

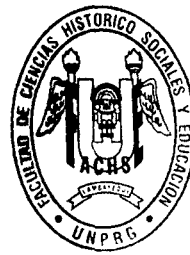


UNIVERSIDAD NACIONAL

“PEDRO RUIZ GALLO”

*FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO
SOCIALES Y EDUCACIÓN*

**ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
ESPECIALIDAD: LENGUA Y LITERATURA**



TESIS

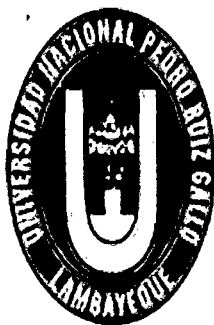
**“ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA SUPERAR LAS
DIFICULTADES DE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS
ARGUMENTATIVOS EN LAS ESTUDIANTES DEL
TERCER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE
LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “SARA A. BULLÓN
LAMADRID”, DISTRITO DE LAMBAYEQUE,
LAMBAYEQUE, AÑO 2014”**

**PRESENTADO PARA OBTENER EL GRADO DE:
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN
EN LA ESPECIALIDAD DE LENGUA
Y LITERATURA**

**AUTORA:
MENDOZA MONDRAGÓN, FLOR ESTELITA**

LAMBAYEQUE - PERÚ

2014



UNIVERSIDAD NACIONAL
"PEDRO RUIZ GALLO"
DE LAMBAYEQUE



ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

ESPECIALIDAD: LENGUA Y LITERATURA

TESIS

**"ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA SUPERAR LAS
DIFICULTADES DE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS
ARGUMENTATIVOS EN LAS ESTUDIANTES DEL
TERCER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE
LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "SARA A. BULLÓN
LAMADRID", DISTRITO DE LAMBAYEQUE,
LAMBAYEQUE, AÑO 2014".**

**PRESENTADO PARA OBTENER EL GRADO DE LICENCIATURA EN
EDUCACIÓN EN LA ESPECIALIDAD DE LENGUA Y LITERATURA.**

AUTORA: MENDOZA MONDRAGÓN, Flor Estelita.

LAMBAYEQUE - PERÚ

2014

"ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA SUPERAR LAS DIFICULTADES DE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS EN LAS ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "SARA A. BULLÓN LAMADRID", DISTRITO DE LAMBAYEQUE, LAMBAYEQUE, AÑO 2014".

PRESENTADA POR:



Bach. MENDOZA MONDRAGÓN, Flor E.

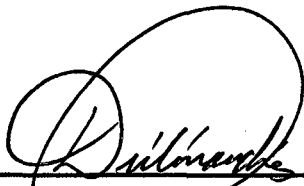
Autora



Dr. QUIÑONES FARRO, Carlos.

Asesor

APROBADO POR:



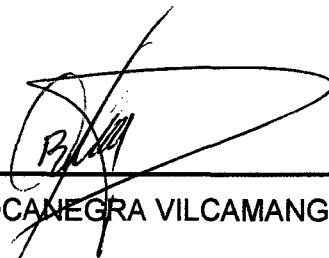
Dr. DÍAZ NÚÑEZ, Andrés.

PRESIDENTE



Mg. Sc. LECCA VERGARA, César A.

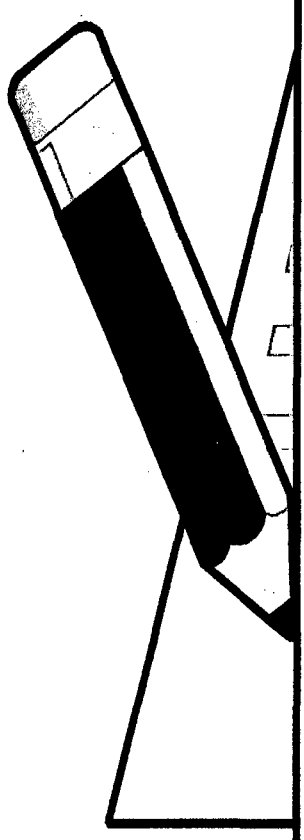
SECRETARIO



Mg. Sc. BOCANEGRA VILCAMANGO, Beder.

- VOCAL

DEDICATORIA



Dedico la presente tesis a los seres quien más amo:

A Dios porque está conmigo en cada paso que doy, cuidándome y dándome fortaleza para continuar.


