cual dice que para los grados de octavo a décimo se deben establecer procesos del lenguaje donde se promueva el diálogo, la diversidad y el encuentro con el otro (MEN, 2006a); factor que se desarrolla a partir de la reflexión crítica sobre el acto comunicativo.

Un factor como el anterior permite la emergencia de una línea de pensamiento que es la argumentación como elemento transversal en las competencias ciudadanas comunicativas y la enseñanza del lenguaje, lo cual no solo se puede justificar desde los documentos guía, como

Estándares, sino también en los comportamientos y actitudes que acompañan la cotidianidad escolar de los estudiantes de grado décimo. Al respecto Cárdenas, 2013 dice que:

Argumentar es producir sentido a través del juego discursivo entre signos, códigos y textos. Es producir discursos en los que se tejen intertextos, interdiscursos y antidiscursos. Es valerse de los mecanismos sintáctico, semántico y pragmático del sentido. Es acudir a los órdenes referenciales: argumentativo, narrativo, retórico y enunciativo. (p.7)

Desde esta mirada la comprensión de la argumentación se teje en torno a que, en tanto discurso, requiere crear sentidos por distintos medios, es decir, acude tanto a lo discursivo, lógico como a lo analógico. Una propuesta pedagógica con este planteamiento despertaría la posibilidad de pensar la argumentación por fuera del texto argumentativo y explorar el sentido desde el texto narrativo, por ejemplo, donde la literatura juegue un papel importante ya que:

La literatura constituye un buen ejemplo del *modus operandi* de la analogía; la literatura al basarse en símbolos, imágenes e indicios elabora de muchas maneras la analogía, ya a través de la totalidad, de la ambivalencia, de la ambigüedad, del sincretismo o de la coexistencia. (Cárdenas, 2007, p. 214)

Siendo así y en correspondencia con lo propuesto por Cárdenas el cuento de ciencia ficción cumpliría con los requisitos para abordar la argumentación como un proceso analógico, ya que ofrece no solo lo ético y lo estético que lo componen en tanto texto literario, sino que instituye un pacto de ficción que intenta convencer de que algo es real y posible (Moreno, 2010), en el cual los avances científicos y tecnológicos son fundamentales y constituyen lo lógico. Lo anterior requiere reconocer que en lo analógico confluyen lo ético, lo estético y lo lógico como elementos mediadores del horizonte regulativo de la experiencia humana, que convierte la información en discurso y otorga sentido (Cárdenas, 2013).

Esta mirada no solo compite con el positivismo y logicismo al cual se someten todos los contenidos enseñados en la escuela, sino que también brinda una nueva posibilidad para pensar las competencias ciudadanas comunicativas desde la óptica del lenguaje. Si la argumentación como proceso analógico y las competencias ciudadanas se trabajan desde el área de lengua castellana teniendo como elemento generador la literatura y el cine de ciencia ficción, entonces se podrían crear espacios donde los estudiantes puedan reconocer en el otro, acciones, sentimientos y motivaciones distintas a las propias; además de desarrollar procesos argumentativos que les permitan establecer intenciones y propósitos en las conductas humanas, y, por consiguiente, convivir de manera pacífica y comprensiva.

Teniendo en cuenta la articulación que existe entre las competencias ciudadanas comunicativas y la argumentación, como proceso analógico, y dadas las condiciones de convivencia del grado décimo surge la siguiente pregunta:

¿Cómo una secuencia didáctica basada en la argumentación, como proceso analógico, desde la literatura y el cine de ciencia ficción puede fortalecer en las tres competencias ciudadanas comunicativas (escucha activa, asertividad y argumentación) a los estudiantes de grado décimo de la I.E. Chaparral del municipio de San Vicente Ferrer?

1.2. Objetivos

1.2.1 Objetivo General

Interpretar los cambios en las competencias ciudadanas comunicativas (escucha activa, la asertividad y la argumentación) de los estudiantes de grado décimo de la IE Chaparral (municipio de San Vicente Ferrer), posteriores a la implementación de una secuencia didáctica —basada en la argumentación, como proceso analógico, y desde la perspectiva de la literatura y el cine de ciencia ficción—, con lo cual se busca el mejoramiento de la convivencia en el ámbito escolar.

1.2.2 Objetivos Específicos

1. Identificar cómo a través de la argumentación, entendida, además, como proceso analógico, se dinamizan las competencias ciudadanas comunicativas de los estudiantes de grado décimo de la IE Chaparral.
2. Diseñar una secuencia didáctica en la que se tengan en cuenta diversas estrategias que coadyuven al fortalecimiento de las competencias ciudadanas comunicativas, a través de la argumentación entendida como proceso analógico.
3. Implementar una secuencia didáctica —basada en la argumentación, como proceso analógico, y desde la literatura y el cine de ciencia ficción— que avive en los estudiantes de grado décimo de la IE Chaparral un mejor desempeño en relación con las competencias ciudadanas comunicativas.

1.2.3 Contexto

El PEI de la Institución Educativa Chaparral tiene como misión formar a sus estudiantes en la responsabilidad, el respeto y la autonomía, para lo cual apunta a la formación en ciertas habilidades como la resolución de conflictos, la interpretación de fenómenos sociales, ambientales y culturales, la investigación y el uso de nuevas tecnologías.

Para cumplir con este objetivo y brindar la atención necesaria a esta población que es en un 98 % rural, la institución afronta retos como: formar habitantes tolerantes, participativos y activos, representantes políticos de su comunidad y que muestren sus talentos artísticos. Para ello cuenta con dos plantas físicas (primaria y secundaria), un aula de informática y tecnología, internet banda ancha, un auditorio, dos bibliotecas, 14 aulas de clase, un laboratorio digital de química, una placa deportiva y un total de 16 docentes. Dichos recursos se usan en pro de brindar educación de calidad a los estudiantes de esta vereda, quienes en su mayoría viven del servicio de mayordomos y el cultivo de productos como la fresa y el tomate.

Desde los objetivos de esta investigación los aportes pueden darse en cuanto la formación en las competencias ciudadanas comunicativas, a través del cuento de ciencia ficción, podrá generar procesos reflexivos sobre aspectos como la convivencia, la participación y el daño ambiental, temas que son cruciales dentro de la realidad rural que cobija la Institución Educativa Chaparral.

1.2.4 Un recorrido por algunas indagaciones sobre el tema

En el marco de un proyecto de profundización en la línea de la lengua y literatura de la Maestría en Educación, modalidad profundización, se hace necesario realizar un estado del arte que dé cuenta de algunos avances producidos durante los últimos años en las diferentes líneas temáticas que hacen parte o se han preguntado por el objeto en cuestión; dado que una revisión de antecedentes permite tener un panorama claro del punto en el cual se encuentra un determinado tema de interés para el investigador. De acuerdo como lo plantea Guevara (2016) el estado del arte en los niveles de maestría y doctorado: «apoya la concreción de los objetos de estudio, la organización de estrategias puntuales para hacer una sistematización rigurosa que permita aclarar el rumbo en medio de la desbordada cantidad de información que provee la literatura en cada tema» (p.166).

Teniendo claridad sobre la línea planteada en el proyecto de profundización se procedió a realizar una revisión bibliográfica e investigativa sobre el tema de la argumentación como proceso analógico en relación con las competencias ciudadanas. Inicialmente bases de datos bibliográficas como Dialnet, Scielo y otras fueron consultadas, luego bases de datos de la Universidad de Antioquia y de universidades nacionales e internacionales públicas y privadas; fueron consultadas tesis de maestrías, además de documentos oficiales publicados por el Ministerio de educación Nacional (MEN) y del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES).

El primer texto al cual se hará referencia es de orden internacional presentado por Enrique Huapaya Gómez, publicado en 2014 y titulado *Argumentación lógica como herramienta para la formación ciudadana en estudiantes de 3ro de secundaria: una propuesta didáctica*, el cual basado en estudios diagnósticos realizados en la Institución educativa Scipión E. Llona en Lima-Perú, determinó que algunos estudiantes no desarrollan adecuadamente la capacidad argumentativa lógica, lo cual según el autor, influencia en su desarrollo integral relacionado con sus competencias ciudadanas. Esta propuesta didáctica tuvo por objetivo desarrollar y/o favorecer la capacidad argumentativa lógica de los estudiantes, contribuyendo a su formación ciudadana y fortaleciendo también sus capacidades comunicativas y matemáticas, la metodología de trabajo empleada fue la investigación acción; finalmente con la implementación de esta propuesta didáctica se esperaba que el estudiante aprendiera a plantear un punto de vista propio que afirmara su condición de ciudadanía, fuera capaz de contrastar los puntos de vista y argumentos de otros y además que estuviera en la capacidad de plantear alternativas coherentes a la resolución de situaciones conflictivas.

El segundo trabajo consultado es de orden nacional, la tesis de maestría elaborada por Liliana Ávila Serrano, Claudia Patricia Farfán Castillo y Cecilia Rincón Sánchez en el año 2009, titulada *Algunas consideraciones en torno al diseño e implementación de una secuencia didáctica y su aporte a las prácticas de enseñanza del lenguaje con estudiantes del grado sexto del colegio villas del diamante*, proyecto dirigido desde la Universidad de la Sabana de Bogotá; dicha propuesta surgió como una alternativa a la enseñanza tradicional del lenguaje, se implementó una secuencia didáctica cuyo objetivo de estudio era el análisis y la interpretación de la caricatura de opinión, a partir de la cual se desarrollaron procesos de lectura, escritura, argumentación y evaluación. La investigación fue de tipo cualitativo con un enfoque comunicativo, donde la didáctica se centró más en el estudiante que en el profesor.

Como resultados los autores exponen que, a partir de las modificaciones implementadas en la enseñanza del lenguaje a partir de la secuencia didáctica, los estudiantes del grado sexto A, tuvieron mejorías en los procesos de lectura y escritura, y por medio de la participación y la discusión argumentada, se brindaron espacios para desarrollar y fortalecer la oralidad de los educandos, además su trabajo contribuyó a forma jóvenes deliberativos, con capacidad de argumentar con respecto a los conflictos en su vida escolar, y que asumían una postura crítica y sana en relación con los diferentes fenómenos que ocurrían en su sociedad.

El tercer trabajo consultado es de orden nacional, la tesis de maestría elaborada por las investigadoras Luz Mery Muñoz Zuluaga y Martha Doris Morales Medina titulada *El cine – foro como estrategia didáctica para la educación en competencias comunicativas y afectivas para la ciudadanía* del 2014; proyecto de investigación que hizo parte de la Universidad Tecnológica de Pereira. La propuesta buscó que 73 estudiantes de la asignatura de filosofía e historia de los valores de la vida de la Facultad de ciencias y la recreación de la Universidad antes mencionada, adquirieran competencias para manifestarse con autonomía e identificar valores, tradiciones y creencias de otros grupos sociales y culturales; el estudio utilizó la investigación de corte cualitativo con un enfoque descriptivo y el cine-foro como estrategia didáctica para educar en competencias ciudadanas comunicativas y afectivas. La propuesta contribuyó a la apertura de nuevos espacios para la enseñanza de las competencias ciudadanas comunicativas y afectivas, las cuales se reflejaron en los estudiantes pues respetaron algunos valores y normas durante el proceso, además se resalta la capacidad de reflexión de los estudiantes a partir de los temas vistos, el consenso de grupo donde las ideas de otros fueron escuchadas, respetadas y tenidas en cuenta.

El cuarto trabajo de investigación consultado es de orden nacional, la tesis de maestría elaborada por la investigadora Diana Marcela Gómez Murcia de la Universidad de la Sabana se tituló: *Una clase de película, competencias comunicativas, competencias ciudadanas, resolución de conflictos y video*, publicado en el 2011; dicha investigación tuvo como propósito diseñar e implementar una estrategia de aprendizaje colaborativo para desarrollar competencias comunicativas, ciudadanas y resolución de conflictos, a través de las Tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en 36 estudiantes de grado 6 del colegio nueva Zelandia de la localidad de Suba en Bogotá, la investigación fue de orden cualitativo con enfoque en estudio de casos. Esta proyecto pudo concluir que el proyecto *Una clase de película* permitió la evolución de los estudiantes en la vivencia y desarrollo de las competencias comunicativas, ya fueran argumentativas, interpretativas

o propositivas, trabajadas a la par de las competencias ciudadanas, en la resolución de conflictos y la conciliación como mecanismos de solución a los problemas dentro y fuera del aula, además permitió a los estudiantes el desarrollo de habilidades colaborativas que les permitieron tener una mejor relación con los demás sujetos.

El quinto trabajo consultado es del orden nacional, la tesis de maestría de los investigadores Ivett Ospino Rihaza y Jacqueline Samper Ibáñez de la Universidad de la Costa (CUC), se tituló *Estrategia didáctica para fortalecer las competencias ciudadanas a través de la lectura crítica en escenarios virtuales* del 2014, la cual tuvo como objetivo principal el diseño de una estrategia didáctica para fortalecer las competencias ciudadanas a través de la lectura crítica en escenarios virtuales, la población empleada fueron 148 estudiantes de constitución política virtual y de construcción textual virtual de la Universidad de la Costa de la ciudad de Barranquilla, el tipo de investigación fue de corte cualitativo y el paradigma utilizado fue el hermenéutico, como resultado obtuvieron que los estudiantes a pesar de tener conocimientos en cuanto a la conceptualización de las competencias ciudadanas, solían ser evasivos ante los problemas de corte emocional expuestos en alguna lectura trabajadas durante la investigación, por otro parte los estudiantes prefirieron no intervenir ante situaciones problema y además actuaban de espaldas frente a situaciones de tolerancia y cuando se requería ayudar a los demás.

En los antecedentes de orden legal, la *Constitución Política de Colombia* de 1991 establece en su artículo 67 lo siguiente:

La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. (Constitución,1991, p.24)

En este sentido la *Constitución* le plantea a la escuela la importancia de formar ciudadanos que se vinculen en sus distintos contextos de acción con el cuidado del otro, la participación, la paz y la conservación del ambiente.

En esta línea la Ley 115 de 1994 conocida como La ley general de educación en su artículo 1 expone lo siguiente: «La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes». (Ley 115,1994, p.1). Por lo tanto, la escuela se convierte después de la familia en un espacio importante para brindar una formación continua y adecuada en las

competencias ciudadanas que debe desarrollar el sujeto para vincularse de forma activa con la sociedad.

La misma ley 115 de 1994, estable en su artículo 13 como objetivo primordial en todos los niveles educativos, el desarrollo integral de los estudiantes a partir de acciones concretas y direccionadas a:

- a) Formar la personalidad y la capacidad de asumir con responsabilidad y autonomía sus derechos y deberes.
- b) Proporcionar una sólida formación ética y moral, y fomentar la práctica del respeto a los derechos humanos.
- c) Fomentar en la institución educativa, prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación y organización ciudadana y estimular la autonomía y la responsabilidad. (Ley 115 de 1994, p.4)

Aquí es importante destacar que el proceso antes mencionado debe ir encaminado desde los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) y los planes de área de las instituciones educativas, en este sentido las competencias ciudadanas deben ir transversalizadas por todas las disciplinas del saber y no solo por algunas como en algunos casos sucede en las escuelas.

Así mismo, el artículo 14 de la ley 115 de 1994 expone: enseñanza obligatoria:

En todos los establecimientos oficiales o privados que ofrezcan educación formal es obligatorio en los niveles de la educación preescolar, básica y media, cumplir con la educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación en los valores humanos y plantea que el estudio de estos temas y la formación en tales valores no exige asignatura específica. Esta formación debe incorporarse al currículo y desarrollarse a través de todo el plan de estudios. (Ley 115,1994, p.5)

En esta dirección y para finalizar el Congreso de la República de Colombia creó la ley 1620 del año 2013 «Por la cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar» (ley 1620, 2013. p.5), la cual expone que en el caso de formación ciudadana o formación en competencias ciudadanas se deben tener presente tres dimensiones para la construcción de una sociedad democrática, las cuales se deben formar desde la escuela y desde cualquier área del saber y deben ser parte de la vida cotidiana del individuo, estas dimensiones son:

1. **Convivencia y paz:** convivir pacífica y constructivamente con personas que frecuentemente tienen intereses que riñen con los propios.

2. Participación y responsabilidad democrática: construir colectivamente acuerdos y consensos sobre normas y decisiones que rigen a todas las personas y que deben favorecer el bien común.
3. Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias: construir sociedad a partir de la diferencia, es decir, del hecho de que, a pesar de compartir la misma naturaleza humana, las personas son diferentes de muchas maneras. (p.14)

De acuerdo con los antecedentes mencionados es importante resaltar los aportes que el área de lenguaje y específicamente la argumentación, como proceso analógico, puede hacer a la escuela en la formación de competencias ciudadanas comunicativas, aún más teniendo en cuenta que no se encontraron investigaciones donde el cuento de ciencia ficción se usara para formar en dichas competencias, lo cual le agrega pertinencia y la característica de novedosa a la investigación aquí propuesta.

Capítulo 2: Marco teórico

2.1 La argumentación como proceso ético y estético

Comprar, vender, ser, servir, obtener son algunas de las palabras que deambulan por el mundo de la publicidad y los medios de comunicación, las cuales plagan de sentidos diversos el acto comunicativo de la persuasión, llevando a los sujetos del deseo al placer, del odio a la simpatía, de la ternura al desprecio y así por todas las emociones intermedias para convertirlos en pequeñas naves que naufragan en los mares de la información. Y en aras de llevar ese sentido y transformarlo en el acto educativo aparece la escuela como el espacio donde el pensamiento se debería formar en el proceso argumentativo con diferentes propósitos, pero uno de ellos y quizás de los más necesarios será el sentido ético y humano como plantean Perelman y Olbrechts (1989) en su *Tratado de la argumentación*, en donde se entiende la retórica en su sentido despejado de la carga decorativa y despectiva que se le ha atribuido durante siglos, que además es sinónima de la argumentación.

Pero la rehabilitación de la retórica no debe olvidarse de la conexión entre retórica y ética planteada por Platón. Conexión de vital importancia en un mundo de medios de comunicación cada vez más potentes y una propaganda política, ideológica, comercial... cada vez más omnipresente. (p. 12)

Además, los autores agregan que la condición principal de la nueva retórica o argumentación será replantearse en términos filosóficos desde lo ético y lo humano. Es decir, en este momento histórico ya no se puede pensar la argumentación como una mera habilidad que *sirve para*, pues la argumentación es un proceso cognitivo, que se vale de razonamientos (lógicos y analógicos) y que se manifiesta a través de procesos discursivos y estéticos que definen en la relación del sujeto entre el yo-yo-; yo-otro; yo-mundo, en pocas palabras la argumentación es una manifestación ética y estética del sentido que el sujeto ha construido.

Por eso es necesario que la escuela asuma fielmente su compromiso de formación de sujetos éticos que no se dejen embestir por los discursos infinitos que hay en los Medios. Sin embargo, esta labor debe iniciar por entender qué es lo ético en la argumentación, qué es lo estético en la argumentación y cuáles son las posibilidades educativas que surgen al pensar en estos términos la

misma, para lo cual se realizará el recorrido por Perelman y Olbrechts en su *Tratado de la argumentación, la nueva retórica*, luego se pasará a Bajtín para entender *El problema de los géneros discursivos* y se terminará con Alfonso Cárdenas Páez quien en su texto *Escritura, discurso y argumentación* plantea algunas posibilidades pedagógicas de la argumentación.

Perelman y Olbrechts comienzan a plantearse el tema de la retórica específicamente para pensarla en casos tan variables, íntimos y subjetivos como lo ético, es decir, la jerarquización de valores.

Es este aspecto humano el que da origen a la argumentación en su sentido ético, que se constituye ya no en términos de lo verificable sino de “[...] lo verosímil, lo plausible, lo probable, en la medida en que este último escapa a la certeza del cálculo (Perelman y Olbrechts, 1989, p.30).

Se habla en términos de probabilidad y no de certezas, ya que ahí está una de las características de este ámbito humano. Por otro lado, como suposición principal para llevar a cabo la argumentación se admite la existencia de un contacto intelectual, como lo plantean Perelman y Olbrechts, el cual consiste en un grupo de personas que se han convertido en comunidad por intereses, necesidades, ideologías o estilos comunes, de lo cual surge lo ético como una de las principales formas de crear comunidad y plantear debates que puedan ser escuchados o leídos, ya que la asignación de valores y jerarquías es una condición común a la especie humana.

Desde este punto de vista la argumentación es vista como una acción a futuro que permite comprender las decisiones (Perelman y Olbrechts, 1989), se podría pensar que éticas, y desde aquí uno de sus efectos prácticos sería entonces la acción (toma de decisión, acto físico, acuerdo, reflexión) que giraría entonces a unos acuerdos de verosimilitud que se plantean entre el hablante y el auditorio.

Si el acto de verosimilitud se acuerda y es aceptado entonces la argumentación ha tenido éxito, pero ¿qué condiciones son necesarias para que el acuerdo de verosimilitud tenga éxito? Primero, debe comprenderse que los acuerdos están basados en creencias fundadas en lo real y en lo preferible, lo primero está enfocado a lo que un *auditorio universal* reconocería como cierto o válido y el segundo al caso de los auditorios específicos donde se ponen en juego los valores, las jerarquías y los lugares de lo preferible (Perelman y Olbrechts, 1989). En pocas palabras se habla del juego entre lo demostrable científicamente o experimentable, de algún modo, y lo marcado por el mundo de la ideología, ya que es desde allí donde se tejen elecciones vitales para el sujeto que argumenta como: asumir una posición argumentada en vez de la violencia, asumir un compromiso

social o no, elegir hacer uso de la publicidad como elemento persuasivo y las elecciones lingüísticas que marcan su conocimiento y adaptación al auditorio.

Se hablará ahora de las creencias fundadas en lo real, las cuales surgen de supuestos que son hechos que han logrado cierto nivel de universalidad y puede haber un consenso respecto al mismo, por otro lado, aparecen las presunciones o lo que Perelman y Olbrechts llaman preferible, lo cual está definido como aquellas ideas que admite el auditorio como universales, pero que necesitan un refuerzo externo o una situación de validación.

Dentro de las presunciones aparece el grupo importante de los valores, los cuales adquieren jerarquías, pero es solo su aspecto no universal lo que permite concederles un estatuto particular (Perelman y Olbrechts, 1989) y caer en los límites de lo que se puede argumentar. Entonces, el carácter dual de los valores (su forma particular y universal) permite su llegada a la argumentación para conformar el carácter ideológico del discurso argumentativo y por supuesto llegar a los lugares comunes.

La mejor manera de llegar a esos lugares comunes es por medio de los valores, estos permiten al hombre concentrar reflexiones, por ejemplo, sobre un lugar común como la muerte, desde aspectos aparentemente tan básicos como si es buena o mala para el hombre. Estos lugares comunes llegan a la argumentación gracias a las elecciones lingüísticas que hacen parte del proceso discursivo y estético de la lengua. Llega entonces la literatura como elección discursiva y que se convierte en ese marco de referencia poético, de la belleza que ha nutrido durante siglos el arte retórico, ahora argumentativo y que debe ir más allá de un mero planteamiento decorativo; el asunto de lo estético está íntimamente ligado al tema, a la ideología, a lo expresivo y por supuesto al sentido como se verá a continuación.