Padres y hermanos, quienes a lo largo de mi vida han velado por ver mi bienestar y educación, siendo mi apoyo en todo momento. Depositando su entera confianza en cada reto que se me presentaba sin dudar ni un solo momento en mi inteligencia y capacidad.

A mi segunda madre; mi abuelita pues estoy segura que ella también está alegre en el cielo por ver el logro obtenido.

Los amo.

Flor Estelita Mendoza Mondragón

AGRADECIMIENTO



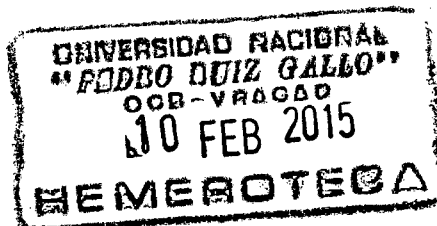
Son muchas las personas especiales a las que me gustaría agradecer su amistad, apoyo, ánimo y compañía en las diferentes etapas de mi vida. Algunas están aquí conmigo, otras en mis recuerdos y en mi corazón. Sin importar el lugar dónde estén o si alguna vez llegan a leer estas dedicatorias quiero darles las gracias por formar parte de mí, por todo lo que me han brindado y sus bendiciones.

Mami, no me equivoco si digo que eres la mejor mamá del mundo, gracias por todo tu esfuerzo, tu apoyo y por la confianza que depositaste en mí. Gracias porque siempre, aunque lejos, has estado a mi lado. Te quiero mucho.

Papá, este es un logro que quiero compartir contigo, gracias por creer en mí. Quiero que sepas que ocupas un lugar especial.

A mis dos tesoros ¿quiénes son? Mis hermanos Alex y Auner pues hay algo que nadie puede quitarnos, es el amor y respeto que compartimos a través de todos estos años, recordarles que son muy importantes para mí.

Flor Estelita Mendoza Mondragón



INDICE

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTO

INDICE

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I	1
ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO	1
1.1.UBICACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO.	1
REGIÓN LAMBAYEQUE.	1
1.2.CÓMO SURGE EL PROBLEMA. DESCRIPCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO. EVOLUCIÓN DEL PROBLEMA Y SUS TENDENCIAS.	5
1.2.1.Cómo Surge el Problema.	5
1.2.2.Descripción del Objeto de Estudio.	9
1.2.3.Evolución del Problema y sus Tendencias.	14
1.3.CÓMO SE MANIFIESTA Y QUÉ CARACTERÍSTICAS TIENE EL PROBLEMA.	16
1.4.METODOLOGÍA EMPLEADA	18
1.5.POBLACIÓN Y MUESTRA	20
1.6.MATERIALES, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.	20
1.7.MÉTODOS Y PROCEDIMIENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS.	21
1.8.ANÁLISIS ESTADÍSTICO DE LOS DATOS.	22
CAPÍTULO II	23
MARCO TEÓRICO	23
2.1.ANTECEDENTES TEÓRICOS.	24
2.2.BASE TEÓRICA.	29

2.2.1. Teoría de la Argumentación de Stephen Toulmin.	29
2.2.2. Teoría Sociocultural de Lev Vigotsky.	36
2.2.3. Enfoques Didácticos de Daniel Cassany para la Enseñanza de la Expresión Escrita.	52
2.3. BASE CONCEPTUAL.	69

CAPÍTULO III 73

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN 73

3.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS.	73
3.2. MODELO TEÓRICO.	81
3.2.1. Realidad Problemática.	82
3.2.2. Objetivo de la Propuesta.	83
3.2.3. Fundamentación.	84
3.2.4. Estructura de la Propuesta.	87
3.2.5. Cronograma de la Propuesta.	142
3.2.6. Presupuesto.	143
3.2.7. Financiamiento de los Talleres.	143

CONCLUSIONES 144

RECOMENDACIONES 145

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 146

ANEXOS 151

RESUMEN

El desarrollo de nuestra investigación parte de la necesidad de fortalecer la capacidad de producción de textos en las estudiantes del tercer grado de educación secundaria, de la Institución Educativa "Sara A. Bullón Lamadrid", Distrito de Lambayeque, Provincia de Lambayeque, Región Lambayeque, con la finalidad de diseñar Estrategias Didácticas para mejorar dicho problema.