Mijaíl Bajtín en su texto *Estética de la creación verbal* y específicamente con su capítulo dedicado al *Problema de los géneros discursivos* plantea la argumentación como un asunto de género discursivo. Este último se define como uno de los tipos relativamente estables de enunciado elaborados por cada esfera de uso de la lengua. Los géneros están ligados a los enunciados que entre sus características presentan: el cambio de sujeto discursivo, la conclusividad, la intención del autor, la elección de un género discursivo, su relación con el contexto y su naturaleza guiada al sentido y desde el sentido. Todas estas características dependen del tema que es el objeto del cual se habla y este mismo determina los rasgos de estilo y composición que son las que establecen la elección del género discursivo. Este proceso se ve enriquecido por la intención del autor quien

desde su individualidad y subjetividad adapta el género discursivo a sus necesidades, dándole al mismo su carácter de estilo, lo peculiar y un tono de expresividad. Es aquí donde el estilo y la expresión juegan un papel fundamental, el primero como un conjunto de elecciones del sujeto que para Bajtín dependen de lo siguiente:

La estilística no comprende ningún otro aspecto, sino que sólo considera los siguientes factores que determinan el estilo de un enunciado: el sistema de la lengua, el objeto del discurso y el hablante mismo y su actitud valorativa hacia el objeto. (Bajtín, 1999, p.19)

Es decir, que en este campo la lengua, el objeto del discurso y la actitud del hablante convergen para formar el discurso, pero este seguiría careciendo de sentido si no fuera por la expresividad. ¿Y cómo llegan los conocimientos de la lengua, lo que sabemos sobre el objeto discursivo a componer nuestro discurso? Y ¿cómo se forma la actitud del hablante hacia el objeto? todo esto llega mediante la interacción cultural que produce el acto comunicativo, en el que se emiten discursos y usan palabras que se han visto o escuchado en situaciones semejantes, las elecciones discursivas están marcadas por la relación con el otro, para separarse de los estilos generales y crear estilos individuales.

Luego está la expresividad que no es una cualidad *sine qua non* de la lengua, es más bien un efecto del contacto entre la lengua y la realidad. La expresividad está marcada por las palabras, las cuales poseen expresividad típica o (aureola estilística), en términos de Bajtín (1999), y expresividad genérica o la expresividad que contiene la palabra por fuera del contexto. Expresión y estilo van unidos, ya que ambos hacen parte del enunciado que se construye en relación con el otro y para el otro tanto así que: «El hablante espera desde el principio su contestación y su comprensión activa. Todo el enunciado se construye en vista de la respuesta» (Bajtín, 1999, p.21). Este enunciado que se enmarca dentro de un género discursivo ya es pensado como un acto argumentativo en sí mismo, en él el hablante, dentro de la cadena de la comunicación discursiva, muestra un punto de vista desde su perspectiva del objeto y de sentido.

Bajtín asegura que, en todo tipo de enunciado, dentro de un género discursivo siempre se encuentra el carácter de dialogicidad, es decir del encuentro con el otro, incluso en los géneros más íntimos o variables como el literario se escribe para otro y desde allí se asume una postura que es principalmente una elección del sentido que se transmite.

Y es aquí donde se encuentra la opción del discurso literario como lo ético y lo estético de la argumentación ya que este, no es únicamente lógico tiene una intención, no se acaba con la

interpretación, es ideológico, propone valores, referencias, es verosímil (mas no transmite verdades), es expresivo (requiere pasión) (Cárdenas, 2013). Por tanto, desde lo que se ha construido aquí como concepto de argumentación es posible pensar la misma como un elemento visible en el campo de la ficción literaria y no únicamente como un proceso lógico que se lleva a cabo en discursos de corte judicial, de opinión o valorativos.

Una visión de la argumentación como esta admite una mirada del conocimiento más flexible y en términos de Cárdenas Páez se hablaría de lo analógico como una forma de integrar aspectos como la sensibilidad, la imaginación y el intelecto humano a través de la imagen para llegar al conocimiento por un camino que integre la identidad y la diferencia (Cárdenas, 2007).

El discurso literario de ciencia ficción, con su componente ético y estético, dan lugar a pensar la argumentación desde lo analógico donde la imaginación, la creatividad, la causalidad psicológica, la adivinación y el mito pueden converger sin miedo a restar validez a lo dicho, es una forma de reivindicar saberes populares y llegar a construir sentidos más abarcentes. Cabe aclarar que la analogía o lo analógico no se separa de lo lógico, lo admite, conversa con él.

Ahora, si se piensa desde el ámbito educativo surgen muchas posibilidades para abordar el discurso argumentativo si este se despeja de su carácter exclusivamente lógico y positivista, si se concilian lo lógico y lo analógico si se da fuerza a la creación de sentidos y estos se enfocan a los procesos ético y estético que confluyen en el proceso argumentativo, entonces se identificarán los puentes entre lenguaje y literatura lo cual permitiría pensar una exploración de la argumentación desde un ámbito creativo que permita transversalizarla y potencializar los sentidos que allí se producen (Cárdenas, 2007).

Estos puentes entre lenguaje y literatura son los mismos que existen entre argumentación y literatura, ya que el primero solo es posible dentro de ese campo de la comunicación que hace parte del lenguaje. Y para poder generar esos puentes es necesario entender la conformación ética y estética de la argumentación, promover procesos discursivos en el aula que conjuguen lo ético y lo estético desde el discurso literario de ciencia ficción y por supuesto generar espacios que permitan la dialogicidad de lo creado con la realidad y con otros actores del proceso argumentativo, en donde el aprendizaje desde el sentido y hacia el sentido sean una meta.

A fin de llegar a una generación de sentidos que confluye en el aprendizaje significativo y que por tanto el estudiante pueda crear relaciones entre el conocimiento nuevo y lo familiar, fortalecer el pensamiento crítico y la creatividad (Cárdenas, 2007).

Lo anterior convoca a un repensar la enseñanza de la argumentación desde una manera más abarcante, menos restrictiva, donde lo lógico no sea lo único válido y se exploren otras maneras de expresar sentidos desde la argumentación. En pocas palabras se hace un reconocimiento a las posibilidades que brinda el pensar la argumentación desde la ficción literaria, donde a partir de lo lógico, lo estético y lo ético el sujeto podrá reconocer características, establecer relaciones, identificar limitaciones y mejorar su capacidad de comprensión ya que abarca un sentido más amplio, una visión del mundo abarcante que reconoce el sujeto en relación con otro tipo de saberes.

2.2 La literatura de ciencia ficción y la argumentación

Cárdenas en su texto *Hacia una didáctica de lo analógico* propone mirar la literatura como un ejemplo especial de las posibilidades didácticas que ofrece el integrar lo analógico en el aula. En esta investigación lo analógico se encuentra ligado al proceso argumentativo y para cerrar el círculo y brindar un vehículo efectivo que permita formar en competencias ciudadanas comunicativas aparece la literatura de ciencia ficción, quien a través de sus posibilidades retóricas –que ya se aclararán-, lo ético y estético que concierne al género, permitirá una mirada desde lo analógico.

Para conocer cómo funciona el aparato retórico en la literatura de ciencia ficción es necesario primero conocer qué es la ciencia ficción, y cómo se establece el contrato de ficción en este, para luego explicar cómo funciona el proceso de creación de lo retórico en la ciencia ficción.

La literatura de ciencia ficción, según Fernando Ángel Moreno en su texto *Teoría de la literatura de ciencia ficción, poética y retórica de lo prospectivo* es: «ficción proyectiva basada en elementos no sobrenaturales o literatura no realista basada en elementos no sobrenaturales» (Moreno, 2010, p.106), lo cual arroja distintas conclusiones que desvirtúan un poco las creencias que se tienen generalmente respecto a lo que es la ciencia ficción.

En este caso la definición de ciencia ficción se centra en su relación con la realidad, que corresponde con lo que es lógico y posible en el mundo real y no en el universo ficcional creado por el autor, en pocas palabras lo real en el texto literario de ciencia ficción es lo que no existe en la realidad inmediata o empírica, pero que consideramos posible desde la ciencia. Por ejemplo, en el caso de la odisea consideramos que las sirenas o los gigantes de un solo ojo pueden existir en ese universo ficcional, pero no en nuestra realidad, distinto el caso de una obra como ...*Y llámame*

Conrad de Roger Zelazny (1971) donde la existencia de seres mitológicos se explica gracias a las mutaciones genéticas originadas por una explosión nuclear, lo cual evaluado desde la perspectiva real (existen las bombas nucleares y se conocen sus consecuencias) es posible.

Esta relación con la realidad que define la ciencia ficción está vinculada al término prospectivo, el cual es propuesto por Fernando Ángel Moreno para superar algunas connotaciones reduccionistas y despectivas de la designación ciencia ficción como: ser concebido como un género carente de profundidad y dedicado únicamente al entretenimiento, su carácter profético (tiene que adivinar el futuro), el hecho de originarse en revistas de poca monta y el desprecio de la crítica (Moreno, 2010). El término prospectivo abarca la imposibilidad de que algo exista dados los medios actuales e implica que el lector acepte esta realidad en cuanto le produce asombro y el replanteamiento de cuestiones socioculturales.

Es así como el hecho de que aparezcan o no extraterrestres o viajes en el espacio no hace a la literatura de ciencia ficción, lo que la constituye es su forma de replantear problemáticas, creencias, mitos, la ética y todo lo relacionado con el ser humano

En este sentido, las obras con argumentos basados en dialécticas filosóficas, sociales y culturales forman el núcleo más importante del género. No importa tanto tal o cuál momento de la historia, tal o cuál costumbre social, como las conclusiones acerca del funcionamiento humano que se derivan de ellos (Moreno, 2010).

Y es precisamente esta característica y su versatilidad la que muchas veces le han restado trascendencia y profundidad en las valoraciones hechas por los críticos a este género. Pero también abre la posibilidad a pensar la ciencia ficción como una literatura especialmente reflexiva frente a la intrascendencia del ser humano.

Para que las reflexiones planteadas en el texto de ciencia ficción puedan ser apreciadas por el lector este debe, primero que todo, aceptar el contrato de ficción que le ofrece el texto, es decir, aceptar la realidad allí descrita como posible, de lo contrario la lectura jamás llegaría a su objetivo de producir una catarsis cognitiva “un choque intelectual común que despertará respuestas personales diferentes en cada lector” (Moreno, 2010, p. 177)

Es decir, una respuesta emocional generada por la poeticidad del texto. Sin contrato de ficción no hay lectura que aprecie lo estético o lo ético del texto, en la ciencia ficción este contrato se da desde lo lógico o lo científico y se tejen allí dos conceptos:

1. Campo de referencia interno (CRI; el construido por el propio texto literario, el cual establece sus propias reglas de un modo autorreferencial; Harshaw 1984: 135-141).
2. Campo de referencia externo (CRE; todo aquello que pertenece al mundo empírico, como objetos físicos, otros textos, la psicología de los seres humanos, sociología, economía, lugares, épocas...; Harshaw 1984:147-157). (Moreno, 2010, p.173)

El lector de un CRI en términos de la ciencia ficción debe aceptar una realidad en donde, por ejemplo, los viajes a estrellas lejanas son posibles y asumir que los planetas, seres, costumbres y demás existen. El problema ocurre cuando el lector intenta trasladar su campo de referencia empírico al CRI, allí es donde el contrato se rompe. El lector debe entender el CRI como un acto de habla realizativo, es decir «ni verdadero ni falso respecto al mundo empírico» (Moreno, 2010, p. 175).

Ahora bien, si el contrato de ficción es aceptado por el lector, este se involucrará con el aparato retórico que compone la obra de ciencia ficción, es decir que, la cuestión retórica comienza cuando un autor llega a la conclusión de que, a partir del principio dominante enunciado, sólo la ficción proyectiva le permite desarrollar un acto de habla que mueva ciertas inquietudes propias (Moreno, 2010).

Es entonces cuando el autor abstrae el problema que captura su atención, lo cual requiere la elección de un nóvum (consiste en un principio racional e innovador que posee toda obra de ciencia ficción. En él reside gran parte de la carga simbólica de la obra y la sustenta a su vez) que mezcle la realidad con la imaginación y de esta manera constituir la forma interior de la obra, por ejemplo, en el cuento *Casi humano* de Robert Bloch el nóvum elegido consiste en si la inteligencia se define (para el bien o para el mal) y si dentro de este cabe la elección de la muerte por amor. Luego ocurre el momento de la invención cuando se trasladan los elementos y el problema elegido a un mundo de ficción, y se construye la intelección o el CRI, de acuerdo con sus propias reglas, las cuales pertenecen a las particularidades del universo ficcional y continuando con el ejemplo anterior el autor decide poner el asunto de la inteligencia humana en manos de un robot (junior) con la inteligencia de un niño de siete años en un cuerpo metálico de dos metros de alto, quien es educado por un bandido y estafador.

En el proceso de invención se sella el pacto de ficción y se mantiene la atmósfera ficcional, y en el caso del robot junior este contrato se sella, ya que el origen de junior se explica porque su creador, un científico exiliado y conocido por sus avances en robótica, crea a junior con la idea de

tener un hijo y criarlo como tal, pero este hecho se ve interrumpido por la llegada del bandido quien cambia la formación amorosa del científico por un adiestramiento en fechorías.

Es aquí entonces donde aparece el CRE que en la caso de la ciencia ficción juega un papel fundamental, ya que el CRI mantiene una fuerte referencialidad respecto al CRE, es decir que la idea de encontrar ideas como cerebro positrónico, la carencia afectiva que lleva al científico a crear el robot que remplace a su hijo, la idea de un bandido que sin escrúpulos le enseña al robot a matar, todo aquello perfectamente es aceptado como improbable en la realidad cercana, pero posible en ese universo de referencia que nos plantean. Distinto a que en una obra literaria se plantee la existencia de vampiros creados por dioses egipcios, lo cual sería creíble en la obra, pero imposible en la realidad empírica.

Podemos concluir por tanto que la identidad de lo prospectivo reside principalmente en los mecanismos puestos en marcha durante los procesos de intelección e invención. Es el principio intelectual el que inaugura el nuevo mundo posible y establece sus líneas de desarrollo, algunas de las cuales pueden variar durante el proceso ulterior (Moreno, 2010).

Es en estos dos procesos donde el pacto de ficción se sella y se mantiene un pacto donde lo lógico, lo ético y lo estético se conjugan para dar cabida a lo retórico propiamente, desde el mismo momento de la elección del género literario el autor ya está haciendo un apuesta por una carácter argumentativo que existe especialmente en la ciencia ficción «considero la elección de un determinado género (contrato de ficción) como una decisión retórica y cabe la posibilidad de estudiar dicho género desde tal perspectiva» (Moreno, 2010, p. 138).

2.3 La formación ciudadana, una formación para la ética

De acuerdo con lo planteado por Echavarría y Vasco (2009), la manera como se fundamenta la formación ciudadana en nuestro contexto responde a varias orientaciones formativas. La primera de ellas retoma los postulados de los pensadores críticos de la escuela de Frankfurt, la cual hace importante prelación en el desarrollo de un pensamiento crítico por parte del sujeto, en cuyo objetivo está la discusión de carácter argumentativo, la reflexión y la crítica sobre los efectos de la ideología y las relaciones de poder en las libertades humanas. Este modelo de formación propone la innovación de los espacios educativos principalmente la escuela en miras a la independencia de los sujetos, la construcción de condiciones mínimas que garanticen la convivencia ciudadana y a

la constitución de un lenguaje de lo público que haga suyo, según Giroux (1997), la eliminación de aquellas condiciones ideológicas y materiales que fomentan diversos modos de subyugación, segregación, brutalidad y marginalización, manifiestas en formas sociales que encarnan intereses raciales, clasistas y sexistas.

En este sentido el lenguaje y específicamente los procesos argumentativos por parte del individuo deben estar presentes, no solo en el aula de clase, sino en todo el contexto sociocultural del que este hace parte, pues de allí se allanará el camino para la consolidación del ejercicio de la ciudadanía y de la democracia (Pérez, 2004). Pues no solo se busca desarrollar competencias ciudadanas en el sujeto, sino además se pretende que estas le sirvan para tener otras miradas de las prácticas sociales y culturales que se dan en su entorno y de este modo alcanzar un dominio del lenguaje (Pérez, 2004).

Adicionalmente explicitar al sujeto es una orientación formativa que no sólo pretende la eliminación de prácticas sociales opresivas, sino también la constitución de un nuevo movimiento del despertar social en cuya esencia está la ampliación y el fortalecimiento de las posibilidades inherentes a la vida humana (Giroux,1997).

En el marco de esta perspectiva crítica, también se pueden situar los planteamientos de Hoyos (1998) sobre la formación crítica y dialogal en valores, para mostrar cómo este tipo de práctica pedagógica incide en la argumentación con fines éticos de la sociedad civil, en especial, como lo afirma el autor, con respecto a la política deliberativa y a la superación de la mera democracia representativa. Además, como lo advierte Hoyos (2003) el derecho a la ciudadanía es el derecho que tiene el ciudadano a vivir en un contexto físico, social, cultural, educativo y político donde se respeta y se establece un diálogo con el otro a partir de los encuentros y las diferencias, en un ambiente donde todos los ciudadanos tienen igualdad de oportunidades y posibilidades de acceso a condiciones de vida digna, además de contar con un vínculo relevante, si se quiere en un tejido social donde se reconozca y permita la capacidad de cada cual de incidir en las decisiones que le afecten, con capacidad de exigir la legalidad en pos del bien común.

Después de lo expuesto, el área de lenguaje y la enseñanza de los procesos argumentativos en los estudiantes adquiere una mayor relevancia, dado que el educar para el ejercicio de la ciudadanía se entiende por tanto como un desafío para la escuela y la sociedad, pues para lograr un ejercicio de la ciudadanía es necesario proponer profundos cambios de tipo sociocultural en los procesos de enseñanza que pasen de la memorización de contenidos y se conviertan en procesos pedagógicos

críticos y reflexivos, donde la práctica docente demuestre una continua preocupación por el sentido y la forma de lo que se enseña.

Otro planteamiento sitúa a la educación en formación ciudadana en el marco de una reflexión ética, en el cual se asume que el fortalecimiento de sociedades plurales y democráticas es una necesidad mundial que debe ser atendida por la educación. Tallote, (2006) analiza la relación entre educación ciudadana y ética moral a partir de la educación en valores, en cuyo propósito es reformular las condiciones del vínculo social y cívico en la impronta que diseña la globalización. Por su parte Echavarría y Vasco (2009), plantean que el problema de la ética tiene una relevancia indiscutible en el foro de la vida política y en la constitución y el ejercicio de la ciudadanía.

Por otra parte, Green (2008) propone dentro del marco de la enseñanza de la formación ciudadana que se eduque al individuo en el ejercicio de la ciudadanía, la cual expone como una ciudadanía activa, que vincula al ciudadano dentro de un marco jurídico donde se dan una serie de combinaciones de derechos y deberes que relacionan a los individuos con el Estado entendido como la sociedad y no un gobierno como tal, por ende es relevante respetar y cumplir las leyes y hacer uso de todos los derechos políticos, civiles y sociales de los que el ciudadano dispone. Los ciudadanos activos hacen uso de estos derechos con el fin de mejorar su calidad de la vida política o cívica, mediante la implicación en la economía formal o en la política formal, o a través de la acción colectiva que, a lo largo de la historia, ha permitido a los pobres y a los grupos excluidos hacer oír su voz frente a las distintas esferas del gobierno.

En este sentido a partir de la enseñanza de la formación ciudadana se invita a los jóvenes a contrarrestar la apatía pública y política, ejercer el derecho a la libre organización, tomar decisiones sobre la propia vida y acceder a la igualdad de oportunidades que durante tanto tiempo se han negado para algunos, además a hacer uso pleno de su ejercicio ciudadano invitándolo a participar de forma activa en las decisiones que se tomen en su sociedad, se plantea también negociar e influir a través de la argumentación en las actividades políticas que se realicen en la comunidad, además de participar en el sistema político buscando la construcción de un Estado eficaz y donde se asuma cierto grado de responsabilidad en el ámbito público. La participación y la formación política se asumen desde la formación ciudadana como una invitación a los individuos a cumplir con sus deberes como ciudadanos y hacer respetar sus derechos.

Green (2008) indica que la educación es la mejor manera de romper las privaciones de una generación a la siguiente, dado que estos servicios educativos se pagan mediante impuestos se

espera que la brecha de desigualdad sea menor, pues la falta de educación perpetúa las desigualdades, lo cual implica una seria responsabilidad para todos aquellos que hacen parte del sistema educativo pues se espera que las contribuciones de este se vean reflejadas en una educación de calidad que provoca un proceso transformador que respeta los derechos de los niños, niñas y jóvenes, fomenta la ciudadanía activa y contribuye a construir una sociedad justa y democrática.

Para finalizar es importante revisar la orientación planteada por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) donde en conjunto con la Asociación Colombiana de Facultades de Educación (ASCOFADE), formuló los estándares básicos en competencias ciudadanas a finales del año 2003. Desde esta orientación, se enfatiza en el desarrollo humano integral de los sujetos, el cual incluye en primer lugar del desarrollo de conocimientos ciudadanos que le permitan al sujeto reconocerse y reconocer al otro dentro de un contexto sociocultural; en segundo lugar las competencias comunicativas donde el lenguaje de orden argumentativo juega un papel importante, pues se requiere de este para establecer un diálogo constructivo con las otras personas, para llegar a acuerdos o disensos donde las vías del respeto por la diferencia sean fundamentales en dicho diálogo; en tercer lugar las competencias cognitivas son requeridas para la realización de procesos mentales importantes para el ejercicio de la ciudadanía; en cuarto lugar las competencias emocionales son importantes en la repuesta constructiva ante las situaciones donde las emociones puedan surgir como elemento natural del ser humano; y en quinto lugar las competencias integradoras a partir de las cuales se articulan en una acción misma todas las demás competencias.

Ahora, las competencias ciudadanas comunicativas tienen una estrecha relación con el área de lenguaje pues como plantean Vega y Diazgranados (2004),

A partir de estas habilidades se desea que los estudiantes se apropien de herramientas formales que les permitan cimentar o fortalecer su identidad e identificar cursos de acción encaminados hacia la valoración y el respeto de las diferencias, la participación democrática y la convivencia pacífica, entre otras características propias de la paz positiva (p.194).

En esta línea los estándares básicos de competencias ciudadanas plantean tres competencias ciudadanas comunicativas con las cuales los maestros podrían trabajar en el aula, veámoslas a continuación: en primer lugar, la *Asertividad* que según Chaux (2012) se define como la capacidad para expresar las necesidades, intereses, posiciones, derechos e ideas propias de manera clara y enfática, pero evitando herir a otras personas o afectar las relaciones. Muchos creen que frente a una ofensa solamente hay dos opciones: dejarse o responder agresivamente. La asertividad es una

tercera alternativa por medio de la cual las personas pueden ponerle freno a la ofensa sin tener que recurrir a la agresión. La asertividad permite también responder de manera no agresiva a las situaciones de injusticia o maltrato que las personas observen a su alrededor. Es la capacidad, por ejemplo, de decirle a una compañera o compañero en un tono firme, pero no agresivo, que no siga burlándose de otra persona. Es decir, la asertividad es una competencia que no solamente facilita la comunicación clara y directa entre las personas, sino que contribuye a que se respeten tanto los derechos propios como los de otras personas, en segundo lugar, tenemos la *Escucha activa* que según Chauv (2012), esta competencia implica no solamente estar atento a comprender lo que otras personas están tratando de decir, sino también demostrarles que están siendo escuchados. Esto puede suceder de diversas maneras. Por un lado, demostrando atención con el lenguaje corporal o evitando interrumpir a otras personas mientras hablan. Por otro, haciendo saber a las personas que están siendo escuchadas con estrategias como parafrasear (repetir en las propias palabras lo que entiende que se dice: “entonces, lo que me estás queriendo decir es que...”); aclarar (hacer preguntas para profundizar y entender mejor lo que otra persona está tratando de decir: “explícame mejor este punto”); reflejar (resaltar las emociones que se perciben: “se nota que esto te hace sentir...”), o resumir lo que la otra persona está diciendo (sintetizar un relato: “en resumen, lo que estás diciendo es que...”), y tercero y último esta la *Argumentación* que se define como la capacidad de analizar y evaluar la pertinencia y solidez de enunciados o discursos. Se espera que el sujeto sea capaz de: identificar prejuicios; anticipar el efecto de un determinado discurso; comprender las intenciones implícitas en un acto comunicativo; relacionar diferentes argumentos; evaluar la validez de generalizaciones y reconocer la confiabilidad de un enunciado y de sus fuentes. (MEN, 2013).

Ahora bien, con la implementación de los estándares de competencias ciudadanas las grandes metas a las cuales estos pretenden responder adicional al desarrollo de conocimientos y competencias, es a la construcción de la convivencia y la paz, a la promoción de la participación y la responsabilidad democrática y la promoción de la pluralidad, la identidad y la valoración de las diferencias humanas (MEN, 2006).

Estas metas se enfocan a la construcción de espacios democráticos y pacíficos donde la fuerza de los argumentos este por encima de la imposición o la vulneración de derechos, además se pretende que la educación en formación ciudadana sea transversal a todas las áreas del saber y no solo su enseñanza se centre en algunas materias como la ética y las ciencias sociales, y por último

que la escuela genere espacios para la práctica de las competencias ciudadanas y que esta sea acompañada de procesos evaluativos.

2.4 Competencias Ciudadanas Comunicativas: Ejercer la ciudadanía es dar a conocer la voz propia

En la actualidad se le viene dando significativa importancia a formar a los miembros que hacen parte de los entornos escolares en lo referente a la ciudadanía o en cómo hacer uso de un ejercicio ciudadano que esté acorde con los modelos ideológicos establecidos a nivel nacional, en esta dirección el MEN ha venido promoviendo materiales educativos y proyecto educativos que buscan ayudar al maestro a llevar a cabo en el aula de clase una educación para la formación ciudadana que sea transversal a todos las áreas del saber con las que se trabaja en la escuela, esto buscando que los educandos se preparen para vivir en sociedad y le encuentren sentido a su existencia a partir de su relación con el otro, al respecto el MEN plantea: «El concepto de ciudadanía parte de la idea básica que considera característico de las personas vivir en sociedad, lo que convierte a las relaciones en una necesidad para sobrevivir y darle sentido a la existencia» (MEN, 2006). En este sentido la escuela si bien no es el único lugar para formar en la ciudadanía sí se convierte en un espacio idóneo para sentar unas bases a fin de que el sujeto sea formado en el ejercicio de su ciudadanía.

Este proceso de aprendizaje debe ocurrir de tal manera que permita a los niños, niñas y jóvenes ejercer su ciudadanía, es decir, debe permitir el desarrollo de ciertas competencias ciudadanas y conocimientos que le faciliten al individuo relacionarse con otras personas, actuar como protagonistas políticos, y participar activa y responsablemente en decisiones colectivas (MEN, 2006b). Además, debe ofrecer los espacios necesarios para poner en práctica o ejercer estas competencias y conocimientos en la vida cotidiana.

Por lo tanto, la ciudadanía se refiere más que al estatus que se les otorga a los individuos dentro de un grupo social y político, se refiere a la posibilidad de hallar condiciones suficientes, necesarias y dignas para realizar el proyecto de vida individual y colectivo que se desea y estima como el mejor. En estos términos, la ciudadanía tendría que ver con el espacio discursivo, de la palabra, donde a partir de los argumentos se hace posible la construcción individual y colectiva, de la acción social, política y cultural en común acuerdo para lograr realizar esos ideales de vida digna. Por

consiguiente, como plantean Quiroz y Arango (2006), es indispensable pasar de la ciudadanía como un estatus que se adquiere a determinada edad -18 años- y que conlleva una serie de derechos y deberes como el de elegir y ser elegido – a una idea de que las nuevas ciudadanía se construyen mucho antes en el ejercicio de relacionarse con los demás en diferentes planos (social, político, económico, educativo).

2.5 Sobre la secuencia didáctica

Litwin (1997) plantea que el objeto central de estudio por parte de la didáctica era las prácticas de enseñanza, dado que los maestros en el aula de clase abordan los contenidos temáticos de distintas formas, por lo general atendiendo a sus procesos formativos para ser docentes, a un momento histórico de la sociedad, a una postura pedagógica en particular o a las concepciones y creencias que pueda tener el docente con respecto a la forma en cómo debe enseñar en el aula de clase, a estas formas como se lleva a cabo la práctica docente según este autor se las denomina configuraciones didácticas.

En este sentido varios autores se han dado a la tarea de investigar las distintas posibilidades que la didáctica le puede brindar al maestro a la hora de compartir los conocimientos en el aula, en esta línea y desde España Camps (1994) quien ha trabajado en concepto de secuencia didáctica (en adelante SD) como una estructura de acciones e interacciones entre sí, con una intencionalidad por parte del maestro con el fin de lograr algún aprendizaje. La SD no tiene un carácter instrumentalista de la enseñanza y no necesariamente se trabaja de forma lineal ni es de carácter rígido, por el contrario, la SD le permite al maestro tomar una posición con respecto de los saberes, los rituales, las creencias y la cultura escolar que le permitan lograr una mayor practicidad a la hora de enseñar (Pérez, 2005).

La secuencia didáctica según Camps (1994) se desarrolla bajo los parámetros de un esquema general que tiene tres fases: preparación, producción y evaluación.

La preparación está en primer lugar y allí es donde el maestro formula el proyecto y plantea los nuevos conocimientos que se han de obtener, en este momento se formulan los criterios que van a guiar la producción, es también la fase donde se elaboran los conocimientos para poder cumplir con la tarea, hablamos de contenidos, situaciones discursivas, tipos de texto etc. Aquí las actividades como lecturas, ejercicios y búsqueda de información le permiten al estudiante

identificar modelos de planificación buscando que en próximas ocasiones de trabajo ellos sean capaces de realizar dichas tareas de forma autónoma.

La producción es aquel momento donde los estudiantes escriben el texto de acuerdo con lo planificado por el docente, este proceso se puede llevar a cabo de forma individual o colectiva, y puede ser de larga o corta duración; aquí la interacción con el docente y sus compañeros de clase es de vital importancia para la producción del texto escrito.

Por último, la evaluación debe tener en cuenta que el estudiante allá logrado la adquisición de los objetivos planteados los cuales habrían servido de guía durante la producción, la evaluación se caracteriza por ser formativa. Además, este proceso evaluativo o de valoración le permite contrastar al maestro hasta qué punto se logra evidenciar la construcción de conocimiento en el sujeto.

Dadas estas condiciones el proceso de enseñanza mediado por la secuencia didáctica le permite al estudiante tener un desarrollo del pensamiento, apropiarse del conocimiento y por lo tanto generar nuevas perspectivas, actitudes y valores, que le permiten cuestionarse frente al entorno del cual hace parte y del conocimiento mismo.

En esta línea de trabajo, la secuencia didáctica en el marco de la enseñanza de los contenidos de la lengua y literatura requiere de la coordinación entre los objetivos que se pretenden lograr y los contenidos que se van a enseñar, además que los estudiantes encuentren un significado que les de aportes en la construcción del conocimiento. Así mismo Vilá (2005) propone que la secuencia didáctica en la enseñanza del lenguaje debe contar con las siguientes características:

1. Pequeño ciclo de enseñanza y de aprendizaje orientado a una finalidad y articulado en forma de secuencia temporal, es decir, la SD didáctica tiene un propósito claro y preciso definido por el docente, y debe tener una planificación con unos tiempos específicos.
2. Los objetivos son concretos, limitados y compartidos con el alumnado, aquí los estudiantes juegan un papel importante pues se vinculan con el cumplimiento de los objetivos propuestos por el docente, permitiendo que se dé un trabajo cooperativo en el aula de clase.
3. Los procedimientos lingüísticos constituyen el eje de la secuencia. Se centran en el uso de la lengua y la reflexión sobre el uso.
4. Incorpora las cuatro habilidades lingüísticas (hablar, escuchar, leer y escribir) aunque se prioriza una de ellas.
5. Las actividades se planifican desde una perspectiva bilateral: la función del emisor y la de los receptores. Ambos son sensibles de adquirir conocimientos.
6. Integra los distintos tipos de evaluación: inicial, formativa y sumativa. La evaluación formativa cobra una relevancia especial.

7. Prevé el uso de pautas de observación o valoración tanto durante el proceso de planificación como para la producción final.

8. Tiene una duración aproximada de 6 a 10 horas de clase. Ya de acuerdo con los objetivos del maestro y las necesidades de los estudiantes se planifica cuantos encuentros y de que tiempo se requiere para la ejecución de la SD. (p.9)

Teniendo estos lineamientos presentes a la hora de elaborar dicho trabajo es importante destacar que las actividades de una secuencia didáctica, en su conjunto, son integradoras y no excluyentes; es decir, no se sustituyen unas de otras, sino más bien, cada una es consecuencia de la precedente incluyéndola como una estructura subordinada y de conjunto, de preparación a la siguiente, integrándose después en ella.

Capítulo 3: Diseño metodológico

3.1 Tipo de estudio

La investigación es un proceso consecutivo que busca de forma ordenada y sistemática responder a una serie de planteamientos que se ha hecho o formulado un investigador con relación a un fenómeno científico, social, político, educativo etc. Una de las fases dentro de este proceso investigativo es la elaboración de un diseño metodológico (en adelante DM), el cual le permite al investigador establecer una relación clara y precisa de cada una de las etapas de intervención, en este sentido, el DM busca que el investigador realice una descripción de cómo se llevará a cabo la propuesta de intervención, por lo tanto, según Sampieri (2010) el investigador con el propósito de responder a sus preguntas de investigación planteadas y cumplir con los objetivos del estudio, debe seleccionar o desarrollar un diseño de investigación acorde a sus requerimientos.

En esta línea Galeano (2015), plantea que un diseño metodológico se asume desde la particularidad que cada investigador se adjudica para llevar a cabo su propuesta de intervención, por lo tanto, debe estar sustentado en una postura de orden epistemológico, conceptual y ontológico, es decir, debe responder con coherencia a las concepciones que tiene el investigador sobre el ser humano, la educación y los principios pedagógicos que lo orientan en su quehacer diario.

Ahora bien, el DM de este proyecto se enmarcó en los parámetros de la investigación social con un enfoque cualitativo, dado que como lo plantea Galeano (2015), este nos brindó una perspectiva teórico-metodológica y además facilita el uso de distintas técnicas e instrumentos que permiten una aproximación a las diversas realidades sociales, educativas, políticas y culturales en las cuales estaban inmersos los estudiantes y a partir de estas recopilar información necesaria para responder a los objetivos de la investigación.

En este sentido la aplicación del enfoque cualitativo en este proyecto permitió conocer y comprender una parte de la realidad escolar de los diversos sujetos participantes, teniendo como aspecto relevante según Galeano (2015) una mirada que rescata la singularidad y lo particular de los procesos sociales de los cuales los estudiantes hacen parte, dando énfasis a la importancia de

lo subjetivo, lo vivencial y la interacción entre los sujetos de la investigación, prestando especial atención a su contexto, dado que en este viven y producen su realidad sociocultural los estudiantes.

El uso de la investigación social con un enfoque cualitativo se hace pertinente para ser empleado en proyectos de investigación en la escuela, dado que en este proyecto en particular permitió observar algunas prácticas por parte de los estudiantes donde el uso del lenguaje argumentativo fue importante para conocer las diferentes posturas, discursos y acciones relacionadas con las competencias ciudadanas comunicativas asumidas por estos en sus contextos educativo, social, cultural y político.

El tipo de investigación que se llevó a cabo en la ejecución del proyecto fue la investigación acción educativa (en adelante IAE), ya que esta se encuentra en estrecha relación con la investigación social cualitativa. La aplicación de la IAE permitió que los maestros investigadores reflexionaran profundamente sobre los problemas o conflictos negativos presentados en la convivencia escolar de los estudiantes, lo que conllevó según los planteamientos de la IAE, en primer lugar a una deconstrucción de la práctica pedagógica, pues se hizo necesario considerar nuevas formas de abordar la enseñanza de las competencias ciudadanas comunicativas con el fin de poner en debate las problemáticas de convivencia al interior del grupo, dado que en la forma tradicional como se venía haciendo, es decir, la enseñanza de valores que se quedan en el ámbito de lo abstracto, símbolos patrios y conocimientos de cívica no se encontró respuesta efectiva a dichas problemáticas, por lo tanto, se hizo necesario de acuerdo con Restrepo (2009), en segundo lugar a la reconstrucción de la práctica pedagógica de los maestros investigadores, buscando alternativas efectivas para la enseñanza de las competencias ciudadanas comunicativas, en este caso se acudió al diseño de una secuencia didáctica constituida por una serie de sesiones, donde el lenguaje argumentativo y el cine y la literatura de ciencia ficción fueron los elementos dinamizadores de dicha propuesta de trabajo; en tercer lugar durante la ejecución de la secuencia didáctica se validó con los actores principales de la investigación, es decir, los estudiantes, la efectividad o los aportes significativos de la implementación de la propuesta, ellos manifestaron lo siguiente: «es importante que nuestras voces sean escuchadas tenemos mucho que aportar»

,«estas iniciativas por fin nos tienen en cuenta pues la mayoría del tiempo escuchamos es la voz del profe» (estudiantes grado décimo, 2018).

El empleo de este tipo de investigación permitió a los maestros realizar un análisis sobre su práctica pedagógica con el fin de transformarla positivamente buscando mejorar los niveles de enseñanza y aprendizaje de las competencias ciudadanas comunicativas en los estudiantes participantes en la investigación (Restrepo, 2009). La gráfica a continuación muestra los momentos o fases de la IAE.

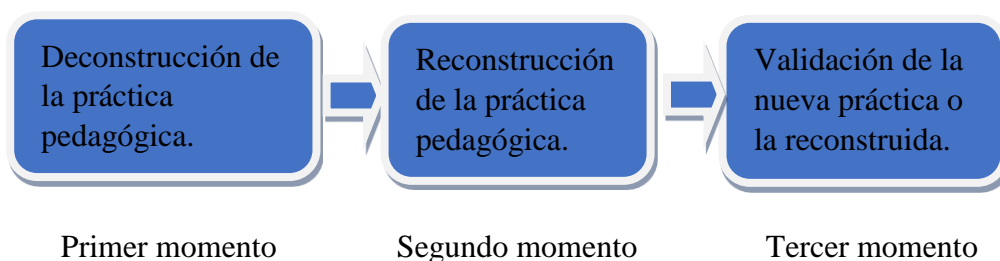


Figura 1. *Momentos de la investigación acción educativa*

3.2. Técnicas e instrumentos empleados en la investigación

El investigador define las técnicas a utilizar en la investigación, que según Ander (1996), son el conjunto de instrumentos y medios a través de los cuales se aplica el método, la diferencia entre el método y la técnica está en que el método es el conjunto de pasos y etapas en las cuales voy ejecutando la investigación mientras que la técnica es el conjunto de instrumentos en el cual se efectúa el método.

De acuerdo con el tipo de investigación y su enfoque, se hizo uso de las siguientes técnicas e instrumentos:

3.2.1 Observación participante

En la investigación social con enfoque cualitativo los principales actores son los seres humanos, por esto la observación participante se constituyó en la técnica principal para la obtención de la información en este proyecto de investigación, pues según Galeano (2015) esta técnica le permite al investigador obtener información de primera mano, ya que está presente en el escenario donde están en constante interacción los actores sociales que hacen parte del proceso investigativo, en

este caso la escuela y los maestros investigadores con los estudiantes habitando, interactuando y conviviendo en dicho espacio; además el uso de la observación participante permitió direccionar la intencionalidad de los investigadores para la obtención de unos datos en particular, a lo que Galeano (2015) expone:

Como técnica investigación social, la observación participante se refiere a la recolección de información que realizan observadores implicados, como investigadores, durante un periodo de tiempo extenso en el campo, suficiente para observar un grupo: sus interacciones, comportamientos, ritmos, cotidianidades. (p. 34)

En este sentido durante el desarrollo de las sesiones de la SD a través de talleres, debates, y el foro, los maestros investigadores pudieron observar directamente las distintas manifestaciones, actividades inusuales y posiciones asumidas que surgían de forma normal y espontánea en los estudiantes frente a las distintas problemáticas trabajadas.

3.3. Instrumentos

Con relación a la técnica enunciada, se exponen los instrumentos utilizados para generación y el registro de la información.

3.3.1 Diario pedagógico

Acompañando la técnica de observación participante y con el fin de tener los registros detallados de las acciones, posiciones y manifestaciones que se dieron en el aula de clases durante la aplicación de la SD, se hizo uso del diario pedagógico, pues como sostienen Rodríguez y Echeverri (2004) «El registro de las experiencias sean individuales o colectivas debe ser un asunto clave en la práctica pedagógica a la hora de reconstruir el conocimiento» (p.72), en este sentido el diario pedagógico se constituyó en una herramienta pertinente en el ejecución del proyecto de investigación, pues permitió agrupar la información obtenida con base a las categorías trabajadas: argumentación, escucha activa y asertividad, y otros aspectos alusivos a la ciencia ficción y sus posibles fines pedagógicos y didácticos, esto con el fin de luego ser analizada por los maestros investigadores y en este sentido reconstruir la práctica pedagógica en torno a la formación en competencias ciudadanas a partir de los nuevos aportes dados, pues retomando a Rodríguez y

Echeverri (2004) «El diario pedagógico se propone como un espacio de interacción entre el maestro y su reflexión, de modo que se produce una memoria que sirve de base al perfeccionamiento de la práctica». (p. 71)

3.3.2 Secuencia didáctica

En la construcción de la SD los maestros investigadores hicimos uso de diferentes herramientas con las cuales se generó información, la cual fue registrada y posteriormente analizada, la primera de ellas fue el debate, pues dado su carácter netamente argumentativo, este permitió conocer las posturas asumidas por los estudiantes frente a un temáticas tratadas como la clonación y el cambio climático y además brindó la oportunidad de visualizar las interacciones relacionadas con las competencias ciudadanas comunicativas (argumentación, escucha activa y asertividad) frente a los demás compañeros en la medida en que defendía o se atacaba una idea o argumento.

En segundo lugar, el taller fue otra herramienta empleada durante la aplicación de la SD, pues como plantea Ghiso (1999), «el taller es una de las técnicas más empleadas en la investigación acción, pues permite al sujeto relacionarse experiencial y conceptualmente con el hacer y a su vez procesar con otras personas» (p.143), además le permite o facilita al investigador intencionar el taller en aras de obtener una determinada información.

El taller como medio para la generación o recolección de datos, dentro de un proceso investigativo, es definido por Ghiso (1999) como «un dispositivo para hacer ver, hacer hablar, hacer recuperar, para hacer recrear, para hacer análisis- o sea hacer visible e invisible elementos, relaciones y saberes» (p.142) lo cual es coherente con el modelo investigación acción educativa, ya que durante el desarrollo de esta se dio un proceso deconstructivo y reconstructivo que permitió generar procesos reflexivos acordes a la práctica pedagógica.

Además, el taller brindó una serie de relaciones significativas entre lo ético, lo estético y lo político que sin lugar a duda complementaron el sustento teórico de la argumentación como

proceso analógico, en el cual lo ético y estético en la ciencia ficción son detonantes para pensar el ejercicio ciudadano y la convivencia.

Finalmente el cine foro fue la tercer herramienta aplicada durante la ejecución de la SD, dado que su aplicación convocó a los estudiantes desde lo emotivo, lo ético y lo estético a plantear sus argumentos frente a problemáticas: como el respeto por la diferencia y la no discriminación, además permitió según Morín (1972) que el cine y su discusión en el foro se convierta en un medio para convocar y generar diálogos reflexivos, que finalmente era lo que se pretendía a partir de la puesta en escena de unos contenidos visuales, que convocaron a la discusión y de allí se obtuvieron aportes significativos en torno a las competencias ciudadanas comunicativas.

3.4 Población y muestra

La Institución Educativa Rural Chaparral está ubicada en el municipio de San Vicente Ferrer, al oriente antioqueño. En la vereda Chaparral se encuentra la sede central de esta institución que cuenta con 370 estudiantes, de los cuales un 99 % viven en zonas rurales cercanas, su modo de subsistencia depende principalmente del cuidado de fincas de recreo y la agricultura (siembra de tomate), el nivel de educación de los padres, en su mayoría, no sobrepasa la primaria.

Las problemáticas enfocadas en las competencias comunicativas (asertividad, escucha activa y argumentación en términos de convivencia) son comunes en todos los grados escolares, pero se acentúan en los grados de bachillerato. Es en estos grados de escolaridad donde la convivencia se torna un poco más compleja y el Comité de Convivencia Escolar se encarga de dar trámite a los casos más difíciles, la gran mayoría de ellos se presentan de grado sexto a grado once.

El caso particular de grado décimo, compuesto por nueve mujeres y diez hombres, dentro del contexto de la institución, habla de la necesidad latente de intervenir para formar en las competencias comunicativas, ya que este es un grupo que ha presentado casos de irrespeto verbal a los docentes y agresión física o verbal entre estudiantes, ausentismo escolar injustificado, discriminación por condiciones sociales o cognitivas y prácticas de intolerancia hacia la diversidad de género. De lo anterior se lleva constancia en fichas de observación del estudiante y en procesos seguidos por el Comité de Convivencia Escolar. Además, el grado décimo es un grado focalizado

para la aplicación de Pruebas Saber en competencias ciudadanas, lo cual lo convierte en un grupo susceptible de ser evaluado a nivel interno y externo.

Capítulo 4: ¿Cómo hicimos el ejercicio de profundización?

4.1 Introducción

La secuencia didáctica se diseñó con el objetivo de formar a los estudiantes de grado décimo de la IE Rural Chaparral, en las tres competencias ciudadanas comunicativas: escucha activa, asertividad y argumentación; el medio o vehículo para lograrlo fue la ciencia ficción en distintos formatos (cine, literatura, artículos científicos, entre otros tipos de textos).

Para la secuencia didáctica se destinaron diez sesiones, -ocho de trabajo, una para introducir el proyecto y otra para cerrarlo y valorarlo-; las cuales fueron desarrolladas durante el primer periodo académico del año escolar, entre el 18 de enero y el 8 de junio del 2018, con una intensidad de dos horas cada sesión. Para el diseño de estas se creó un formato que contiene los siguientes elementos: número de la sesión, nombre, objetivo, tiempo, estrategia, competencia a trabajar, actividades (inicio, desarrollo y evaluación), materiales y memorias o diario de campo (reflexión). Cabe aclarar que se realizó un análisis de la estrategia a trabajar durante cada sesión (cine foro, taller, debate y foro) a fin de que fuera consecuente con la competencia a desarrollar: escucha activa, asertividad o argumentación; de esta manera estrategias como el debate y el cine foro sirvieron como puente para el desarrollo de competencias como la escucha activa y la argumentación; no obstante se realizó una mirada integradora de las competencias comunicativas y durante todas las sesiones se observaron los cambios manifestados en todas ellas, sin dejar de lado el hecho de que cada sesión pretendió desarrollar una, dos o incluso las tres competencias por igual.

Aunque el componente o vehículo posibilitador fue la ciencia ficción, la selección de los temas dentro del universo que ofrece este género fue determinante para generar espacios de discusión o reflexión entre los jóvenes, por tanto los tópicos elegidos tuvieron en cuenta intereses de los jóvenes, temas de actualidad y que constantemente se reforzaran en distintos medios de comunicación o en el mismo ambiente escolar, siendo estos: la vida en otros planetas, la convivencia humana, las redes sociales, la inteligencia artificial, el futuro de la tecnología y los cambio climáticos, las relaciones humanas, la ética y la supervivencia.