Desde nuestra investigación se pretende fortalecer la enseñanza y el aprendizaje de la producción de textos argumentativos mediante el uso de estrategias didácticas que permitan el desarrollo de pensamientos más complejos, en los que se ponga en juego habilidades orales, de escucha y de comprensión para enfrentarse a la producción de textos argumentativos en los que las estudiantes expresen su punto de vista frente a determinados conocimientos; defiendan sus opiniones con argumentos válidos, utilizando para dicho propósito la información que circula en diferentes fuentes escritas, lo cual se logrará mediante la articulación de los usos de la lectura y la escritura como formas de solución a los problemas de aprendizaje.

Para tener un conocimiento profundo de la realidad se recurrió a la aplicación de la observación, test de producción de textos argumentativos, entrevistas y recojo de testimonios. Por otro lado, se determinó las dificultades respecto a la producción de textos argumentativos, se jerarquizó las principales teorías que permitieron explicar el problema y en base a ello se diseñó la propuesta, estructurada en tres talleres.

Como logros de la investigación justificamos el problema y elaboramos la propuesta.

Palabras clave: Estrategias didácticas, Enseñanza – Aprendizaje, Producción de textos.

ABSTRACT

The development of our investigation of the need to strengthen the capacity of texts in the third grade students of secondary education, of School "A. Bullón Sara Lamadrid" Lambayeque District, Province of Lambayeque, Lambayeque Region, in order to design Teaching Strategies to improve this problem.

Since our research is to enhance the teaching and learning of producing argumentative texts by using teaching strategies that enable the development of more complex thoughts, which are put into play oral skills, listening and understanding to face producing argumentative texts in which students express their view against certain knowledge; defend their opinions with valid arguments, using for that purpose the information circulating in various written sources, which is achieved through the articulation of the uses of reading and writing as ways to solve learning problems.

To have a thorough knowledge of reality was used for the implementation of observation, production test of argumentative texts, interviews and collection of evidence. On the other hand, the difficulty was determined relative to the production of argumentative texts, the main theories that helped explain the problem was nested and based on this proposal, divided into three workshops designed.

As research achievements justify the problem and elaborate the proposal.

Keywords: Teaching Strategies, Teaching - Learning Text production.

INTRODUCCIÓN

Se busca promover la formación de escritores fructíferos cuyas producciones enmarquen además de procesos estructurales (coherencia y cohesión), procesos de mayor trascendencia mediante una propuesta que integre la competencia de análisis, reflexión y crítica. El texto argumentativo de manera muy concreta apela a estos procesos mencionados que son vitales para conformar la naturaleza e intención de esta tipología textual. En consecuencia, el texto argumentativo permite trabajar de manera más precisa, en comparación con otras tipologías de texto, elementos específicos que se configuran dentro de esta producción escrita. Esto puede evidenciarse al examinar que los textos argumentativos poseen un nivel de razonamiento claro además de una intención explícita.

La iniciativa de impulsar una producción textual eficiente en el ámbito educativo hace parte de los fundamentos principales que integran la nueva enseñanza de la lengua. Así el objetivo de estas prácticas es generar en cada estudiante un estímulo amplio que permita desencadenar y progresivamente constituir unidades significativas en la aprehensión, razonamiento y uso del código escrito.

Es así que nuestra propuesta se sitúa en el momento previo a la producción textual y de manera alterna, constituye al sujeto a partir de procesos mentales y lingüísticos a los que este recurre antes de lograr una producción textual. Consecuentemente, en este estudio se concibe al escritor como un ser “socio-argumentador”, destinado a producir actos comunicativos donde la argumentación hace parte de su existencia.

El problema se plantea de la siguiente manera: ¿Qué efectos tendrá el diseño de estrategias didácticas para superar las dificultades de la producción de textos argumentativos en las estudiantes del tercer grado de Educación Secundaria de la I.E. "Sara A. Bullón Lamadrid", Distrito de Lambayeque, Provincia Lambayeque, año 2014"?

El objetivo general es: Diseñar estrategias didácticas para superar las dificultades de la producción de textos argumentativos en las estudiantes del tercer grado de Educación Secundaria de la I.E. "Sara A. Bullón Lamadrid", Distrito de Lambayeque, Provincia Lambayeque, año 2014, y **Los objetivos específicos**: Evidenciar las dificultades de la producción de textos argumentativos mediante la investigación factible perceptible; Determinar el nivel de producción de textos argumentativos; Investigar las estrategias didácticas para conocer el desenvolvimiento profesional del docente; Elaborar estrategias didácticas para superar las dificultades de la producción de textos argumentativos.