Ya para terminar cabe aclarar que, en el desarrollo de las sesiones, en el espacio de motivación, fue usada en la mayoría de las sesiones, la herramienta tecnológica *Kahoot*, la cual es una estrategia de ludificación, que permitía a los estudiantes ver en línea preguntas y responderlas a medida que

interactuaban con una pantalla y observaban en ella su desempeño y el de sus compañeros. Para esta actividad se destinaban los primeros quince minutos de la sesión.

A continuación, se anexa el formato en el cual se diseñaron las sesiones de la secuencia.

Sesión (número)		
Nombre		
Objetivo		
Tiempo		
Estrategia		
Competencia a trabajar		
Actividades	Inicio	
	Desarrollo	
	Evaluación	
Materiales		
Memorias		

Figura 2. *Formato de la secuencia didáctica.*

4.2 Análisis e interpretación de datos

Para la interpretación de la información recolectada se analizaron los diversos discursos de los jóvenes, teniendo en cuenta que implícitamente en ellos siempre se muestra la relación de los seres humanos con el poder y la desigualdad social que se representa, reproduce, legitima y resiste en el texto y el habla en contextos sociales y políticos (Van Dijk, 2016) ya que este tipo de análisis permite un acercamiento más profundo a aspectos del discurso como la argumentación, la semiótica, la pragmática y la estilística, que para efectos de los objetivos de investigación posibilitaron la interpretación de actitudes escritas u orales en cuanto a lo que son y representan para los estudiantes de grado décimo la argumentación, la escucha activa y el asertividad en relación con los diversos acontecimientos analizados en el aula a través de la secuencia didáctica.

Entre las propiedades que llevan a la elección de una perspectiva con la cual comprender los textos y discursos orales recogidos durante la aplicación de la SD, está el hecho de que para los investigadores lo más rescatable es ver esos discursos desde lo explicativo más que descriptivo, es decir buscar y encontrar las causas de una situación o conducta y su carácter multidisciplinar. Por tal razón se procedió de manera tal que lo observado durante las sesiones de clase fuera registrado en el diario de campo, luego, a partir de la reconstrucción de los hechos y desde la perspectiva de construcción o formación en competencias ciudadanas, se pasó a analizar cada una de las conductas, gestos, palabras o acciones que se generaron en el aula de clases; es decir, la interpretación de lo escrito desde las esferas de la comunicación y la convivencia.

4.3 Aspectos éticos relacionados con el tratamiento de la información

Inicialmente, en diálogo con la rectora se le propuso llevar a cabo la propuesta con el grado decimo y ella aceptó. Para implementar la secuencia didáctica SD fue necesario enviar a los padres de familia un consentimiento informado en donde autorizaban a sus hijos para participar de esta investigación, allí mismo se aclaró que la información recolectado en fotos, videos, textos o entrevistas no sería usada para la evaluación académica de sus hijos, sino con fines educativos buscando con ello fortalecer las prácticas de aula en torno a las competencias ciudadanas comunicativas; fue así como todos los padres de familia dieron su consentimiento.

Por otro parte, a los estudiantes se les motivó a participar mencionándoles que esta investigación les permitiría no solo mejorar su rendimiento académico, sino también aportar desde sus experiencias a la práctica pedagógica del maestro en el tema de las competencias ciudadanas comunicativas, se les aclaró que los talleres o actividades realizadas no tendrían calificación.

Capítulo 5: ¿Qué encontramos?

5.1 Introducción

Para el análisis de los resultados obtenidos, luego de aplicada la secuencia didáctica, se tomaron como base los elementos recuperados en los diarios de campo, videos y talleres que recolectaron los investigadores. La estructura del texto corresponde con el diagrama que sintetiza las principales categorías de análisis y las relaciones subyacentes entre estas, siendo así se crearon cuatro capítulos, cada uno con los distintos elementos que recogen la mirada, propuestas y críticas pensadas a partir de la ejecución de este proyecto. A continuación, se anexa el diagrama en cuestión.

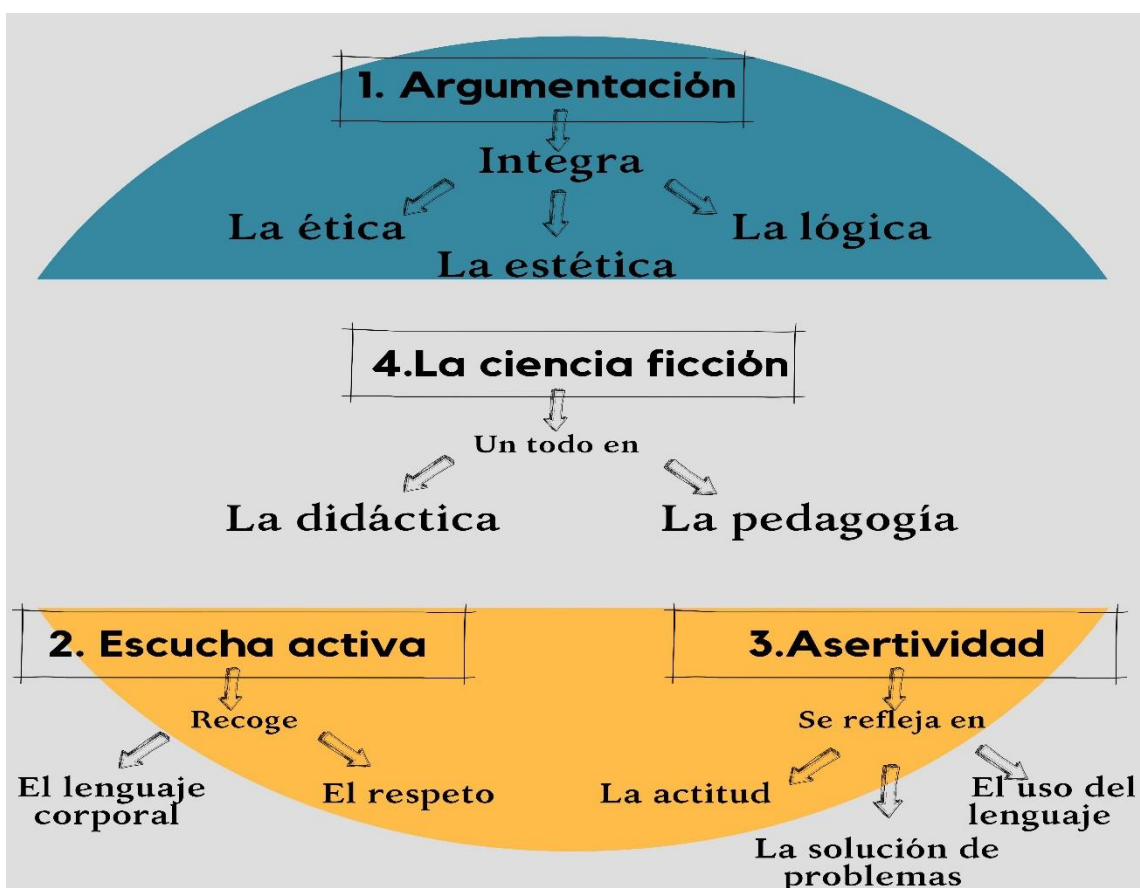


Figura 3. Relación de temas y subtemas para análisis.

5.2 La argumentación: Una mirada integral desde lo analógico

Pensar la argumentación como un proceso analógico es una apuesta que va mucho más allá de ver esta habilidad como una herramienta para; es también reconocer distintas maneras en las que el sujeto puede persuadir, construir, contradecir o decir, es como lo plantea Cárdenas en su texto *Elementos para una pedagogía del lenguaje* (2016):

[...] lo que ocurre con el sentido en el plano específico del discurso es la recurrencia de diversas actitudes y valores, variedades estilísticas de uso, presencia de múltiples puntos de vista y perspectivas, manifestaciones diversas de acentos y formas de expresión de los sujetos por debajo del encadenamiento lógico del discurso. (p. 148)

Es decir que la apuesta requiere buscar debajo de lo lógico y romper las barreras del horizonte de la razón que nos obliga a detenernos en sus límites. Por tanto, las visiones de lo ético y lo estético complementarán la mirada de la argumentación para descubrir en ella aquello que está, pero que en ocasiones nos negamos a ver. Pero ¿por qué lo ético y lo estético?, porque son parte integral del sujeto que partiendo de la cultura ha construido una morada para habitar el mundo, porque además son elementos fundamentales que componen la construcción de la relación con el mundo, con los otros y con nosotros mismos; y así mismo cabe preguntarse ¿por qué lo lógico? porque sigue siendo el pensamiento fundante, la estructura organizada la posibilidad de avanzar y construir conocimiento, es decir que todo es necesario, pero nada sobresale, tanto lo ético, como lo estético y lo lógico componen la triada que da lugar a pensar la argumentación como un proceso analógico. Lo anterior se despliega en términos del discurso, tal cual como lo explica Cárdenas (2013).

El contenido valorativo cognitivo, ético y estético forma un complejo mediador que organiza un horizonte regulativo de experiencia humana y transforma la información acerca del mundo en discurso, en cuya travesía se va desplegando el sentido de lo que son las posibilidades humanas. (p. 104)

Al construir esta mirada analógica de la argumentación se tuvieron en cuenta dos aspectos fundamentales: el primero es la unidad articuladora constituida por el cine y la literatura de ciencia ficción como elemento simbólico de la construcción cultural, que recoge lo utópico y lo distópico del futuro de la humanidad, además es un elemento analógico que abarca la mirada ética, estética y lógica de todo lo referente a lo humano; y por otro lado están los elementos referidos al cómo llevar la ciencia ficción al aula de clases, es decir, las estrategias que permitirían desarrollar o

potencializar la creatividad, el resurgir del mito, de las artes, el cuerpo y la construcción crítica de un discurso propio, con identidad; por tanto, estrategias como el taller, el debate, el cine foro y el foro fueron determinantes para visualizar de mejor manera lo analógico en la argumentación.

Desde estas dos miradas se generaron cada una de las sesiones de la secuencia a fin de poder visualizar, en cuanto a la argumentación como proceso analógico, lo ético, lo estético y lo lógico allí presentes y que a partir de este momento se desarrollarán en el orden mencionado.

5.2.1 Yo, el otro y el mundo: Lo ético en la argumentación

Alfonso Cárdenas Páez en su texto *Discurso, argumentación y educación* (2012) sostiene que vivir no es una condición que por sí misma sea valiosa, es más ni siquiera la experiencia puede lograrlo si no está atravesada por el sentido, lo cual se logra cuando se conoce el mundo y se valora, y digamos el arte de llegar a esa valoración pasa a través de lo ético como un consenso humano que logra situar lo universal y lo particular del mismo, lo cual nos lleva a pensar la ética desde un conjunto de relaciones del yo con otros, yo con el mundo, y con el yo personal. Dicho de otra manera, la forma de dar sentido al mundo pasa por solidaridades de orden subjetivo (yo-yo), de orden intersubjetivo (yo-otro) y de orden objetivo (yo-mundo) (Cárdenas, 2013). Sin dejar de reconocer que este tipo de relaciones conviven y se sumergen, discuten y se rearmen a partir de los nuevos sentidos que van formando las experiencias.

A partir de lo anterior se pudo evidenciar durante la aplicación de la secuencia didáctica, que básicamente las relaciones establecidas por los estudiantes al momento de configurar lo ético se manifiestan de tres maneras: la relación yo-yo o subjetiva a partir del carácter espiritual o religioso; la relación yo-otro o intersubjetiva que se rige a partir de las concepciones sociales de justicia y poder; y las relaciones yo-mundo u objetiva a partir de una mirada ecológica, conservacionista y de cuidado del planeta.

La relación subjetiva (yo-yo) se hizo muy evidente en dos temáticas, el desarrollo de la Inteligencia artificial y la clonación. En el primero los estudiantes, en su mayoría, defendían la idea que mantener relaciones personales con robots sería ir en contra de la naturaleza marcada por dios, lo cual podría desencarnar incluso en la destrucción de la especie humana, ya que todo aquello que nos hace verdaderamente humanos no podría ser replicado por los robots. Valores como el amor o la dignidad solo pertenecen al ámbito humano y se constituyen como columna

vertebral de los demás valores, por tanto, a la pregunta ¿qué efectos podrían generar en la vida del ser humano, a nivel de sus relaciones interpersonales la creación de robots como el protagonista del cuento?, — el cuento en cuestión es *El asesino* de Stephen King, en donde un robot con una crisis de identidad termina siendo tachado como asesino —, muchos de los estudiantes coincidieron en responder que no sería posible y que estaría en contra de lo planteado por dios; lo cual resulta curioso porque durante la ambientación en el desarrollo de la secuencia se habló de personas que habían llegado a casarse con muñecas robóticas sexuales.

Obviamente también hubo una excepción, una de las estudiantes concibió este tipo de relaciones entre robots y humanos de una forma cooperativa y desde el plano educativo, reconociendo que hay mucho para aprender de los robots, aunque de ello también se deduce que hay una mirada de la inteligencia artificial con unos límites muy marcados, es decir, se considera que las máquinas podrán ser más inteligentes (saber más) que nosotros, pero no podrán llegar a ser humanos en el sentido católico de la palabra e incluso su posibilidad de existencia de estos robots plantea problemas como la posible destrucción de la raza humana. Lo que también muestra como el proceso de adoctrinamiento o de asociación a un grupo permiten mostrar una esencia o caracterizarla, como lo expresan Perelman y Olbrechts (1989):

Incluso los comportamientos y la manera de ser de los hombres pueden explicarse no solo por su pertenencia a un grupo, sino también por la época o el régimen del que son una muestra: hablar del hombre del medievo o del comportamiento capitalista es intentar mostrar como este hombre, este comportamiento, participan de una esencia y la expresan, y como, a su vez, permiten caracterizarla. (p. 502)

El otro tema generador de reflexiones sobre lo subjetivo fue el debate sobre la clonación en donde los estudiantes rotundamente se negaron a este hecho, ya que «va en contra de dios» y le atribuye poderes al hombre que no le corresponden, esta respuesta fue definitiva y tajante, pero al reflexionar más sobre ella se logra ver que en relación con el otro prima la protección de la dignidad humana, es también un asunto donde los peligros no están únicamente en la posible desaparición de uno de los poderes más importantes atribuidos a dios (la posibilidad de crear vida), sino también la relación humano-dios tan marcada en donde se pierde la dignidad humana al ser simples copias; por tanto la clonación solo se reconoce como buena en la generación de órganos. Es decir, que en la relación yo-yo lo único que puede intervenir es el otro, así es que el otro se vuelve definitivo para saber hasta dónde llega la posibilidad de elegir y jerarquizar valores. Es decir que esa jerarquización de valores de la que hablan Perelman y Olbrechts en su *Tratado de la*

Argumentación (1989) también depende de un criterio superior y es la objetividad quien establece que debe primar el bien colectivo sobre el particular.

También, durante la realización del cine foro sobre la película *Divergente* dirigida por Neil Burger (año), aparecieron Valores como la solidaridad y la generosidad (muy marcados desde el ideal católico), en las elecciones de los estudiantes, quienes a la pregunta ¿si pudieras elegir una de las cinco facciones — pequeñas sociedades dentro de un sistema mayor, cada una de ellas se rige por una característica o valor—: Verdad, Abnegación, Osadía, Cordialidad y Erudición a cuál pertenecerías y por qué?, las respuestas estuvieron divididas entre osadía y abnegación, pero lo importante es que al dar las razones para su elección argumentaron que el servicio y la ayuda son fundamentales, valores que además se fortalecen dentro de la institución desde áreas como ética y religión.

Luego, aparece la relación yo-otro o intersubjetiva en donde la justicia y el poder se conforman en temáticas de especial interés. Básicamente los estudiantes mostraron una relación con el poder como una fuerza opresora y corrupta, por ejemplo, cuando se les hizo la pregunta ¿qué piensas tú cuando una persona está siendo maltratada o vulnerada en sus derechos?, la respuesta de uno de los estudiantes fue «que si yo fuera presidenta o comandante de policía y uno de los policías viola algún derecho de una persona le daría más de la pena mínima» donde evidentemente hay más que una respuesta, hay un reclamo a una situación particular de vida y esto toma voz a través de un discurso en donde lo ético es predominante, ya que hablamos de que los que deberían velar por la justicia no lo hacen y son poco éticos al escapar del verdadero castigo. Situaciones particulares de vida, los mismos medios de comunicación y el reclamo constante de la sociedad por las prácticas de algunos gobernantes llegan a los jóvenes, quienes en su sentido proteccionista y aludiendo a la capacidad del rol (si yo fuera) muestran la idea de justicia y poder que tienen. Lo que también devela lo que aseguraba Kant, citado por Perelman y Olbrechts (1989):

No poseemos otra guía de nuestras acciones que el comportamiento de ese hombre divino que llevamos en nosotros, con el que nos comparamos, a la luz de cual nos juzgamos y en virtud del cual nos hacemos mejores. Aunque nunca podamos llegar a ser como él. (Kant, 1781, p.311) (Perelman y Olbrechts, 1989, p. 564)

Es decir, el ser humano se construye a partir de héroes interiores utópicos que rigen su comportamiento y que en casos como la justicia y la manifestación del poder son particularmente sensibles, pero también existen las respuestas políticamente correctas o que revelan únicamente lo que el otro quiere escuchar, como en el caso de la misma pregunta ¿Qué piensas tú cuando una

persona está siendo maltratada o vulnerada en sus derechos?, la postura de algunos estudiantes fue esquiva y aunque decían que debían ayudar a la persona, nunca dijeron cómo hacerlo, solamente aludieron a los sentimientos, al hecho de sentirse mal, pero la acción o el pensamiento, como se especifica en la pregunta, no aparecen en las respuestas.

Ya para terminar esta triada, en cuanto a la relación objetiva yo-mundo hace su entrada el tema ambiental para marcar ideas muy claras sobre los culpables del daño ambiental y la relación ética entre el hombre y la naturaleza. En el debate generado sobre el cambio climático y sus afectaciones futuras una de las intervenciones fue la siguiente: «por qué la ONU siendo la organización mundial donde se toman decisiones en conjunto entre los países, no ha dictado normas a favor del cuidado del planeta» aquí se nota una postura política y crítica frente a una entidad que se supone debe velar por el bienestar de la humanidad y no ha tomado medidas concluyentes al respecto. La postura del cuerpo de los exponentes y sus equipos denotaron un interés por el cuidado del planeta, pues al discutir sobre la crisis ambiental, sus expresiones fáciles y de las manos tuvieron mucha fuerza, fueron beligerantes, se conectaron con el discurso empleado. Además, durante el mismo debate, las apreciaciones y los juicios construidos históricamente emergieron, por ejemplo, culpar al hombre de la desaparición de muchas especies muestra incluso lo consciente que es el sujeto de lo que ocurre frente al otro y en el planeta, hasta el punto de tomar una posición de juicio por lo ocurrido. Esta visión o posición que asumieron los exponentes frente al otro, está sustentada en criterios sociales y científicos, pues se expusieron datos como la extinción del rinoceronte blanco por la cacería despiadada o la muerte de muchas especies animales y vegetales a partir del derrame de petróleo ocasionado en días pasados en un pozo de Ecopetrol, la postura crítica por parte de los exponentes frente a estos y otros sucesos que se dan en nuestro país y en otras partes del mundo permitió ver que existe una postura ética frente al cuidado de nuestro planeta.

También esta postura ambiental fue fuertemente defendida durante el foro institucional, fue el tema más expuesto, mayormente desarrollado, e incluso en aquellas temáticas que parecían no tener ninguna relación con lo ambiental se forjaron argumentos a partir de esta postura, como cuando a una estudiante le preguntaron si estaría bien visto por dios que el hombre creara vida, a lo cual ella respondió que sí sería malo, pero más que nada porque se acabarían los recursos naturales más rápidamente. En general este tema del cuidado del medio ambiente es crucial para los jóvenes: aspectos como la solidaridad, la generosidad, la relación colectiva y el mismo instinto de supervivencia son latentes en sus juicios, en sus construcciones argumentativas, podría incluso

hablarse de una conciencia ambientalista muy desarrollada. Básicamente se habla de un lenguaje ritualizado, que ha evolucionado y se manifiesta libremente en los discursos de los jóvenes y que por su carácter de total obligatoriedad se escucha con sumisión y respeto (Perelman y Olbrechts, 1989).

Por último, quedaron como elementos para resaltar, en esta mirada de lo ético en la argumentación, la posición axiológica, marcada desde lo religioso cuando se trata de construir una posición ética, donde muchas veces los preceptos ideológicos de la religión priman sobre los avances científicos, donde los sujetos asumen que una realidad por fuera de esos límites eclesiásticos sería imposible; también está la relación con el poder y la justicia que surgen desde la oposición a las expresiones cotidianas de las mismas, donde los medios de comunicación, las relaciones interpersonales y las propias experiencias son definitivas para marcar su postura y en donde el juego de rol resulta fundamental para marcar la diferencia y decir soy diferente y haría todo diferente; y por último y no menos importante, está la conciencia ambientalista, la relación con lo colectivo donde hay un sentido de deuda histórica con el planeta que los jóvenes han heredado.

5.2.2 Una reconsideración de lo estético en la argumentación

Dice Mijail Bajtín en su texto *Estética de creación verbal* (1999) que es nuestra actitud la que define el objeto y su estructura, y no al revés y aunque Bajtín se refiere a la creación literaria, es también dentro del mundo cotidiano donde se generan y se recrean los discursos, donde el sujeto determina constantemente qué creer y qué dejar pasar, donde muchas veces se abandona la lógica, lo racional para caer en las realidades propuestas por el cine, la literatura o la oratoria del otro. Y ¿qué tiene que ver esto con la estética?, es precisamente aludiendo a Bajtín que se intentará reconsiderar un poco los límites de la estética y articular este objeto al concepto de creatividad, ya que es desde allí que aparece su papel formativo en la educación.

La estética y la creatividad se unen en aspectos como la demostración de actitudes o valores espirituales, en la imitación de discursos proféticos o de expertos científicos, en la utilización de cierto tipo de adjetivos, en las elecciones por lo distópico en vez de lo utópico, o en la elección de colores que acompañen y representen ideales. Básicamente se habla de elecciones que componen

el gusto, optar por una u otra opción depende básicamente de lo que quiera lograr en el otro, o como lo dice Bajtín (1999):

Una obra, igual que una réplica del dialogo está orientada hacia la respuesta de otro (de otros), hacia su respuesta comprensiva, que puede adoptar formas diversas: intención educadora con respecto a los lectores, propósito de convencimiento., comentarios críticos, influencia con respecto a los seguidores y, epígonos, etc. (p. 265)

En este sentido, el hecho de argumentar o tener la idea de lograr adhesión, persuasión o un grado de verosimilitud en los discursos creados, llevó a los estudiantes por una serie de elecciones bastante marcadas. La primera de ellas consistió en la imitación de proverbios religiosos o dichos populares para expresar sus ideas. Dos ejemplos en donde se muestra una conexión con valores religiosos o proverbios de la misma índole son: «que las personas no deberían juzgar para que no los juzguen a ellos» y en «la hubiera ayudado porque uno también podría estar en esa misma situación», respuestas dadas a partir de la pregunta ¿Cómo actuarías tú si hubieras estado en la escena de la boda, mientras a la protagonista se le rechaza y maltrata?, las respuestas, por su carácter de rol, están nombradas en primera persona, solo en un caso se hace enumeración de hechos y esto ocurrió en la pregunta cinco que decía ¿qué tipo de acciones consideras hacen que te sientas triste, maltratado insignificante o ignorado en redes sociales?, nuevamente aparece el juego de roles como un factor determinante a la hora de hacer elecciones, en este caso estéticas.