El objeto de estudio es: El proceso de enseñanza aprendizaje en el área de comunicación; **el campo de acción**: Diseño de estrategias didácticas para superar las dificultades de la producción de textos argumentativos.

La hipótesis a defender es: "Si se diseñan estrategias didácticas basadas en las teorías de la Argumentación de Stephen Toulmin, Sociocultural de Lev Vygotsky y los Enfoques Didácticos de Daniel Cassany, entonces se superarán las dificultades de producción de textos argumentativos en las estudiantes del tercer grado de Educación Secundaria de la I.E. "Sara A. Bullón Lamadrid", Distrito de Lambayeque, Provincia Lambayeque, año 2014".

El trabajo se estructuró en tres capítulos:

El Primer Capítulo presenta el análisis del objeto de estudio, a partir de la ubicación geográfica de la Institución Educativa, un estudio y una caracterización de ¿cómo surge? y ¿cómo se manifiesta el problema? Además se precisa la metodología seguida para llevar a cabo la investigación.

El Segundo capítulo contiene el sustento teórico, desarrollando antecedentes de la investigación y las teorías que dan fundamento a la investigación; teoría de la Argumentación de Stephen Toulmin, Sociocultural de Lev Vigotsky y los Enfoques Didácticos de Daniel Cassany, los mismos que permiten la comprensión del problema en estudio y nos da los elementos necesarios para el diseño de estrategias didácticas para mejorar la producción de textos argumentativos.

El tercer Capítulo presenta el análisis y discusión de los resultados obtenidos mediante la aplicación del cuadro de análisis de datos, la lista de cotejo, la encuesta y la ficha de observación, las mismas que contienen elementos directamente relacionados con el problema de investigación. La información se presenta en cuadros estadísticos. Comprende también nuestra propuesta.

La parte final de la tesis tiene que ver con las conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos.

CAPÍTULO I

ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

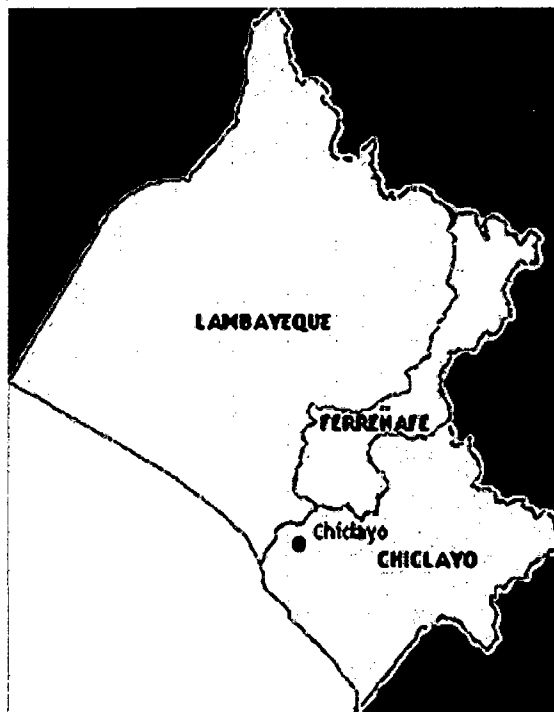
El análisis del objeto de estudio es “comprendido como un sistema integrado que interactúa en un contexto específico con características propias. En este caso se analiza las partes de los procesos, objetos, instituciones, empresas, interrelaciones, grupos, etc.” (BERNAL, 2006)

1.1. UBICACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO.

REGIÓN LAMBAYEQUE.

Lambayeque (en muchik, Yampellec) es un Departamento del Perú, situado en la parte noroccidental del país. En su mayor parte corresponde a la llamada costa norte, pero abarca algunos territorios altoandinos al noroeste.

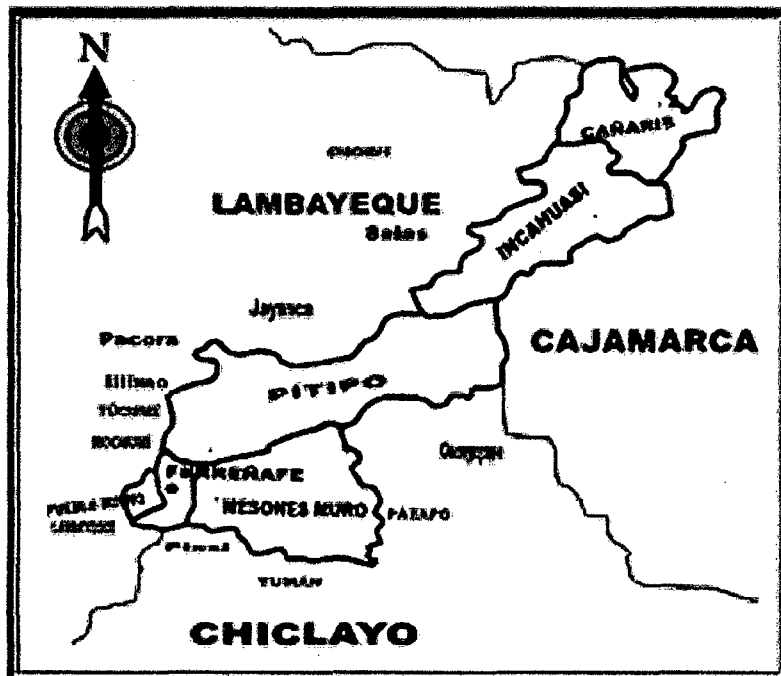
Su territorio se divide 3 provincias: Chiclayo,



Lambayeque y Ferreñafe, siendo la primera la capital del departamento y sede del gobierno regional. Por su extensión, 14,231.30 km², es el segundo departamento más pequeño de la república, después de Tumbes. Es ribereño del océano Pacífico

por el suroeste y limita con los departamentos de Piura por el norte, Cajamarca por el este y La Libertad por el sureste.

El 7 de enero de 1872 el presidente José Balta proyectó la creación del Departamento de Lambayeque por Decreto Supremo. El 1 de diciembre de 1874 por el dispositivo legal firmado por el Vicepresidente Manuel Costas se confirmó su creación. (http://es.wikipedia.org/wiki/Departamento_de_Lambayeque)

PROVINCIA LAMBAYEQUE.

Fuente: <https://www.google.com.pe/search?q=PROVINCIA+LAMBAYEQUE>

Lambayeque es una provincia del Perú situada al noroeste del país, en el departamento homónimo, bajo la administración del Gobierno regional de Lambayeque. Limita al norte y al oeste con el departamento de Piura, al este con la provincia de Ferreñafe, al sur con la provincia de Chiclayo.

(http://es.wikipedia.org/wiki/Provincia_de_Lambayeque)

A 12 Km. al noreste de la ciudad de Chiclayo (10 minutos en bus).

Conserva hermosas casonas virreinales como la Casa Cúneo y la Casa Descalzi, pero la más conocida es la Casa de la Logia Masónica, que debe su fama a su antiguo balcón tallado de más de 400 años. Este balcón tiene 64 metros, por lo que es considerado el más largo del Perú. La casa se ubica en la intersección de las calles Dos de Mayo y San Martín. Otros edificios importantes de la ciudad son la Iglesia de San Pedro del siglo XVI y la Ciudad Universitaria, sede de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo.

(<http://www.enperu.org/provincias-y-distritos-de-lambayeque-pueblos-cercado-sitios-turisticos-peru.html>)

Distritos:

Lambayeque, Chóchope, Illimo, Jayanca, Mochumí, Mórrope, Motupe, Olmos, Pacora, Salas, San José, Túcume.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA “SARA ANTONIETA BULLÓN LAMADRID”



(Fuente: http://saraabull.blogspot.com/2009_09_01_archive.html)

La Institución Educativa “Sara A. Bullón Lamadrid”, se ubica actualmente en la calle Libertad N° 121.

Durante el gobierno del Arquitecto FERNANDO BELAUNDE TERRY y siendo alcalde el Señor PEDRO VILCHEZ BUENDÍA, con fecha 02 de Abril de 1964 se emite el DECRETO LEY 14992 del Presupuesto General de la República que crea el Colegio Nacional de Mujeres SARA ANTONIETA BULLÓN LAMADRID” Cubriendo así las

expectativas y aspiraciones de la niñez y juventud femenina lambayecana.