Otro hecho característico de lo estético en la aplicación de la secuencia didáctica fue la forma de asumir un tono profético, crucial en la ciencia ficción, ya que desde allí lanzaban aseveraciones, casi siempre de carácter destructivo, en donde la humanidad salía mal librada, los verbos en futuro y el carácter de sentencia mostraban lo apocalíptico, y esto fue notorio en temas como la inteligencia artificial y el daño ambiental, es un asunto recurrente, los estudiantes mostraron su visión del mundo desde el plano de lo distópico, el que más sobresale en sus discursos.

El foro institucional llevado a cabo con estudiantes de grado octavo a once también fue otro espacio de confluencia para lo estético, allí las elecciones de colores en las diapositivas fueron marcadas de acuerdo con su intención: medio ambiente: verdes y tonos pálidos; ataque zombie negro y rojo; viajes espaciales gris y azul e inteligencia artificial gris. El tipo de letra, las imágenes que eligieron, incluso el nombre del foro elegido por los estudiantes denota su visión, *el hombre del futuro* es más inclusivo, el sonido es más agradable que el primero que propusieron los

investigadores *el futuro del hombre*, en la elección de los estudiantes se da prioridad a lo humano, lo cual concuerda con una intención marcada y que también fue requisito para su presentación: lograr presentaciones atractivas. Y es que ese es precisamente uno de los mayores retos al momento de argumentar: atraer, desde allí se logra la persuasión.

Al momento de crear extraterrestres, y diseñar para ellos un planeta ideal, también se observaron preferencias estéticas que giraron en torno a la imitación de personajes extraterrestres famosos, la estética humana se conservó en muchos casos mostrando una preferencia marcada por el cuerpo humano, se eligieron brazos, piernas, ojos como órganos indispensables en sus seres. Lo que también evidencia una influencia muy fuerte del estereotipo de ciencia ficción en los jóvenes.

La imaginación se hizo presente a través de la creación de escenarios futuros o ideales donde podría pasar algo con respecto a las temáticas en discusión, como en el caso del uso posible de las redes sociales, el daño ambiental o la clonación. Asuntos nombrados por los estudiantes como: tener a mis seres por siempre, el uso de la clonación para suplir órganos humanos, el cambio de especie humana por una especie conducida por la vida artificial entre otras cosas muestra los aspectos imaginarios a los que acude el sujeto para dar cuenta de sus puntos de vista, es decir argumentar a través de la narración como elemento referencial, tal cual como podrían hacerlo la metáfora o la antítesis (Cárdenas, 2007).

Es decir, que lo estético, como una elección discursiva, marcada por la creatividad e influenciada por los referentes mediáticos se consolida como apuesta para jugar a favor de la persuasión, donde no es necesario que aparezcan elementos clásicamente retóricos como la metáfora o la antítesis, la argumentación desde la mirada analógica admite la aparición del cuerpo, lo espiritual, el color, el diseño, la imaginación e incluso la imitación. También vale aclarar que estos son elementos que en futuros trabajos o investigaciones deberían hacerse más conscientes desde el inicio.

5.2.3 Lo lógico en la argumentación

Lo lógico por siglos ha sido una de las preocupaciones más importantes al momento de estudiar la argumentación, este tipo de razonamiento se constituye en muchos casos en el punto de llegada o en el objetivo máximo al momento de convencer o de plantear la enseñanza de la nueva retórica. En cambio, una mirada como la propuesta aquí vela más por la diversidad, la formación del sentido y la perspectiva desde el discurso y su dialogicidad para que estos sean fundamentales (Cárdenas, 2013).

Aun así, las estructuras lógicas siguen haciendo parte de la conformación del discurso argumentativo, pero hay que decir que, desde una mirada un poco más amplia, por ejemplo, está el caso de las referencias (directas o indirectas), las cuales son la base del poder argumentativo del discurso, el cual en términos de Cárdenas (2013) crea referencias pragmáticas del mundo para producir sentido a través de

[...] dar nombre a las cosas, conceptualizar, categorizar, sistematizar y modelar los hechos, procesos y fenómenos que ocurren a nuestro alrededor, hacer demostraciones y probar hipótesis, describir, analizar e interpretar hechos, sistematizar información, asignarle cierta clave estilística, enfatizar algunos aspectos, elegir unas formas expresivas en detrimento de otras, asumir diversos puntos de vista, modalizar grados de conocimiento, reconocer miradas de acuerdo con un interés particular. (p. 102)

Lo cual implica que la referencia va más allá de realizar una cita textual o la paráfrasis, básicamente el discurso siempre referencia y lo hace porque necesita elegir, dentro de lo ya existente, lo más cercano a su pensamiento, y esto se vuelve propio o adquiere sentido por medio de las ideologías y las elecciones estéticas.

En cuanto a este tema de las referencias en la secuencia didáctica se hicieron mucho más explícitas en el juego de roles ¿qué harías tú en una situación semejante? Cuando se plantea lo mismo en el caso del capítulo de la serie *Black Mirror*, *Vida de Likes*, muchos de los estudiantes lograron un nivel de empatía con el personaje principal, llegando a hacer aseveraciones como «la hubiera defendido y hubiera dicho que no la podían sacar solo porque era 1.1 cuando ella hizo hasta lo imposible por llegar a la boda de su amiga», de lo cual se extrae que la referencia al puntaje 1.1 es propio del video, ya que en este se plantea un mundo donde el nivel de popularidad en las

redes sociales es medido de 1 a 5, siendo 5 el nivel más influyente y poderoso y 1 el nivel de los indigentes y apartados socialmente.

También existieron referencias a saberes populares de manera indirecta como ocurre en la siguiente respuesta «que las personas no deberían juzgar para que no los juzguen a ellos», en donde además se evidencia apropiación de discursos que hacen parte de la sabiduría popular, y más propiamente de proverbios religiosos como *no mires la paja en el ojo de tu vecino, si no puedes ver la viga que hay en el tuyo*. O también en el caso de «la hubiera ayudado porque uno también podría estar en esa misma situación» que alude a valores como la solidaridad o caridad que también pululan en el discurso religioso.

El tema de la inteligencia artificial también permitió desarrollar la forma de referenciar, esta vez por medio de la televisión, de donde tomaron ejemplos, y estos a su vez fueron retomados por otros estudiantes quienes los hacen parte de su discurso en la solución del taller, como en el siguiente ejemplo «pues al ver lo que un robot puede hacer como en el caso del robot que puede tener nuestros recuerdos y ser nosotros después de morir», este ejemplo fue puesto por uno de los estudiantes cuando se hizo la socialización sobre hasta dónde ha llegado la robótica, este joven extrajo su referencia de un programa televisivo llamado *Dios*.

Lo anterior habla de la escucha como un factor determinante para las referencias, si hay escucha y retroalimentación la referencia puede aparecer, no siempre es solo a través de la lectura, como lo reiteró el debate sobre la clonación, donde los exponentes y sus grupos de trabajo en gran parte de su intervención hicieron alusión a los videos presentados y a las ideas propuestas por sus compañeros, es decir, gran parte de sus argumentos son sustentados a partir de lo visto, y lo escuchado. Se denota que el escuchar activamente les permitió a los exponentes construir posturas que buscaron persuadir al oponente en el debate para atraerlo hacia su posición.

De manera general la referencia se convirtió en una de las estrategias lógicas o retóricas más importantes en la mayor parte de las actividades de la secuencia; sin embargo, en el caso del foro institucional, donde los estudiantes debían preparar una temática correspondiente al tema el hombre del futuro, las referencias no fueron tan importantes, aunque las hubo, el primer plano lo tuvo la estructura lógica utilizada para presentar sus temas, por ejemplo en el caso del tema los

viajes espaciales los estudiantes decidieron hacer su presentación con una estructura cronológica, pasado, presente y futuro; también en el caso de los temas apocalipsis zombie, clonación y robótica, los expositores utilizaron primero la definición de conceptos claves para introducir las perspectivas de equipo. Lo anterior es muestra de que, aunque no se presentes o se expliquen como temáticas al interior de un tema, las operaciones lógicas que utilizan los estudiantes al momento de argumentar van de acuerdo con sus necesidades discursivas y cuando a esto se suma un auditorio que podrá interrogar, cuestionar, entonces la visión de expertos en el tema, es decir, como un juego de rol, se vuelven prioritarios, lo que lleva a creer que el hecho de convencer a otro es también un juego de papeles, un pequeño teatro para jugar a ser otro, en este caso un experto científico.

Podría pensarse, a partir de lo anterior, que el juego de roles es una estrategia didáctica y discursiva que pone en escena el valor de la referencia y activa la creatividad, para, por medio de distintas estrategias lógicas, tratar de convencer al otro. Los elementos que permiten la activación del juego de roles son aquellos que expresan las ideologías y también donde el cuerpo está involucrado, en donde el sujeto debe dialogar con el otro, ver la cara del otro, hablar para un público, o al menos así se presentaron en la secuencia didáctica.

5.3 Competencias ciudadanas comunicativas y lenguaje: Una apuesta por una nueva mirada en la escuela

En los procesos educativos llevados a cabo en la escuela en temas concernientes a la formación ciudadana y particularmente a las competencias ciudadanas comunicativas, se hace relevante proponer una nueva mirada sobre el asunto donde desde la enseñanza del lenguaje se potencie la transversalización de estas, al respecto Chaux (2012), plantea que la formación ciudadana de la cual se desprenden las competencias ciudadanas se ha enseñado en las instituciones educativas de nuestro país a partir de 3 grandes ejes temáticos: *conocimientos*, *símbolos patrios* y *valores*, los cuales si bien son importantes y relevantes para ser estudiados en la escuela, se han relegado a ser enseñados como conceptos abstractos o aspectos en los cuales se le da prioridad a la memoria durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, sin brindar la posibilidad de ser llevados o materializados en competencias que sirvan a los estudiantes en la práctica de la vida cotidiana,

donde se requiere de este tipo de habilidades para desenvolverse en muchas situaciones de forma asertiva en la sociedad.

Ahora en primer lugar hablar de la adquisición de conocimientos concernientes a la formación ciudadana por la vía de la transmisión por parte de un docente que busca que el estudiante luego a partir de la memorización de estos pueda dar respuesta de lo aprendido en un prueba o examen, no implica mayor relevancia o significado para los estudiantes dado que no se realiza en muchos casos una reflexión sobre lo enseñado, lo cual, difícilmente se podría traducir en que los estudiantes puedan ser ciudadanos más activos y participativos en la elaboración de redes dialógicas con los demás y en la construcción de tejido social en su comunidad. Por ejemplo, un estudiante que sepa de memoria cuales son las 3 ramas del poder público en Colombia; el conocer dicha información no le brinda las facultades o las competencias necesarias para tomar la iniciativa con el fin de promover cambios o transformaciones con respecto a las decisiones o leyes que a su modo de ver considera injustas, si bien, el estudiante puede haber adquirido un conocimiento con respecto a unos elementos constitutivos del Estado colombiano, dicha información no le servirá de mucho a la hora de promover cambios sociales, ambientales o políticos en su entorno.

En segundo lugar se plantea que conocer y darle valor a los símbolos patrios se constituye en un elemento fundamental en la enseñanza de la formación ciudadana, y se evidencia como en muchas escuelas se dedica vasto tiempo al aprendizaje de himnos nacionales y regionales, al significado de los símbolos del escudo nacional o los colores de la bandera, sin que esto implique cambios significativos en la forma en como los estudiantes viven la ciudadanía o se incentive su pensamiento crítico movilizándolos a buscar unirse por las transformaciones sociales que se requieren en su escuela, barrio, ciudad o país, dado que los símbolos patrios están muy desconectados su vida cotidiana y solo se constituyen en un elemento representativo en actos cívicos y culturales.

En tercer lugar la enseñanza de valores, en lo cual las escuelas hacen una selección de estos para ser enseñados de acuerdo al modelo institucional, incluso se realizan actividades con carteleras o semanas dedicadas a valores en especial, pero en muchos casos la enseñanza de estos se queda en el ámbito de lo abstracto, lo que no permite que el estudiante pueda llevarlo a la práctica como parte primordial en su quehacer cotidiano, en otras ocasiones la enseñanza de los valores puede visualizarlos a tal punto que logre sensibilizar de los estudiantes, pero esto igual es

insuficiente dado que no garantiza que el hecho de sensibilizarse se traduzca en acciones concretas (Chaux, 2012).

En esta línea Chaux (2012) plantea que la forma tradicional en que se enseña la formación ciudadana en la escuela, desde los 3 aspectos antes mencionados, se ha quedado con la mirada de un estudiante pasivo que básicamente espera que un docente le transmita la información que debe conocer. En este sentido, muchos de nuestros estudiantes han aprendido desde la teoría y en muchos casos saben de memoria todo lo relacionado con el deber ser, pero en su práctica diaria distan mucho de este, dado que carecen o necesitan potenciar las habilidades o competencias (ciudadanas) que les permitan tener coherencia entre el ser y hacer.

Ahora con el fin de romper un poco con esta tradición en la enseñanza de la formación ciudadana en la escuela, se diseñó e implementó una secuencia didáctica que buscaba a través del lenguaje y particularmente con la argumentación como proceso analógico mediada por el uso de la ficción el fortalecimiento de las competencias ciudadanas comunicativas (asertividad, escucha activa y argumentación) con el fin de generar mejores niveles de comunicación en las diferentes relaciones de los estudiantes y de esta forma aportar a la convivencia pacífica en la escuela y fuera de esta.

En primer lugar, se promovió en los estudiantes la adquisición de habilidades o competencias comunicativas tales como: la asertividad, la escucha activa o saber escuchar y la argumentación que les permitieran desenvolverse en su contexto social, cultural y ambiental, con una mirada crítica y a la vez propositiva que les permita ser artífices de los cambios que se requieren en sus contextos cercanos. En segundo lugar, desde el proceso pedagógico se trabajó una forma diferente de enseñanza de las competencias ciudadanas en la escuela, pues no solo se dieron desde la teoría los contenidos referentes a las competencias ciudadanas comunicativas, sino que se puso en práctica a partir de estrategias como el foro, el debate y los talleres la interiorización de dichas competencias.

Dicho trabajo realizado con los estudiantes permitió observar acciones de cooperación o ayuda entre los sujetos a la hora de realizar los talleres, preparar los debates y el foro, la ayuda mutua para realizar o sacar adelante las propuestas o las ideas planteadas se pudo evidenciar la mayor parte del tiempo, lo cual fortaleció entre ellos su relación consigo mismos y con los otros de cara a la constitución de una vida en sociedad, aporte significativo en aras de la convivencia, a su vez muchos estudiantes se arriesgaron a participar de forma activa y propositiva en los debates, talleres

y foro, donde dejaron ver sus posturas éticas, morales y políticas en torno a diferentes problemáticas que afectan las sociedades modernas tales como: cambio climático, clonación, derechos humanos, inteligencia artificial entre otros, en esta línea y con el propósito de trabajar por un buen clima de aula, los estudiantes asumieron responsabilidades a partir de la construcción de acuerdos y normas que respetaron la mayor parte del tiempo, además se adjudicaron roles dentro de las actividades asignadas con el fin de poder dar lo mejor de sí de acuerdo con sus habilidades, lo cual reflejó que se pudo generar empatía y adecuados canales de comunicación entre ellos al momento de realizar construcciones colectivas. Es destaca que, durante la realización de las actividades, se dio el respeto por la pluralidad de ideas y pensamientos y la valoración de la diferencia, además se hacía uso del lenguaje argumentativo para manifestarle al otro porque no se compartía con su pensamiento, pero que, aun así, primaba el respeto por este.

La aplicación de la secuencia didáctica con los estudiantes del grado décimo de la Institución educativa rural Chaparral permitió trabajar la enseñanza de la formación ciudadana y específicamente las competencias ciudadanas comunicativas desde una perspectiva distinta, dado que los estudiantes fueron los protagonistas durante las distintas sesiones de trabajo y pusieron en práctica los conceptos aprendidos (competencias ciudadanas comunicativas) y en los momentos que se requería estuvieron atentos a las recomendaciones de los maestros investigadores, dado que la adquisición de estas competencias requiere de un trabajo continuo y orientado por el maestro.

5.4 Para comunicarnos nos debemos escuchar: Escucha activa

La escucha activa o saber escuchar no se limita a un acto pasivo donde se escucha simplemente en silencio a quien hace las veces de orador. La adquisición de esta competencia por parte de los educandos es muy importante al momento de su interacción como ciudadanos, ya que les va a facilitar comprender la posición del otro y demostrarle que lo dice tiene valor y en algunos casos enriquecer su visión o la perspectiva que se tiene frente a algún asunto, lo que el maestro Cárdenas (2018) plantea como *excedente de visión*, es decir, tomo del discurso del otro para fortalecer mi discurso. Además, cuando se escucha activamente al otro le permitimos clarificar sus ideas.

Lo dicho con anterioridad fue evidente en la aplicación de las sesiones de la secuencia didáctica en donde la estrategia aplicada era el debate, en estos espacios académicos se percibió la disposición por parte de los educandos por escuchar activamente al otro mientras realizaba su intervención frente a temáticas como el cambio climático o la clonación. La postura del cuerpo de quienes escuchaban eran sentados, con las piernas o brazos cruzados en posición de defensa y alertas, algunos con estos abiertos como escudriñando en el discurso del otro, mirándolo fijamente, asintiendo o negando lo que el otro le decía, mostrando a través de su lenguaje corporal que se tenía puesta la atención en quien intervenía, no se interrumpía, solo cuando se terminaba de exponer los argumentos, se contraargumentaba con respeto a lo planteado, y en ocasiones se retomaba o parafraseaba lo dicho por el otro para fortalecer los argumentos en contra o a favor de la postura, en algunas ocasiones se le preguntaba al otro para profundizar en algún planteamiento, para aclararlo o cuando se percibía alguna tensión para saber el estado emocional del otro “oye al parecer te afecta lo que sucede con el cambio climático” (Estudiante décimo grado, 2018).

Esto evidencia el nivel de empatía logrado por gran parte del grupo durante los debates, pues el ser humano no solo es un ser creador de argumentos de razón, sino que en ocasiones es un ser capaz de elaborar y expresar sentimientos y afectos que se constituyen en motivaciones fundamentales al momento de iniciar acciones transformadoras (Arango, 2017).

En ningún momento por fuerte que se tornara la discusión entre los estudiantes se atacó a la persona como tal, siempre se cuestionó el argumento que esta planteaba, esto fue clave como parte de la construcción de un proceso argumentativo ético, moral y políticamente asertivos, donde el respeto por la persona primaba, y no se le ataca a está como suele suceder en muchos casos de la vida social y política de nuestro país, donde se ataca a la persona y no sus argumentos con el fin de desprestigiarlo públicamente (Melo, 2018). Luego se le indagaba al otro si ya había terminado su intervención para poder hablar, esto como muestra de respeto por quien hablaba.

Como se mencionó anteriormente la mayor parte del tiempo se respetó la intervención del otro y se le escuchó de forma activa, pero es relevante mencionar que la construcción colectiva de unos acuerdos iniciales en compañía de los maestros investigadores fue dado que en algunas ocasiones sobre todo al inicio de los debates se trató de interrumpir al otro, pero el grupo de forma enérgica llamaba al respeto por el turno para el uso de la palabra, lo que llevaba a quien pretendía interrumpir a tomar una postura de espera por su turno de hablar, es decir optar por el respeto dada

la manifestación del grupo, en este sentido la acción de grupo fue clave para consolidar las normas o pautas dentro de las sesiones de debate.

La puesta en escena de la competencia ciudadana comunicativa de la escucha activa por parte de los estudiantes ayuda al fortalecimiento de la convivencia institucional y social, dado que muchos conflictos negativos surgen de la poca o escasa capacidad para escucharse mutuamente. Si no se escucha al otro, se puede caer en falsas interpretaciones, lo cual puede desencadenar situaciones problemáticas.

Ahora bien, si la secuencia didáctica implementada configuró estos espacios donde la argumentación como proceso analógico permitió la elaboración de un discurso con el fin de persuadir, por medios no-coactivos, a una audiencia con determinadas características, acerca de una determinada postura o afirmación, se requería de la disposición tanto del cuerpo como de la atención de quienes escuchaban para lograr o no tal fin.

En este sentido podría decirse que el ejercicio de la argumentación acompañado de la escucha activa o saber escuchar se requiere en todos los ámbitos de la vida en los que los sujetos interactúen con otros, incluso consigo mismos; en la vida familiar y social, en la escuela, la política, etc. Puede afirmarse, incluso, que la argumentación y la escucha activa son unas de las estructuras de la interacción comunitaria, de la vida intersubjetiva (Gamboa, 2014).

5.5 Ser asertivos: Un reto que lograr

La asertividad se concibe como la habilidad o competencia para expresar las necesidades, pensamientos, intereses, posturas y derechos propios o de otros de manera clara y precisa, sin herir o lastimar a otras personas y sin afectar las relaciones (Velásquez, 2005), pero el ser humano no nació ni es por naturaleza un ser asertivo, en este sentido la escuela se puede constituir en un espacio propicio para el aprendizaje de dicha competencia comunicativa, pues se requiere de la orientación desde los aspectos teóricos y prácticos direccionados en este caso por un maestro para que el estudiante adquiera dicha competencia y haga uso de esta en su vida cotidiana, dado que los sujetos son seres poseedores de una amplia gama de sentimientos y estos tienen un peso importante en la toma de decisiones que se presentan a diario, por esto se hace relevante que desde los procesos formativos de los estudiantes allá una clara intencionalidad de prepáralos para que puedan procesar y expresar sus decisiones de forma oportuna y apropiada.

En este sentido Restrepo (1990) plantea que no es suficiente solo con transmitir normas y reglas sobre lo permitido y lo prohibido, sino que a los estudiantes debe ejercitárseles en la argumentación y la asertividad como manera razonable para llegar a acuerdos, presentar como posibles condiciones de equidad y solidaridad, defender los derechos propios y ajenos y en determinados casos renunciar a la satisfacción individual e inmediata en aras de objetivos colectivos y mediatos.

Dado que los estudiantes se ven envueltos en situaciones de las cuales se pueden derivar conflictos negativos, los educandos frente a estos en la mayoría de los casos responden de dos formas: en primer lugar son pasivos y se dejan lastimar sin oponerse en ningún momento y en segundo lugar responden de forma agresiva a los daños u ofensas recibidas, por eso una tercera alternativa y que se propuso a los estudiantes durante la aplicación de las sesiones de la secuencia didáctica fue el uso de un lenguaje argumentativo y asertivo, que les permitiera exponer sus razones o puntos de vista frente al otro de forma tranquila, presentando sus argumentos y de este modo aumentar la posibilidad de que sean tenidos en cuenta sin necesidad de lastimar a otros o afectar las relaciones .

En un par de ocasiones dado el acaloramiento en la exposición de uno de los ponentes durante un debate realizado sobre el cambio climático, este hizo uso de un lenguaje con palabras no asertivas (soeces), no frente al otro, sino frente a la situación que se discutía, un derrame de petróleo presentado en Campo Lizama en el departamento de Santander en Colombia a principios del mes de marzo del año 2018, se manifestaba el desacuerdo con esta situación y el manejo que se le había dado por parte del gobierno nacional, inicialmente de quien hablaba, luego de los estudiantes del grupo en general, quienes por un momento dejaron de lado las posiciones que tenían en el debate que se discutía en el momento, he hicieron un llamado claro y preciso a su compañero para que hiciera uso de un lenguaje asertivo cuando reclamara frente a alguna situación que considerara injusta y luego de esto, se unieron en una sola voz para reclamar a las autoridades gubernamentales que se tomaran las acciones y medidas pertinentes para frenar la catástrofe ambiental que se estaba dando este lugar.

En este sentido se hicieron reclamos tales como: «no tenemos una conciencia del cuidado del medio ambiente», «para que existen las leyes sino se cumplen» o «en este país crean y crean leyes y no pasa nada» (estudiantes grado decimo, debate 12 de abril 2018), todo esto mediado por la asertividad y buscando la forma adecuada para dirigir sus reclamaciones, allí se manifestó la acción

del colectivo de estudiantes reclamando sobre la importancia del cuidado del ambiente, lo cual, podría traer consecuencias positivas o negativas para el ser humano, la fauna y la flora.

En la discusión anterior se puede evidenciar el surgimiento del pensamiento crítico por parte de los estudiantes, dado que se cuestionaron sobre los sucesos o fenómenos que ocurren en su sociedad (afectación del ambiente y existencia de normas pero incumplimiento de las mismas), y a su vez identificaron y propusieron algunas variables tales como: «unámonos por el cuidado del planeta», «no dejemos que mueran tantas especies animales», «vamos a desaparecer si seguimos contaminando así», «hay que respetar y hacer respetar las leyes» (estudiantes grado décimo, debate 12 de abril 2018), que en si busca atender a la responsabilidad social y a la participación individual y colectiva por promover los cambios necesarios en su sociedad, en esta dirección la escuela debe encargarse de la formación de sujetos no solo desde lo cognitivo, sino también desde los valores traducidos en competencias ciudadanas que puedan ser llevadas a la práctica en su diario vivir, ejercicio que se pudo observar durante la aplicación de la secuencia didáctica, pues competencias como la escucha activa, la argumentación y la asertividad fueron notorias durante las sesiones de trabajo.

El hecho de que el pensamiento crítico que también es una competencia ciudadana surja en los estudiantes acompañado del uso de un lenguaje asertivo y argumentativo contribuye a la convivencia pacífica por diferentes razones, en primer lugar porque existen muchas creencias socialmente aceptadas que validan la agresión, la violencia y la vulneración de derechos como una forma de solución a las diferencias, por ejemplo: «si no se puede por las buenas entonces toca por las malas» o «le pegaron porque se lo merecía», en estos casos el pensamiento crítico lleva a tomar distancia de estas creencias y a cuestionar su validez, por lo tanto se reprochan las conductas que pueden afectar al sujeto como tal, al otro o al medio ambiente, en segundo lugar el pensamiento crítico es clave pues evita que los estudiantes se dejen llevar por los mensajes explícitos e implícitos que transmiten los medios de comunicación, durante la aplicación de la secuencia didáctica, la actitud asumida por varios de los estudiantes frente a determinadas fuentes que les brindaban información era: «pilas muchachos que no todo lo que se dice en la televisión es verdad» o «los noticieros de este país solo muestran lo que a ellos les conviene» (estudiantes grado décimo, debate 12 de abril 2018), lo cual muestra que es posible trabajar en la adquisición de competencias ciudadanas que fomenten el pensamiento crítico de los estudiantes, esta línea de trabajo se deberían

promover intervenciones educativas que promuevan el pensamiento crítico frente a los diferentes medios de comunicación.

Todo lo anterior resalta la importancia del trabajo en el aula con las competencias ciudadanas comunicativas: argumentación, escucha activa y asertividad, como se realizó durante las sesiones de trabajo implementadas en la secuencia didáctica y si es posible integrar además las competencias cognitivas y emocionales para promover la convivencia pacífica y la prevención de la agresión y la violencia escolar, además de propiciar en los estudiantes una serie de herramientas necesarias para que estos sepan saber-hacer en contexto.

5.6 La ciencia ficción, aportes a lo pedagógico y a lo didáctico

La ciencia ficción, desde los años sesenta y setenta ha estado ligada al estigma de subgénero, de carencia de apropiaciones estilísticas, a la poca rigurosidad, a ser popular y sin valor literario, razones por las cuales ha sido alejada de las aulas de clase por más de sesenta años y aunque hoy en día es una de las temáticas más abordadas por el cine, los comics y tiene millones de seguidores en el mundo, sigue abordándose en el área de lengua castellana como un elemento literario para referenciar o solo para motivar un poco a los estudiantes.

La propuesta de este trabajo estuvo encaminada precisamente a potencializar el cine y la literatura de ciencia ficción como elementos reflexivos de las condiciones humanas (ideologías) y como eje posibilitador de una mejor convivencia. Para ello es necesario recordar que esta investigación surgió a partir de una inquietud ¿cómo formar en las competencias ciudadanas comunicativas desde el área de lengua castellana?, es decir, que nació a partir de una necesidad de transversalizar un conocimiento, que según el texto *Competencias ciudadanas: de los estándares al aula* (Chaux, Lleras Velásquez, 2004), debe transversalizarse desde lo didáctico y que en este trabajo dicha transversalización se propone desde un eje conceptual común que es la argumentación, pero desde un punto de vista analógico.

Comparar el trabajo de investigación de Chaux, Lleras y Velásquez con la apuesta de este proyecto de investigación, tiene como objetivo ratificar que lo que aquí se hace es una propuesta más para integrar las competencias ciudadanas al aula y, además, tener como referencia a uno de los pensadores contemporáneos más importantes al respecto de estas competencias y también triangular información con uno de los textos más consultados, apoyado por el Ministerio de

Educación Nacional, *Competencias ciudadanas: de los estándares al aula*, que además es guía y modelo para muchos docentes en toda Colombia.

En cuanto a lo planteado por Enrique Chauv y sus colaboradoras y la articulación propuesta de esta investigación, desde la mirada analógica de la argumentación, existen puntos de encuentro. El primero de estos puntos está dado desde el hecho de dar la voz a los estudiantes, de escucharlos y dejar que ellos mismos planteen denuncias, opciones, realidades, acuerdos y desacuerdos y en general que construyan su identidad ciudadana, lo cual es una opción que se da a través del lenguaje (Chaux et al.,2004). Lo que ocurre también desde lo analógico, ya que, al dar la palabra al otro dejamos no solamente que se exprese, sino que construya su mundo en una realidad dialógica; por tanto, las actividades realizadas como el foro y el debate (además con énfasis en lo oral) de verdad permitieron que los estudiantes construyeran espacios de discusión para mostrar sus propias miradas o construcciones del mundo, su actitud crítica, sus cuestionamientos frente a los distintos fenómenos sociales, económicos, políticos o ambientales, dado esto, la escuela y el maestro en su diario quehacer deben brindar mayor cantidad de espacios para escuchar a ese sujeto llamado educando, motivarlo e incentivarlo para que siga en la construcción de su pensamiento y mirada del mundo, la argumentación trabajada como una práctica social puede dar grandes aportes al desarrollo de estos procesos. Desde esta mirada el rol del maestro es clave en este espacio, pues su papel como mediador es importante, dado que direcciona al educando hacia la toma de acuerdos o desacuerdos, negocia posiciones y brinda claridad en asuntos complejos.

El segundo punto de encuentro es la estrategia juego de roles, la investigación en cabeza de Chauv (2004) la propone como un elemento transversal a todas las áreas y no destaca su especial uso en el área de lenguaje; por el contrario, la secuencia didáctica trabajada indicó que las respuestas con un mayor desarrollo argumentativo fueron aquellas en las que los estudiantes debieron ponerse en el papel de los demás, algún personaje o situación particular, que por su carácter de verosimilitud (crea espacios de ficción creíbles, mas no ciertos) permitieron un desarrollo de identificación de representaciones puestas en el cine y en la literatura (se toman elementos de la realidad para desdibujarlos y proyectarlos en el futuro) y ver en ellos su propia realidad, sus ideologías, sus mitos y valores representados en distintos escenarios. En muchos sentidos el juego de roles permitió la aparición de lo ético, lo estético y lo lógico en la argumentación. Pero, también permitió la aparición de la escucha activa y actitudes y lenguajes asertivos frente al otro.

Tercer elemento en común: la literatura, la utilización del cuento infantil o juvenil es el elemento central en la propuesta del MEN, sin embargo, el hecho de tener como centro la literatura y el cine de ciencia ficción aumentó la motivación de los estudiantes y permitió diversificar un poco las estrategias para el desarrollo de las competencias, ya que por ejemplo el cine foro y la socialización de respuestas por equipos pudieron ser integradas como estrategias. Con lo cual se dio espacio para compartir capítulos de series, documentales y películas, llamativas para el estudiante, ya que se le presentó la información en textos variados (texto multimodal) y de esta manera el estudiante pudo obtener información de acuerdo con su canal perceptivo predominante (escuchar, ver). Se aclara que los videos y los textos fueron elegidos por el docente, sería interesante en una próxima ocasión plantear la consulta como un elemento de la clase y luego verificar las fuentes de interés de los educandos. Lo anterior sin desconocer la importancia del texto escrito, que también fue usado, pero que como aquí mismo se reconoce, no tuvo un papel prioritario dentro de la secuencia.

En este sentido es bueno reconocer que la cercanía de los estudiantes con el género ciencia ficción les permitió un mayor grado de apropiación de conceptos y aunque también se evidenció la presencia de estereotipos frente a temas como la robótica o la clonación, la realidad es que la presencia de estos estereotipos también pudo haber servido como punto de reflexión en temas como ¿si un robot puede llegar a ser tan inteligente como el hombre, creería en dios? A lo que los estudiantes dieron un no categórico y aunque en esta secuencia no se profundizó en este aspecto, pudo haber sido un punto de quiebre para romper estereotipos y pensar aspectos como la religiosidad y su influencia en el pensamiento humano.

En el otro extremo están los elementos diferenciadores de la propuesta de la investigación en cabeza de Enrique Chaux (2004), uno de ellos es la exclusión del cuerpo de su propuesta didáctica para integrar las competencias ciudadanas al área de lenguaje, el cual es muy importante al momento de ver la argumentación como un proceso analógico, ya que al reconocer e integrar las dimensiones ética, estética y lógica del sujeto nos encontramos frente a la dimensión dialógica del ser donde este emerge al responder al otro y asumir posiciones frente a las diferencias y «esto se manifiesta en el manejo semiótico de las distancias, los gestos, los movimientos y las actitudes que se manifiestan en el lenguaje a través de puntos de vista». (Cárdenas, 2016, p. 71)

Es decir, que en el cuerpo se manifiesta especialmente la argumentación, para el caso de la secuencia didáctica hubo una actividad que logró integrar este elemento y generó en los

estudiantes una relación distinta con los temas que desarrollaron y con sus compañeros: el foro institucional, en este la inclusión del cuerpo como espacio para el desarrollo de competencias fue muy importante, el hecho de pararse ante un auditorio, usar un micrófono, tener una seña para pasar las diapositivas, las carteleras que tuvieron que diseñar, la organización del espacio, el hecho de invitar a sus compañeros de otros grados, todo eso incluyó un aprendizaje mucho más activo y generó un gran avance en cuanto a la forma de ver al otro en su relación yo-otro, yo-mundo, yo-yo, además de contribuir al enfoque de la argumentación como una práctica social.

Otro elemento diferenciador de esta propuesta fue el espacio dedicado a la motivación con la herramienta aplicación de uso libre *Kahoot*, quien aumentó la expectativa con respecto a las temáticas trabajadas y causó deseos continuar, la sensación de competir y lo interactivo de la herramienta fueron las claves de su éxito, además es una buena estrategia para medir conocimientos previos. Aunque no fue usada en todas las sesiones (por cuestiones de tiempo y espacio) sí puede decirse que los estudiantes valoraron la herramienta como entretenida y como una forma divertida de presentar los temas.

El último componente que diferencia la apuesta didáctica y pedagógica de esta investigación con lo planteado por la investigación en cabeza de Enrique Chauz radica en la elección de las lecturas, es decir, que solo asumieron la posibilidad del texto escrito, además de carácter literario; por el contrario la secuencia didáctica aquí presentada varió entre cuentos cortos, artículos científicos, series de televisión, documentales y películas, lo cual admitió una visión más amplia del enfoque de lectura admitiendo que se lee de distintas maneras en distintos formatos, con lo cual se aumentó un poco la motivación y se creó cercanía con textos multimodales. También en el texto apoyado por el MEN se hablan de algunas recomendaciones para elegir libros y trabajarlos desde las competencias ciudadanas, siendo estas: elegir textos cortos, no extremistas, textos con contenido accesible según la edad de los estudiantes, textos relacionados con la realidad y que generen reflexiones. (Chaux et al., 2004)

Solo dos de las recomendaciones hechas no se acataron al momento de seleccionar el material para la secuencia didáctica, estas fueron el carácter no extremista y la relación con la realidad. En cuanto a la primera, textos no extremistas, es difícil acatarla ya que la ciencia ficción hace precisamente eso, lleva situaciones, pensamientos, desarrollos tecnológicos, características biológicas o cualquier condición humana a un escenario extremo donde muchas veces solo tienen cabida la utopía o la distopía y la ucronía y por tanto allí radica una de sus peculiares

características: el servir como laboratorio del futuro de la humanidad, se ensayan diferentes posibilidades para el mismo, entonces los textos extremos son necesarios, y al contrario de lo dicho por Chau, lo extremo también da lugar a reflexiones porque en ese juego de preguntar ¿qué pasaría sí? Hay también una posibilidad para instaurar puntos medios o distintas salidas, además la ciencia ficción es el extremo de la cuerda, el punto de partida es la realidad y las preguntas o reflexiones son el punto medio, los acuerdos, la función ética del lector.

La relación con la realidad, esa otra recomendación al momento de elegir textos, sí, la ciencia ficción tiene una relación con la realidad, como la tiene toda la literatura, pero no en los términos que sugiere el texto de Chau, ya que este se refiere a textos, al menos, latinoamericanos, para relacionar cercanía desde la cultura, pero la ciencia ficción pone en juego el CRI y el campo CRE, antes explicados, por tanto la realidad que los textos de ciencia ficción plantean tienen lenguaje en muchos casos científico o imaginado por el autor, los espacios son distintos a los que hacen parte a la realidad más cercana de los estudiante, pero esto no significa que no haya identificación con las historias y que el proceso de verosimilitud no se cumpla, al contrario son textos que demostraron su capacidad para envolver a los sujetos, atraparlos y permitirles creer que lo que allí se planteaba era posible.

Para finalizar esta propuesta de profundización proporcionó una posibilidad distinta para integrar las competencias ciudadanas al área de lengua castellana, con elementos fuertes como la capacidad de despertar interés, la variedad de estrategias, el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo y con puntos o elementos a fortalecer como la inclusión del cuerpo en el desarrollo didáctico y la apropiación de la escritura.

Conclusiones y recomendaciones

La experiencia vivida como maestros investigadores en la Maestría en Educación, énfasis profundización, nos permitió direccionar la argumentación como proceso analógico para fortalecer las competencias ciudadanas comunicativas y tener así la posibilidad de vincularnos con los estudiantes del grado décimo de la Institución Educativa rural Chaparral de San Vicente Ferrer. Este proceso nos ha dejado varias conclusiones, las cuales nos invitan a seguir pensando e indagando sobre posibles alternativas desde el área del lenguaje y las sociales, para enseñar las competencias ciudadanas. A continuación, se exponen las conclusiones derivadas de este proceso:

- Como maestros del área de lenguaje consideramos que la argumentación como proceso analógico y todas las concepciones desde lo ético, lo estético y lo lógico que de allí se derivaron, fueron las que catapultaron la posibilidad de integrar, a través del cine y la literatura de ciencia ficción, las competencias ciudadanas al área de lenguaje. La secuencia didáctica aquí propuesta y aplicada al grado décimo de la I.E Rural Chaparral fue la forma de integrar, de la mejor manera posible, la ciencia ficción para formar en las competencias ciudadanas comunicativas, de lo cual se concluye que la secuencia didáctica aplicada sí permitió fortalecer las competencias ciudadanas comunicativas en los estudiantes de grado décimo, pero la investigación también indicó que para lograr resultados duraderos se deben reforzar y poner en práctica los conceptos estudiados acerca de las competencias ciudadanas comunicativas con los estudiantes durante cada sesión de clase hasta que estos se constituyan en elementos aportantes al estudiante no solo desde el saber sino desde el saber-hacer. Dicha secuencia didáctica se constituyó en un aporte del proyecto no solo para los maestros de la institución educativa donde se llevó a cabo, sino para todos aquellos que quieran tenerla y experimentar formas diferentes de enseñar las competencias ciudadanas comunicativas desde el área de lenguaje en sus instituciones educativas.

- Desde la reflexión acerca de nuestra práctica pedagógica, encontramos y derivamos como conclusión que la estrategia que tuvo más impacto en el fortalecimiento de las competencias ciudadanas comunicativas de los estudiantes fue el juego de roles, que se vivió en el debate, en algunas preguntas de los talleres y en el foro; ya que esta estrategia permitió la integración de lo ético y lo argumentativo de manera tal que el sujeto puede realmente mostrar posiciones críticas y reflexivas sobre su realidad subjetiva e intersubjetiva, además dicha estrategia le facilitó a los

estudiantes ponerse y manifestarse frente a diferentes situaciones problemáticas dadas en su contexto de barrio, ciudad o país.

- El diseño de una secuencia didáctica basada en la literatura y el cine de ciencia ficción para formar en las competencias ciudadanas comunicativas, debe dar prioridad al desarrollo de la oratoria en los estudiantes, exaltando su palabra; de tal manera que el docente sea un guía y el estudiante pueda ser más activo y propositivo en sus aprendizajes; este aspecto es importante a tener en cuenta al momento de la construcción o reestructuración de los planes de área de lenguaje donde se pretenda trabajar con la aplicación de una secuencia didáctica de este estilo.

- La secuencia didáctica permitió ampliar la mirada sobre lo que se ha entendido como proceso argumentativo, y entender que no sólo es una forma de organizar el discurso del lenguaje lógico-científico, sino que además se puede considerar el uso del lenguaje argumentativo como una práctica social con todo lo que eso deriva, cuya función la podemos ver en las experiencias cotidianas de los educandos en su contexto.

- En la medida en que se implementaba la secuencia didáctica y se reforzaron los conceptos claves acerca de las competencias ciudadanas comunicativas, los estudiantes mostraron cambios significativos, tales como: escuchar de forma activa a sus compañeros durante las sesiones de trabajo, en algunos casos se manifestaban entre ellos la importancia de escuchar al otro como muestra de respeto, con respecto a la argumentación se pudo evidenciar la apropiación en el uso de un lenguaje caracterizado por posturas argumentadas que fortaleció las discusiones presentadas y permitió explorar las capacidades del pensamiento crítico, además los estudiantes mostraron su esfuerzo por ser asertivos y no guardarse situaciones con las que no estaban de acuerdo al momento de comunicarse entre ellos y con los docentes.

- La implementación de esta propuesta brindó aportes al Proyecto Educativo Institucional (PEI) a partir de que buscó con su implementación fortalecer las competencias ciudadanas comunicativas (argumentación, escucha activa y asertividad), en dirección con lo planteado en el PEI acerca del perfil del estudiante que se pretende formar en la institución educativa; es decir, un estudiante con capacidad para tomar decisiones acertadas y responsables para su bien personal y el colectivo y que tenga una actitud crítica, analítica y con capacidad para mejorar su vida personal y social.

A partir del trabajo realizado con el diseño y la implementación didáctica se pudo observar; siendo coherentes con el modelo de Investigación Acción Educativa, en la parte en donde se

asegura que el proceso investigativo requiere varias fases, una de ellas lleva a la reflexión y a la reconstrucción de lo planteado inicialmente; que esta investigación tuvo su espacio para reflexionar y proponer mejoras o nuevas opciones para integrar la ciencia ficción y las competencias ciudadanas comunicativas, esperando que estos aportes sirvieran a futuras investigaciones o a todos aquellos que como nosotros ven en la argumentación, la literatura y el cine una herramienta para formar en ciudadanía, por tanto, realizamos aquí una serie de sugerencias que, consideramos, resultan claves al momento de emprender esta tarea.

- Para la implementación de futuras secuencias didácticas es muy importante reconocer e integrar de manera consciente la relación con el cuerpo, ya que desde lo analógico esto es un elemento que hace parte fundamental de la construcción de significados y experiencias del sujeto, esto implica realizar actividades donde los estudiantes deban desplazarse para realizar búsquedas de información, mesas redondas, ejercicio de oralidad dirigidos y ensayos preparativos en donde los estudiantes analicen disposición del espacio donde deberán desplazarse.

- También será importante diversificar las miradas de lo estético en las manifestaciones del sujeto, no solo desde la palabra, sino también en el desarrollo de la sensibilidad por el arte, el gusto estético y todas aquellas experiencias que permitan ver la relación con el otro, consigo mismo y con el mundo desde una mirada más abarcante como el hecho de vincular la elaboración de manualidades sobre robótica, exposiciones de arte extraterrestre y otras actividades vinculadas al arte, la estética y la ciencia ficción.

- Es importante también en futuras investigaciones o elaboración de propuestas didácticas, trabajar las competencias ciudadanas comunicativas junto con las competencias ciudadanas cognitivas: toma de perspectiva, generación creativa de opciones, consideración de consecuencias y pensamiento crítico y las emocionales: manejo de la ira y la empatía desde una perspectiva integradora con el fin de trabajar de forma integral las competencias ciudadanas en los estudiantes.

Referencias

- Ander, E. (1996). *Cómo elaborar un proyecto*. Buenos Aires: Ed. Lumen. Recuperado de <http://abacoenred.com/wp-content/uploads/2017/05/Como-elaborar-un-proyecto-2005-Ed.18-Ander-Egg-Ezequiel-y-Aguilar-Id%C3%A1%C3%B1ez-MJ.pdf>.
- Arango, G. (2017). *Valor social de la educación y la cultura*. Medellín- Colombia: Editorial EAFIT.
- Ávila, L, Farfán, C y Rincón, C. (2009). *Algunas consideraciones en torno al diseño e implementación de una secuencia didáctica y su aporte a las prácticas de enseñanza del lenguaje con estudiantes del grado sexto del colegio villas del diamante. (Tesis de Maestría)*. Bogotá. Universidad de la sabana. Recuperado de: <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/educacion/tesis36.pdf>
- Bajtín, M. (1999). *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI editores.
- Bloch, R. (1986). *Casi humano*. En Los mejores relatos de ciencia ficción, la era de Campbell (pp185-2019). Barcelona, España: Ediciones Orbis S.A.
- Camps, A. (1995). *Hacia un modelo de la enseñanza de la composición escrita en la escuela. Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 5, pp. 21-28. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=184038>
- Cárdenas, A. (2007). *Hacia una didáctica de lo analógico*. En Pedagogía y saberes (pp.45-54). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- . (2013). *Escritura, discurso y argumentación*. En Enunciación (vol.18, pp. 94-108). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- . (2016). *Elementos para una pedagogía del lenguaje*. Bogotá, Colombia: Universidad pedagógica nacional.
- . (2018, febrero). *Argumentación y analogía*. Argumentación como proceso analógico; conferencia llevada a cabo en pasantía de maestría en educación, Bogotá, Colombia.
- Chaux, E. (2012). *Educación, convivencia y agresión escolar*. Bogotá, Colombia: Universidad de los Andes.
- Chaux, E, Lleras, J, y Velásquez, A. (2004). *Competencias ciudadanas: de los estándares al aula: una propuesta de integración a las áreas académicas*. Ministerio de Educación, Universidad de los Andes, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Psicología y Centro de Estudios Socioculturales e Internacionales, Ediciones Uniandes. Bogotá-Colombia.
- Colombia (1991), *Constitución Política de Colombia*, Recuperado de <http://web.presidencia.gov.co/constitucion/index.pdf>, Bogotá D.C.: Presidencia de la república.

- Colombia. Ley 0115 de 1994. Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-85906.html>
- Colombia. Ley 1620 de 2013. Ley de convivencia Escolar. Colombia: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201620%20DEL%2015%20DE%20MARZO%20DE%202013.pdf>
- Echavarría, V. y Vasco, E. (2009). *Las voces de niñas y niños sobre la moral: Desafíos para la formación ciudadana, ética y política*. Bogotá: Universidad de la Salle.
- Galeano, M. (2015). *Estrategias de investigación social cualitativa: El giro en la mirada*. Medellín-Colombia: La Carreta editores.
- Gamboa, S. (2014) *Argumentación y formación. Perspectivas para una sociedad democrática en la condición posmoderna*. *Revista Folios, segunda época* (40), 19-30. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n40/n40a03.pdf>
- Ghiso, A. (1999). *Acercamientos: el taller en procesos de investigación interactivos. Estudios sobre las culturas contemporáneas*, Vol. V. (9). 141-153. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31600907>
- Giroux, H. (2006). *La escuela y la lucha por la ciudadanía: pedagogía crítica de la época moderna*. México: Siglo XXI editores.
- Gómez, D. (2011). *Una clase de película, competencias comunicativas, competencias ciudadanas, resolución de conflictos y video*. (Tesis de Maestría). Bogotá-Colombia: Universidad de la sabana.
- Green, D. (2008). *De la pobreza al poder: cómo pueden cambiar el mundo ciudadanos activos y Estados eficaces*. España: Ediciones octaedro.
- Guevara, R. (2016). *El estado del arte en la investigación: ¿Análisis de los conocimientos acumulados o indagación por nuevos sentidos?*, *Folios*, (44), pp. 165-179. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-48702016000200011&lng=en&tlng=es.
- Hernández, R, Collado, C y Baptista, P (2010). *Metodología de la investigación*. Quinta edición, España: McGraw-Hill Interamericana.
- Litwin, E. (1997). *Las configuraciones didácticas: una nueva agenda para la enseñanza superior*, Paidós. Buenos Aires Recuperado de <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/689-las-configuraciones-didacticas-una-nueva-agenda-para-la-ensenanza-superiorpdf-lyQWd-articulo.pdf>
- Melo, J. (2018). *Breve historia del conflicto en Colombia*. Conferencia llevada a cabo en el diplomado Paz y convivencia escolar, Corporación Gestión Integral, Medellín, Colombia.

- Colombia. Ministerio de Educación Nacional, (2004). *Estándares básicos de competencias ciudadanas*. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-75768_archivo_pdf.pdf
- ___ (2006a). *Estándares básicos en competencias del lenguaje*. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1759/articulos-116042_archivo_pdf1.pdf
- ___ (2006b). *Estándares básicos de competencias ciudadanas*. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-75768_archivo_pdf.pdf
- ___ (2013). *Guía No 49. Guías pedagógicas para la convivencia escolar*. Recuperado de <http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/Guia%20No.%2049.pdf>
- ___ (2014). *Guía No. 48. Ruta de gestión para alianzas en el desarrollo de competencias ciudadanas*. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articulos-338886_recurso_1.pdf
- Moreno, F. (2010). *Teoría de la literatura de ciencia ficción, poética y Retórica de lo Prospectivo*. España: Portal Editions. Recuperado de https://www.academia.edu/11817054/Teor%C3%ADa_de_la_Literatura_de_cf_primera_edici%C3%B3n
- Morales, M y Muñoz, L. (2014). *El cine – foro como estrategia didáctica para la educación en competencias comunicativas y afectivas para la ciudadanía*. (Tesis de Maestría). Pereira-Colombia. Universidad Tecnológica de Pereira.
- Morin, E. (1972). *El Cine o el Hombre Imaginario*. Barcelona: Seix Barral. Recuperado de: <https://manualesdecine.files.wordpress.com/2010/03/morin-edgar-el-cine-o-el-hombre-imaginario.pdf>.
- Ospino, I y Samper, J. (2014). *Estrategia didáctica para fortalecer las competencias ciudadanas a través de la lectura crítica en escenarios virtuales*. (Tesis de Maestría). Barranquilla-Colombia: Universidad de la Costa (CUC).
- Perelman, C., y Olbrechts, L. (1989). *Tratado de la argumentación, nueva retórica*. Madrid: Gredos. Recuperado de https://docs.google.com/file/d/0BzH20_Ds87woa0s5NXpoTEFLUGc/edit
- Pérez, M. (2004). *Leer, escribir, participar: Un reto para la escuela, una condición de la política*. Revista Lenguaje N°32. Universidad del Valle.
- Programa presidencial Colombia joven (2005). *Política Nacional de Juventud. Bases para el plan decenal de juventud. 2005 – 2015*. Pp 14 -16. Recuperado de http://www.youthpolicy.org/national/Colombia_2005_National_Youth_Policy.pdf
- Quiroz, E. y Arango, M. (2006). *La educación en la construcción de nuevas ciudadanías*. Unipluriversidad. 6(3), pp. 59-66.
- Ramos, M; Sánchez, W; Huapaya, E. (2014). *Argumentación lógica como herramienta para la formación ciudadana en estudiantes de 3ro de secundaria: Una propuesta didáctica*. En

- Lestón, Patricia (Ed.), Acta Latinoamericana de Matemática Educativa (pp. 1235-1241). México, DF: Comité Latinoamericano de Matemática Educativa. Recuperado de <http://funes.uniandes.edu.co/5933/>
- Restrepo, B. (2009). *Investigación de aula: formas y actores*. Revista educación y pedagogía, vol. 21, núm. 53, enero-abril.
- Restrepo, B (1990). *Religiosidad y moralidad en Antioquia*. En gobernación de Antioquia, Revista realidad social 1(1), pp.190.
- Rodríguez, H y Echeverri, J. (2004). *Práctica y diario pedagógico*. La estructura de la memoria. Narrar-se, Alternativas. Serie: Espacio pedagógico, 9 (35), pp. 67-74.
- Rojas, S. (2007). *El estado del arte como estrategia de formación en la investigación*. Revista Studiositas, Vol. 2 Nª 3, 2007, págs. 5-10. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2719676>
- Tallote, A. (2006). *Algunas incidencias contextuales en la educación en Valores*. Revista Alternativas. Serie: espacio pedagógico 11(45), pp. 133- 139.
- Van Dijk, T. (2016). *Análisis Crítico del Discurso*. Revista Austral de Ciencias Sociales, Vol 30, 2016, págs. 203-222. Recuperado de: <http://mingaonline.uach.cl/pdf/racs/n30/art10.pdf>
- Vega, L y Diazgranados, S (2004). *Competencias Ciudadanas: De los Estándares al Aula. Una propuesta de integración a las áreas académicas*. Ministerio de Educación, Universidad de los Andes, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Psicología y Centro de Estudios Socioculturales e Internacionales, Ediciones Uniandes. Recuperado de http://www.convivenciaescolar.net/docs/investigaciones/Autores_externos/Chaux,%20E.%20et%20al.%202004.%20Competencias%20ciudadanas.%20De%20los%20estandares%20al%20aula.%20Una%20propuesta%20integral%20para%20todas%20las%20areas%20academicas.pdf
- Velásquez, M (2005). *Desarrollo de la asertividad: comparación entre dos intervenciones pedagógicas*. Tesis de Maestría en Educación. Bogotá: Universidad de los Andes.
- Vilà, M (2005) *El discurso oral formal: contenidos de aprendizaje y secuencias didácticas*. Biblioteca de textos, 216. Ed. Graó. Barcelona, España. Recuperado de <http://www.xtec.cat/~ilopez15/materials/oral/eldiscursooralformal.pdf>
- Zelazny, R. (1971). ... *Y llámame Conrad*. En ciencia ficción cuarta selección Barcelona, España: Editorial Bruguera. (pp.9-161).

Anexos

Anexo 1. Secuencia didáctica

Sesión 0		
Nombre	“El inicio”	
Objetivo	Informar a los estudiantes sobre el trabajo que se realizará.	
Tiempo	2 horas.	
Estrategia	Clase Magistral	
Competencia a trabajar	Asertividad y Escucha activa	
Actividades	Inicio	(30 minutos) Saludo y presentación de agenda de trabajo, luego se inicia la sesión con la presentación de la secuencia didáctica, los docentes participantes, el título, los objetivos, la metodología de trabajo y algunos aspectos teóricos de esta. En esta parte se les indica a los estudiantes que al finalizar las sesiones se subirán a un blog institucional sus consideraciones y opiniones sobre los temas trabajados.
	Desarrollo	(60 minutos)

		<p>Durante este periodo los docentes realizaran en compañía de los estudiantes la descarga de las Apps necesarias para la ejecución de algunas actividades durante las sesiones de trabajo, estas descargas se harán en las tabletas de la institución educativa y en los celulares de algunos de los estudiantes que quieran tener estas aplicaciones disponibles. Las aplicaciones con las que se trabajará en algunas sesiones son herramientas de gamificación y entre estas tenemos: Aurasma, una app de realidad aumentada que permite asociar contenidos educativos para luego ser visualizados y discutidos por los estudiantes y Kahoot que es una app que permite evaluar contenidos educativos en tiempo real donde los estudiantes compiten por obtener los mejores resultados en el menor tiempo posible y siendo asertivos en sus respuestas, luego de descargar las apps los docentes explicarán y harán pruebas de</p>
--	--	--

		<p>funcionamiento con los estudiantes de estas y dejarán dicho material listo para la siguiente sesión de trabajo.</p>
	<p>Evaluación</p>	<p>(30 minutos)</p> <p>Para finalizar esta sesión de trabajo los docentes entregarán y explicarán a los estudiantes los consentimientos informados para que los lleven a sus residencias y sean firmados por los acudientes responsables, ya que en algunas sesiones se acudirá al uso del audio, video o la fotografía para documentar los momentos de trabajo.</p> <p>Estos consentimientos deberán ser entregados a los docentes encargado de la ejecución de la secuencia didáctica en el próximo encuentro.</p> <p>Finalmente se socializarán opiniones y sugerencias de los estudiantes acerca del trabajo que se realizará</p>
<p>Materiales</p>	<p>Celulares y tabletas, conexión a internet, lapiceros, consentimientos informados y tienda Play store</p>	

Sesión 1		
Nombre	“Vida de <i>likes</i> ” (el término likes hace referencia a la opción de algunas redes sociales como Facebook o Instagram que te permiten indicar que una publicación es o no de tu agrado)	
Objetivo	Conocer las opiniones, imaginarios y percepciones de los estudiantes sobre la convivencia y la comunicación por medio de las redes sociales.	
Tiempo	2 horas.	
Estrategia	Taller	
Competencia a trabajar	Asertividad	
Actividades	Inicio	(30 minutos) Saludo y presentación de agenda de trabajo. A continuación, se inicia la sesión con una carrera de observación donde se amplíen los conocimientos de conceptos como asertividad, convivencia, comunicación y redes sociales, todo por medio de la aplicación de realidad aumentada llamada Aurasma.
	Desarrollo	(60 minutos)

		Visualización del video titulado Caída en Picada (temporada 3, capítulo 1, serie Black Mirrow)
	Evaluación	(30 minutos) Aplicación de taller
Materiales	Celulares o tabletas con la aplicación de realidad aumentada Aurasma, hojas de block, lapiceros y cámara fotográfica	
<p>Taller</p> <p>El taller como medio o estrategia para la recolección de datos, dentro de un proceso investigativo, es definido por Alfredo Ghiso (1999) como “ un dispositivo para hacer ver, hacer hablar, hacer recuperar, para hacer recrear, para hacer análisis- o sea hacer visible e invisible elementos, relaciones y saberes-”, lo cual es coherente con el modelo investigación acción educativa, ya que aquí existe un proceso constructivo y deconstructivo que permite generar procesos reflexivos acordes con la intención de este proyecto.</p> <p>Además, el taller posee una serie de relaciones significativas entre lo ético, lo estético y lo político que sin lugar a dudas complementan el sustento teórico de la argumentación como proceso analógico, en el cual lo ético y estético en la ciencia ficción son detonantes para pensar el ejercicio ciudadano y la convivencia.</p> <p>Para la realización del taller se tuvieron en cuenta las siguientes configuraciones.</p> <p>Ámbito emocional: todo taller debe tocar el sujeto en su subjetividad, su proceso reflexivo, sus construcciones de mundo y sus percepciones sobre hechos y personas.</p>		

Ámbito intencional: apunta a conocer las construcciones conceptuales de los estudiantes sobre los temas a tratar.

Ámbito corporal: todo taller se construye para construir con el otro, se escribe (de manera digital o de forma manuscrita) para que quede registro físico de lo construido.

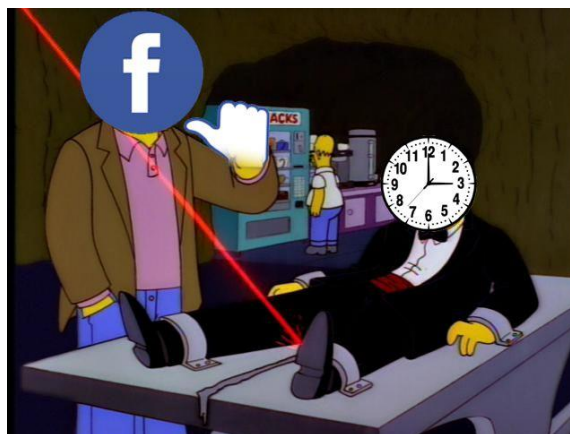
Conversacional y dramático: luego de dar el tiempo necesario (20 minutos), para dar respuesta al taller, los estudiantes deberán compartir, es decir, leer en voz alta sus respuestas para conocer lo que otros opinan y alimentar la diversidad y la convergencia de ideas. (La lectura de las respuestas es opcional y solo lo harán aquellos que deseen)

Preguntas

1. ¿Al momento de hacer amigos, tú te sientes?
a. ansioso. b. feliz c. fracasado. d. normal.
2. ¿Conoces a alguien, que al igual que la protagonista se obsesione con las redes sociales? ¿Qué opinas de esta persona?
3. ¿Qué otro comportamiento, crees tú que debería haber tomado la protagonista del video?
4. ¿qué piensas si a un compañero tuyo le pasara lo mismo que a la protagonista en el desenlace del video (la situación de desprecio y discriminación)?
5. ¿Cómo actuarías tú si hubieras estado en la escena de la boda, mientras a la protagonista se le rechaza y maltrata?
6. ¿Qué tipo de acciones consideras hacen que te sientas triste, maltratado, insignificante o ignorado en las redes sociales?
7. ¿Qué piensas tú cuando una persona está siendo maltratada o vulnerada en sus derechos?

Anexos

Para la sesión se construyeron dos Aurasmas a partir de las siguientes imágenes



Tomadas de: <https://ugc.kn3.net/i/760x/https://s11.postimg.org/xnz1nxgab/facebook.jpg>



Tomadas de : <http://8ymedia.com/wp-content/uploads/2017/09/pin-asertividad--290x300.jpg>

Sesión 2	
Nombre	Tu opinión vale, la mía también.
Objetivo	Generar espacios de discusión oral donde se respete la opinión del otro y se valore, frente al tema de la intervención del ser humano en el ambiente.

Tiempo	2 horas.	
Estrategia	Debate	
Competencia a trabajar	Escucha activa	
Actividades	Inicio	(30 minutos) Saludo y presentación de agenda de trabajo Se inicia la sesión con una prueba de conocimientos generales sobre cambio climático, por medio de la aplicación Kahoot.
	Desarrollo	(60 minutos) Visualización del documental La gran estafa del calentamiento global. http://www.mediterraneodigital.com/espana/mundo/la-gran-estafa-del-calentamiento-global-el-documental-censurado-que-desmonta-el-cambio-climatico.html
	Evaluación	(30 minutos) Se les darán a los estudiantes 6 preguntas moderadoras para que de manera voluntaria participen de la discusión.
Materiales	Celulares o tabletas, conectividad a internet y cámara de video	
<p><u>El debate (La verdad sobre el cambio climático)</u></p> <p>El debate se constituye como el evento comunicativo que expone una problemática o tema de interés frente a un grupo de personas con diferentes opiniones frente a lo</p>		

planteado, en el debate no se aportan soluciones, sólo argumentos, puede ser realizado por 2 o más personas, en este caso con los estudiantes del grado décimo se conformarán grupos quienes previamente consultarán aspectos a favor y en contra sobre “la verdad sobre el cambio climático” para llevarlos a la sesión de clase y así entablar el debate.

Integrantes del debate

Moderador o Coordinador (docente): Es aquel que determinará el tiempo de exposición para cada participante, (de 3 a 5 minutos), durante el cual cada participante expondrá sus argumentos acerca del tema. Además, el moderador dará la palabra conforme al orden de participación de cada equipo.

El secretario (docente): es el que va tomando nota de las ideas principales que exponen los participantes y realiza un resumen al final del debate. Se caracteriza por ser imparcial y es elegido por el consenso de los participantes.

Participantes informados: son aquellos que sustentan con argumentos el tema o problemática que están defendiendo. Es necesario que cada uno de los participantes del debate conozca e investigue profundamente el tema por tratar. La información debe estar basada en hechos reales para así tener argumentos contundentes durante el debate.

Tema: Cambio Climático (Calentamiento Global)

Dinámica de trabajo

Se asignará por grupos la consulta sobre aspectos a favor y en contra sobre “la verdad sobre el cambio climático”.

Uno de los maestros investigadores (Juan Carlos Gutiérrez) hará las funciones de moderador y llevará unas preguntas que generen controversia para iniciar el debate (luego de ver el documental sobre cambio climático que plantea que dicho tema es falso y no

existe dicho cambio climático). La maestra (Nicole Restrepo) hará la función de secretario previo acuerdo con los estudiantes.

Consideraciones

Se debe hacer énfasis por parte de los maestros investigadores en la seriedad del debate y que en algunas ocasiones puede estar en contra de sus creencias o posturas de vida.

Se iniciará el debate con el grupo que tenga los argumentos a favor de “la verdad sobre el cambio climático”. se les dará un espacio de 5 a 7 minutos para que expongan y luego se le dará el turno al grupo con los argumentos en contra y tendrán en mismo tiempo para exponer.

Luego de su participación se les dará 7 minutos para que los equipos reorganicen sus ideas y luego que se reinicie el debate se dará 4 minutos a cada equipo para seguir debatiendo hasta agotar las preguntas presentadas por el moderador.

Al final del debate el secretario presentará un resumen general de lo expuesto por ambos grupos y los docentes harán una realimentación del tema discutido.

Normas del debate.

- Ser objetivos.
- Respeto por la diferencia.
- Respetar el tiempo asignado por el moderador.
- No burlarse de la intervención de los otros.
- Respetar el turno de la palabra.
- Dejar intervenir a los demás.

Preguntas para el debate

1. ¿Verdad o mito el tema del cambio climático? (presenten sus argumentos).

2. ¿El cambio climático es un fenómeno que sólo afectará el futuro?
3. ¿En el futuro podrían morir muchas especies animales y vegetales por el cambio climático? ¿por qué?
4. ¿Qué cambio podría experimentar el planeta en las próximas décadas como consecuencia del cambio climático?
5. ¿Afectará el cambio climático la salud humana en las próximas décadas?
6. ¿Podríamos estar equivocados sobre la forma como entendemos el cambio climático?

Sesión 3							
Nombre	ASESINO: entrenado para matar.						
Objetivo	Desarrollar procesos argumentativos sobre la inteligencia artificial, alcances, ventajas y desventajas.						
Tiempo	2 horas.						
Estrategia	Taller						
Competencia a trabajar	Argumentación en términos de ciudadanía.						
Actividades	<table border="1"> <tr> <td>Inicio</td> <td>(30 minutos)</td> </tr> <tr> <td></td> <td>Saludo y presentación de agenda de trabajo</td> </tr> <tr> <td></td> <td>Se inicia la sesión con una carrera de observación donde se amplíen los conocimientos de conceptos como cerebro</td> </tr> </table>	Inicio	(30 minutos)		Saludo y presentación de agenda de trabajo		Se inicia la sesión con una carrera de observación donde se amplíen los conocimientos de conceptos como cerebro
Inicio	(30 minutos)						
	Saludo y presentación de agenda de trabajo						
	Se inicia la sesión con una carrera de observación donde se amplíen los conocimientos de conceptos como cerebro						

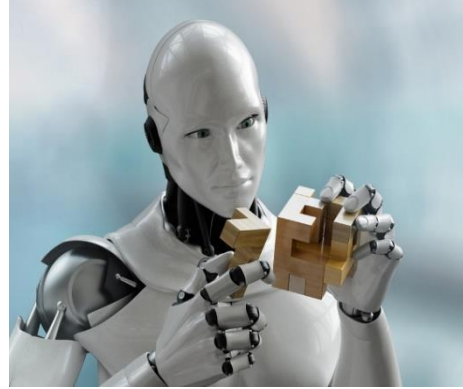
		positrónico, IA, a través de la aplicación de realidad aumentada llamada Aurasma.
	Desarrollo	(60 minutos) Lectura del cuento El asesino de Estephen King, se hará lectura en voz alta, guiada por el docente, cada estudiante tendrá la copia del texto para seguir la lectura.
	Evaluación	(30 minutos) Se realizará un taller con los estudiantes. (preguntas a continuación)
Materiales	Celulares o tabletas, hojas de block, lapiceros y cámara fotográfica	
<p>Taller Preguntas</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué efectos podrían generar en la vida del ser humano, a nivel económico la creación de robots como el protagonista del cuento? 2. ¿Qué efectos podrían generar en la vida del ser humano, a nivel de sus relaciones interpersonales la creación de robots como el protagonista del cuento? 3. ¿Qué efectos podrían generar en la vida del ser humano, a nivel religioso la creación de robots como el protagonista del cuento? 		

Anexos

Para la sesión se construyeron dos Aurasmas a partir de las siguientes imágenes y textos.

Inteligencia artificial

En el ámbito de las ciencias de la computación se denomina inteligencia artificial a la facultad de razonamiento que ostenta un agente que no está vivo, tal es el caso de un robot, por citar uno de los ejemplos más populares, y que le fue conferida gracias al diseño y desarrollo de diversos procesos gestados por los seres



Tomado de: <https://www.google.com.co/search?q=inteligencia+artificial&rlz=>



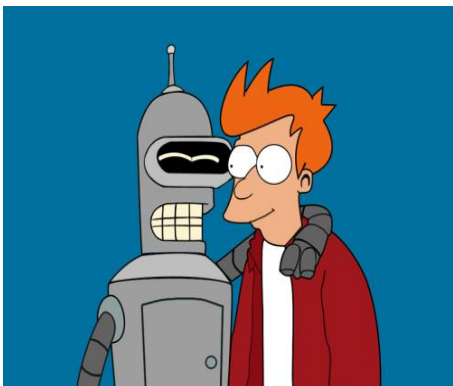
Robot androide

Se llama androide a un robot cuya apariencia es similar a la de un ser humano. Los androides son máquinas autómatas que, por su configuración, están en condiciones de imitar ciertas

Tomado de <https://definicion.de/androide/>

Leyes de la robótica de Isaac Asimov

Estas tres leyes surgen como medida de protección para los seres humanos. Según el propio Asimov, la concepción de las leyes de la robótica quería contrarrestar un supuesto "complejo de Frankenstein", es decir, un temor que el ser humano desarrollaría frente a unas máquinas que hipotéticamente pudieran



Tomado de: <https://create.piktochart.com/output/17277976-leyes-de-asimov>

Sesión 4		
Nombre	Veo, analizo y me transformo.	
Objetivo	Generar espacios donde los estudiantes expresen intereses, posiciones e ideas propias de manera clara sobre la vida extraterrestre.	
Tiempo	2 horas.	
Estrategia	Taller Práctico	
Competencia a trabajar	Asertividad y argumentación en términos de ciudadanía	
Actividades	Inicio	(30 minutos) Se inicia la sesión con una prueba de conocimientos generales sobre vida extraterrestre Kahoot.
	Desarrollo	(60 minutos) Lectura oral del artículo “ <i>Vino de otro mundo la vida</i> ” sobre vida

		extraterrestre, la lectura será compartida y el docente comentará algunas ideas o posiciones del texto.
	Evaluación	(30 minutos) Elaboración y exposición de Aurasmas apoyadas de carteles informativos. (ver taller práctico).
Materiales	Celulares o tabletas, hojas de block, colores, lapicero, papel periódico, marcadores y cámara fotográfica	
<p>Taller Práctico</p> <p>Los estudiantes por parejas crearán su propio extraterrestre, teniendo en cuenta lo visto durante la sesión. Para ello deberán tener en cuenta los siguientes aspectos:</p> <ol style="list-style-type: none"> a. Nombre del extraterrestre. b. Nombre del planeta que habita. c. Composición química del extraterrestre. d. Aspecto físico. e. Lenguaje. f. Nivel o tipo de Inteligencia. 		

g. Forma de reproducción.

h. Otros aspectos que considere relevantes.

Luego de dicha construcción los estudiantes por medio de la creación de Aurasmas y apoyados de un cartel informativo (si se requiere) expondrán a sus compañeros el trabajo realizado.

Sesión 5 y 6		
Nombre	Divergentes	
Objetivo	Generar espacios de discusión oral frente a las sociedades humanas, igualdad y diferencia, donde se respete la opinión del otro y se valore,	
Tiempo	4 horas.	
Estrategia	Cine foro.	
Competencia a trabajar	Argumentación y escucha activa	
Actividades	Inicio	(30 minutos) Saludo y presentación de la ficha de la película
	Desarrollo	(140 minutos) Visualización de la película Divergente (2014), del director Neil Burger.
	Evaluación	70 minutos

		Se les darán a los estudiantes 8 preguntas moderadoras para que por equipos respondan una de ellas y la socialicen con sus compañeros.
Materiales	Papel bond, marcadores y cámara de video	
<p>Cine foro</p> <p>El cine foro es una práctica educativa que permite analizar diferentes ideas y relacionar las mismas con hechos o personajes que sean o no reales, es un espacio que genera procesos de identificación, de reflexión e incluso transformaciones del sujeto. Para la realización del cine foro es necesario primero una buena elección de la película, segundo generar un ambiente apropiado y preparar a los estudiantes con datos que puedan necesitar y tercero generar preguntas moderadoras que puedan encausar la discusión al finalizar la película. Para el caso de esta sesión se tendrán en cuenta los siguientes componentes.</p> <ol style="list-style-type: none"> Ficha técnica de la película (se entregará a los estudiantes una copia de esta) <ul style="list-style-type: none"> Título: Divergente Título original: Divergent Dirección: Neil Burger País: Estados Unidos Año: 2014 Duración: 139 min. Género: Romance, Aventuras, Acción 		

Reparto: Shailene Woodley, Maggie Q, Zoë Kravitz, Ansel Elgort, Ray Stevenson, Miles Teller, Jai Courtney, Kate Winslet, Ashley Judd, Tony Goldwyn, Mekhi Phifer, Ole Christian Madsen, Ben Lamb, Theo James

Sinopsis: Divergente, film basado en el primer libro de la saga “Divergente” de Veronica Roth, nos presenta una sociedad que mantiene la paz y funciona gracias a su división en cinco facciones: Verdad, Abnegación, Osadía, Cordialidad y Erudición. Cuando cumplen dieciséis años todos los jóvenes de la ciudad realizan unas pruebas y deciden a qué facción quieren pertenecer en función de aquella virtud que posean. Sin embargo, para Beatrice Prior (Shailene Woodley) esto no es tan fácil ya que ella no es como los demás, es divergente, y podría pertenecer a más de una facción, pero nadie debe saberlo. Por eso Beatrice sorprende a todos cuando escoge la facción a la que quiere pertenecer: Osadía. En su nueva facción Beatrice, que ahora se la conocerá como Tris, hará nuevos amigos, conocerá a Cuatro (Theo James) y descubrirá que la erudita Jeanine Matthews (Kate Winslet) tiene un plan para eliminar a todos los divergentes de la ciudad. Tris y Cuatro intentarán descubrir qué hace a los divergentes tan peligrosos antes de que sea demasiado tarde.

2. Dossier de imágenes alusivas a la película, se proyectan a los estudiantes y se hacen preguntas como ¿qué opinas de lo dicho ahí? ¿según esto de qué podría tratar la película?
3. Visualización de la película.
4. Preguntas para el Cine foro (30 minutos), los que quieran responder podrán hacerlo levantando la mano, las preguntas serán.
 - a. ¿Qué significa ser divergente, según la película?

- b. ¿En nuestra sociedad podría existir algo semejante a lo expuesto a la película?
- c. ¿qué ventajas y qué desventajas tiene vivir de la manera en que expone la película?
- d. ¿Si pudieras elegir una de las cinco facciones: Verdad, Abnegación, Osadía, Cordialidad y Erudición a cuál pertenecerías y por qué?
- e. ¿Qué pasa con los discapacitados y los pobres en nuestra sociedad? ¿por qué?

Anexos



Tomado de :

<https://i.pinimg.com/originals/86/d5/6b/86d56bfea57ca969cd6ba7283ba1a9e8.jpg>



Tomado de: <http://img.desmotivaciones.es/201403/arte-soledad-desmotivaciones.jpg>

Sesión 7		
Nombre	La clonación ¿una bendición?	
Objetivo	Generar espacios de discusión oral frente a las sociedades humanas, igualdad y diferencia, donde se respete la opinión del otro y se valore,	
Tiempo	2 horas.	
Estrategia	Debate	
Competencia a trabajar	Asertividad y escucha activa	
Actividades	Inicio	(30 minutos) Saludo y presentación de la agenda de trabajo Se inicia la sesión con una prueba de conocimientos generales sobre la muerte, la posibilidad de la clonación y cómo nuestras redes sociales son una extensión de lo que somos utilizando Kahoot.
	Desarrollo	(48 minutos) Visualización del capítulo Vuelvo enseguida (temporada 2, capítulo 1 de la serie Black Mirror).
	Evaluación	70 minutos (el debate) ver al final de la sesión las preguntas moderadoras.
Materiales	Hojas de block, lapicero, cámara fotográfica, cámara de video, tabletas, celulares y computadoras.	
<u>El debate (La clonación)</u>		

El debate se constituye como el evento comunicativo que expone una problemática o tema de interés frente a un grupo de personas con diferentes opiniones frente a lo planteado, en el debate no se aportan soluciones, sólo argumentos, puede ser realizado por 2 o más personas, en este caso con los estudiantes del grado decimo se conformarán grupos quienes previamente consultarán aspectos a favor y en contra sobre “la verdad sobre el cambio climático” para llevarlos a la sesión de clase y así entablar el debate.

Integrantes del debate

Moderador o Coordinador (docente): Es aquel que determinará el tiempo de exposición para cada participante, (de 3 a 5 minutos), durante el cual cada participante expondrá sus argumentos acerca del tema. Además, el moderador dará la palabra conforme al orden de participación de cada equipo.

El secretario (docente): es el que va tomando nota de las ideas principales que exponen los participantes y realiza un resumen al final del debate. Se caracteriza por ser imparcial y es elegido por el consenso de los participantes.

Participantes informados: son aquellos que sustentan con argumentos el tema o problemática que están defendiendo. Es necesario que cada uno de los participantes del debate conozca e investigue profundamente el tema por tratar. La información debe estar basada en hechos reales para así tener argumentos contundentes durante el debate.

Tema: La clonación

Dinámica de trabajo

Se asignará por grupos la consulta sobre aspectos a favor y en contra de “la clonación”.

Uno de los maestros investigadores (Juan Carlos Gutiérrez) hará las funciones de moderador y llevará unas preguntas que generen controversia para iniciar el debate (luego de ver el capítulo de la serie Back Mirror). La maestra (Nicol Restrepo) hará la función de secretario previo acuerdo con los estudiantes.

Consideraciones

Se debe hacer énfasis por parte de los maestros investigadores en la seriedad del debate y que en algunas ocasiones puede estar en contra de sus creencias o posturas de vida.

Se iniciará el debate con el grupo que tenga los argumentos en contra de “la clonación”. Se les dará un espacio de 5 a 7 minutos para que expongan y luego se le dará el turno al grupo con los argumentos a favor y tendrán el mismo tiempo para exponer.

Luego de su participación se les dará 7 minutos para que los equipos reorganicen sus ideas y luego que se reinicie el debate, se dará 4 minutos a cada equipo para seguir debatiendo hasta agotar las preguntas presentadas por el moderador.

Al final del debate el secretario presentará un resumen general de lo expuesto por ambos grupos y los docentes harán una realimentación del tema discutido.

Normas del debate

- Ser objetivos.
- Respeto por la diferencia.
- Respetar el tiempo asignado por el moderador.
- No burlarse de la intervención de los otros.
- Respetar el turno de la palabra.

- Dejar intervenir a los demás.

Preguntas para el debate

1. ¿Qué opinas de la reacción de la protagonista ante el proceso de transformación de su esposo?
2. ¿Es correcto remplazar la vida humana con inteligencia artificial?
3. ¿Consideras que la clonación va en contra de la ética y la moral? (argumenta).

Sesión 8 -9

Nombre	“el futuro del hombre”	
Objetivo	Generar un espacio de discusión sobre el hombre y su futuro mediante la realización de un foro.	
Tiempo	4 horas.	
Estrategia	Foro institucional	
Competencia a trabajar	Asertividad, escucha activa y argumentación.	
Actividades	Inicio	(10 minutos) Saludo, presentación de agenda de trabajo.
	Desarrollo	(60 minutos) Explicación de la guía de trabajo del foro y organización de comités de trabajo
	Evaluación	(180 minutos).

		Realización de la guía de trabajo para el foro, acompañamiento y asesoría para cada equipo.
Materiales	Computadores para cada equipo de trabajo, cámara de video, lapiceros, hojas de block, cartulinas, pinceles, pinturas, moldes para letras.	
<p>FORO INSTITUCIONAL: EL FUTURO DEL HOMBRE</p> <p>¿Qué es un Foro?</p> <p>El foro se construye como una estrategia comunicativa en donde un grupo de personas se reúnen para discutir un tema común, las opiniones son libres y los tiempos limitados.</p> <p>¿Qué se necesita para realizar un foro?</p> <p>Básicamente deben cumplirse las siguientes funciones</p> <p>Moderador o presentador del foro</p> <p>El cual deberá:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Escribir el programa del foro, con el siguiente orden <ul style="list-style-type: none"> - Saludo - Reflexión sobre el tema a tratar. - Objetivo del foro - Temas de los foristas con el nombre de cada encargado. - Preguntas del auditorio, (el presentador también elaborará dos y en el momento del foro seleccionará las más apropiadas para ser leídas) - Conclusiones (son 2 y las elabora el presentador) - Cierre 		

2. No faltar a los ensayos, ni a la presentación final.
3. Prepararse físicamente para la presentación, tener en cuenta la entonación, el uso del espacio, la disposición del cuerpo.
4. Agregar cortinas al programa, es decir, frases alusivas al tema entre cada punto.

Foristas o expositores

Los cuales deberán:

1. Consultar sobre el tema a exponer.
2. Preparar el discurso, debe ser agradable y que capte la atención del público (mínimo 10 minutos, máximo 15 minutos)
3. Realizar diapositivas o carteleras alusivas al tema, deben ser de fondo claro y que prime la imagen sobre el texto.
4. No faltar a los ensayos, ni a la presentación final.
5. Determinar quién pasará sus diapositivas o mostrará sus carteles.
6. Prepararse físicamente para la presentación, tener en cuenta la entonación, el uso del espacio, la disposición del cuerpo y el uso adecuado del micrófono.
7. Responder a las preguntas del auditorio.

Logística.

1. Realizar cartelera con el nombre del foro.
2. Elaborar imágenes para decorar el auditorio (alusivas al tema)
3. Elaborar afiches publicitarios para el foro y pegarlos en cada salón.
4. Invitar a los estudiantes de grado octavo, décimo y once al foro.

5. Realizar cartas de invitación y entregárselas a 2 invitados externos (del municipio o de otras instituciones) para que asistan al foro.
6. Organizar sillas, sonido y video beam el día del foro.
7. Pegar la decoración elaborada.
8. Realizar formato para preguntas del auditorio, entregarlos el día de foro y recogerlos en el momento indicado.
9. Estar disponibles para cualquier imprevisto el día del foro, pasar las diapositivas de los expositores si estos lo solicitan.
10. Terminado el foro, regresar todos los implementos y limpiar el espacio.

¿Cuál será tu papel en este foro?

Temas

1. El hombre y los viajes a otros planetas ¿encontraremos vida extraterrestre?
2. Los robots del futuro ¿más inteligentes que el hombre?
3. El futuro del medio ambiente ¿tendremos un planeta para vivir?
4. Yo y mi otro yo ¿podremos ser clonados?
5. Y cómo viviremos nosotros ¿qué pasará con la vereda y el colegio?
6. ¿cuál es el papel de los jóvenes en el futuro de la humanidad.

Sesión 10

Nombre

La ciencia ficción, una experiencia de ciudadanía.



Objetivo	Cerrar las intervenciones y generar un texto argumentativo (puede ser escrito o en video) sobre la experiencia y apreciaciones de los estudiantes en torno a las competencias ciudadanas.	
Tiempo	1 hora	
Actividades	Inicio	(30 minutos) Saludo y presentación de agenda de trabajo.
	Desarrollo	(50 minutos) Para compartir los aportes de los estudiantes y sus apreciaciones sobre el trabajo realizado se les propone crear un contenido escrito o visual (video) sobre sus apreciaciones, y cambios (si los hubo) frente a las competencias ciudadanas comunicativas.
	Evaluación	La información aportada por los estudiantes se subirá al blog creado por los docentes investigadores http://www.juancarlosgutierrezcanas.simplesite.com para luego compartirla y que sea conocida por la comunidad educativa en general. Al finalizar se compartirá con todos unos refrigerios y se darán los respectivos agradecimientos por la participación en la secuencia didáctica, además se les informará que los

		resultados obtenidos luego de terminar el proyecto se socializarán con ellos y la comunidad educativa.
Materiales	Tabletas. cámara fotográfica, celulares, conexión a internet, video cámara.	

Anexo 2. Fotografía, foro El Hombre del futuro.



Anexo 3. Diario pedagógico (para el análisis)

 UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803	 INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL CHAPARRAL	UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA	INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL CHAPARRAL.
		FACULTAD DE EDUCACIÓN	
		MAESTRIA EN EDUCACIÓN PROFUNDIZACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA Y LITERATURA.	
		PROYECTO DE INVESTIGACIÓN	

GUÍA DEL OBSERVADOR

Objetivo de la guía: Interpretar los cambios en la formación en competencias ciudadanas comunicativas de los estudiantes, luego de aplicada la secuencia didáctica.

Objetivo específico de la sesión: Conocer las opiniones, imaginarios y percepciones de los estudiantes sobre la convivencia y la comunicación por medio de las redes sociales.


1. ¿Cómo fue el proceso argumentativo de los estudiantes en relación con los siguientes aspectos
 - a. -Hay o no referencias a los textos o videos expuestos.
 - b. – ¿En sus argumentos se evidencian valores, juicios o apreciaciones éticas que den cuenta de su relación consigo mismo con los demás o con el mundo?
 - c.-Sus argumentos poseen elementos estéticos (uso de figuras literarias, juegos del lenguaje o elementos narratológicos, elementos creativos, imaginación, valores con respecto a la forma de las cosas o la belleza o fealdad de las cosas, valores espirituales, valoraciones de tipo artístico)
2. ¿Cómo se presentaron o se pusieron en evidencia las competencias ciudadanas? (escucha activa, asertividad y argumentación)

GUIA DE OBSERVACIÓN COMPETENCIAS CIUDADANAS COMUNICATIVAS ASERTIVIDAD
--

	OBSERVACIONES DEL INVESTIGADOR
¿Se evidencia un uso del lenguaje despectivo, peyorativo, descalificador, agresivo o soez?	
¿Proponen diversas opciones para resolver un problema?	
¿Cuál es su actitud cuando notan que otra persona está molesta o que se siente vulnerada?	
GUIA DE OBSERVACIÓN COMPETENCIAS CIUDADANAS COMUNICATIVAS ESCUCHA ACTIVA	
	OBSERVACIONES DEL INVESTIGADOR
Lenguaje corporal y actitudinal que da cuenta de su disposición, escucha activa, interacción, interés.	
Respetan las intervenciones de los compañeros, uso de la palabra, turnos al hablar	
GUIA DE OBSERVACIÓN COMPETENCIAS CIUDADANAS COMUNICATIVAS ARGUMENTACIÓN	
	OBSERVACIONES DEL INVESTIGADOR
Identifican sus prejuicios y saben de dónde provienen sus ideas.	
¿comprenden las preguntas generadoras de los debates, discusiones y talleres?	
Hay identidad personal en sus intervenciones o es adherencia a la opinión de la mayoría	

3. ¿Cuál de los momentos de la sesión se destacó por haber generado más interés o motivación?
 4. ¿el material elegido para la sesión cumplió con su propósito? ¿Se puede mejorar la elección de dicho material?
 5. El producto (talleres, escritos, carteles, dibujos, video etc.) entregado por los estudiantes al finalizar cada sesión ¿qué recurrencias o diferencias presenta en torno a la argumentación (analógica) o las competencias ciudadanas comunicativas (asertividad, escucha activa y argumentación)?
 6. ¿Cuáles reflexiones o aportes a nuestra práctica docente nos quedan después de la aplicación de cada la sesión?
7. Anexos de la sesión.

Anexo 4. Evidencia de proceso de análisis


UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
 Facultad de Educación

Ser Maestro
 Nuestra esencia

Maestría en Educación -
 modalidad profundización.

SESIÓN 1: Vida de likes
 ESTRATEGIA: TALLER

Información general
 Nombre Eliana Cetillos Alcate Edad 16

1. ¿Al momento de hacer amigos, tú te sientes?
 a. ansioso b. feliz. c. fracasado **d) normal.**

2. ¿Conoces a alguien, que al igual que la protagonista se obsesione con las redes sociales? ¿qué opinas de esta persona?
que esta loca porque debería abrir los ojos y ver lo que lo rodea

3. ¿Qué otro comportamiento, crees tú que debería haber tomado la protagonista del video?
no actuar tan a la ligera porque al tomar las cosas así termino en "la cárcel"



4. ¿Cómo actuarías tú si hubieras estado en la escena de la boda, mientras a la protagonista se te rechaza y maltrata?
de igual forma porque como digo el golpe duele pero una palabra lastima por mucho tiempo

5. ¿Qué tipo de acciones consideras hacen que te sientas triste, maltratado, insignificante o ignorado en las redes sociales?
la ignorancia de las personas hacia gente que no es tan feliz

6. ¿Qué piensas tú cuando una persona está siendo maltratada o vulnerada en sus derechos?
que si yo fuera presidenta o Comandante de policía, y uno de los policías viola algún derecho de una persona le daría más de la pena mínima.

De vip como la protagonista
agresiva
tratar como felices a todos
luzes
alguno hecho reciente relacionado con la policía?
tomar justicia por su cuenta
de Don edro
alguno de los
abrupto
ser más reflexiva sobre las consecuencias

Anexo 5. Autorización de participación en investigación

 UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1949	 INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL CHAPARRAL	UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA FACULTAD DE EDUCACIÓN MAESTRIA EN EDUCACIÓN PROFUNDIZACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA Y LITERATURA. PROYECTO DE INVESTIGACIÓN	INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL CHAPARRAL.
--	--	---	---

Medellín, 21 de enero de 2018

Señores
PADRE DE FAMILIA O ACUDIENTE

Padres o acudiente de

Reciban un cordial saludo.

En la clase de español de decimo grado, orientada por la profesora Nicol Ann Restrepo, estamos desarrollando un proyecto de investigación llamado "La argumentación como proceso analógico para fortalecer las competencias ciudadanas comunicativas". Dicho proyecto fue socializado con los directivos docentes y los estudiantes en una reunión previa en el área de español.

Queremos solicitarle, formalmente, su autorización para que *mitchell Tamayo ch.* forme parte de nuestro equipo de investigación como sujeto de la misma, e igualmente presentar a su hijo(a) en la publicación de resultados. Dicha autorización se hace extensiva para recolectar algunos datos de su hijo(a) en forma de videos, grabaciones, fotos, informes, entre otros que se han propuesto en la clase de español.

Agradecemos su atención y colaboración.

Juan Carlos Cañas
cc 71373317

JUAN CARLOS GUTIERREZ CAÑAS
 Maestra Investigadora
 Universidad de Antioquia

Nicole Ann R. B.
cc. 1039448940.
NICOLE ANN RESTREPO BERRIO
 Maestro Investigador
 Universidad de Antioquia

Autorizamos la participación de nuestra hijo(a) _____ en el proyecto "La argumentación como proceso analógico para fortalecer las competencias ciudadanas comunicativas".

Juan Carlos Cañas
Nombre Padre de familia o acudiente

andrea chaves restrepo
Nombre Padre de familia o acudiente

Anexo 6. Ejemplo de formatos para talleres

SESIÓN 6: soy Divergente

ESTRATEGIA: cine foro

FICHA TÉCNICA

Divergente

**tiene secuela: INSURGENTE****Divergent****2014****140 min.**** Estados Unidos****Neil Burger****Evan Daugherty, Vanessa Taylor (Libro: Veronica Roth)****Música****Título original****Año****Duración****País****Dirección****Guion****Junkie LX**

Actores principales. Shailene Woodley, Theo James, Ashley Judd, Jai Courtney, Ray Stevenson, Zoë Kravitz, Miles Teller, Tony Goldwyn, Ansel Elgort, Maggie Q, Mekhi Phifer, Kate Winslet, Ben Lloyd-Hughes, Christian Madsen, Amy Newbold, Ben Lamb

Sinopsis: En un mundo distópico en el que la sociedad se divide en cinco categorías (Verdad, Abnegación, Osadía, Cordialidad y Erudición), los jóvenes deben elegir, atendiendo a sus virtudes personales más destacadas, a qué facción pertenecer. Beatrice sorprende a los suyos con su decisión, pero ella no es como los demás: guarda un secreto del que podría depender el orden social e incluso su propia vida. (FILMAFFINITY)

Premios

2014: Critics Choice Awards: nominada a mejor actriz - acción (Shailene Woodley)

PREGUNTAS MODERADORAS

a. ¿Qué significa ser divergente, según la película?

b. ¿En nuestra sociedad podría existir algo semejante a lo expuesto a la película?
¿de qué manera se evidencia?

c. ¿Qué ventajas y qué desventajas tiene vivir de la manera en que expone la película?

d. ¿Si pudieras elegir una de las cinco facciones: Verdad, Abnegación, Osadía, Cordialidad y Erudición a cuál pertenecerías y por qué?

e. ¿Qué pasa con los discapacitados y los pobres en nuestra sociedad? ¿Por qué?

Anexo 7. Ejemplo de presentaciones para foro institucional