El Centro Educativo "Sara A. Bullón" inicia sus actividades educativas el día 10 de Abril de 1964, con 217 alumnas matriculadas bajo la dirección de la Srta. Carmela Hoyos Barnuevo, funcionando en el local del que fuera Museo Brunning, hasta que finalmente gracias a la donación del terreno que hace el Sr. Manuel Burga Puelles y el Consejo Provincial de Lambayeque, se inicia la construcción de su propia infraestructura en el lugar que actualmente ocupa

Es necesario mencionar que a partir de 1966 se inicia el funcionamiento del nivel Primario con un aula del 5° grado y otra de 4° grado en 1967. La Dirección de Primaria estuvo a cargo de la Srta. Julia Doig Orbegoso hasta 1980, que por decisión gubernamental anularon la Dirección de Primaria para que ésta se fusione con la Secundaria, formando un sólo Centro Educativo. En este mismo año empieza a funcionar el Primer Grado de Primaria. Han transcurrido 45 años de Vida Institucional y con la conducción de la Srta. Carmela Hoyos Barnuevo, Sra. Hilda Revoredo de Menacho, Sr. Luis Rivas Rivas, Sr. Grael Solís Urbina, Srta. Soledad Ramos Oyola, el Profesor Carlos Augusto Díaz Junco y el actual Lic. Sinclair Herberto Chumacero Ojeda, se ha logrado ocupar un meritorio lugar en el corazón del pueblo lambayecano habiendo destacado en los diferentes eventos Culturales, Deportivos y de Conocimientos a Nivel Departamental y Regional, siendo considerado hoy en día como uno de los más prestigiosos Centros Educativos del Departamento de Lambayeque. En la actualidad podemos ubicar distinguidas profesionales, ex alumnas que tienen cargos públicos y políticos en las diferentes dependencias de país. (<http://saraabull.blogspot.com/>)

1.2. CÓMO SURGE EL PROBLEMA. DESCRIPCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO. EVOLUCIÓN DEL PROBLEMA Y SUS TENDENCIAS.

1.2.1. Cómo Surge el Problema.

El desarrollo de la producción de textos (a pesar de que existen estudios que indican que debe ser contextualizada a la realidad y que debe ser usada en toda circunstancia de la vida) en algunos países todavía es dirigida dando prioridad a la enseñanza de grafías y palabras que no tienen ningún significado para el estudiante; por ello los gobiernos a través de sus Ministerios de Educación a partir de la década de los 90 plantean una reorientación curricular en la que enfatizan el desarrollo de la escritura para ser usada en diferentes aspectos de la vida diaria, que parta del contexto que lo rodea y que tomen en cuenta la zona próxima de desarrollo de los niños.

La mayoría de los países coinciden que para la producción de textos se debe cumplir tres procesos:

a. Planificación : Recolección de datos y ponerlos sobre el papel

b. Textualización : Ubicación del tema y la forma de escribirlo.

c. Revisión : Ubicación de errores y su respectiva corrección.

Desde la década de los 90 se están aplicando diversas estrategias de enseñanza - aprendizaje de la comunicación escrita, con la finalidad de producir textos coherentes y adecuados. Todos coinciden en que debe ser creativo, de acuerdo a su contexto y que atienda a las necesidades propias del estudiante.

Por ello países como España plantean la enseñanza obligatoria de la composición escrita cuya característica más destacada sea la funcionalidad y tome en cuenta la actividad meta cognitiva del estudiante y que en lo posible se atiendan las distintas necesidades de los estudiantes para la adquisición del lenguaje escrito. (KATZENBACH, J. (2000). El trabajo en equipo).

En EE.UU. desde la década de los 80 han habido muchos estudios y organización de talleres de escritura donde parten de lo que cada alumno piensa, siente y experimenta, y del impulso humano por articular y comprender sus experiencias, porque en la mayoría de las aulas estadounidenses la atención estaba dirigida sobre la unidad de estudio, sobre el currículo pre empaquetado y pre dosificado. (KATZENBACH, J. (2000).).

En Latinoamérica desde la década de los 90 se está incidiendo en la producción de textos de acuerdo al enfoque constructivista, pero muchos docentes todavía persisten en la enseñanza memorística de las palabras y/o grafías que no tienen significado para el estudiante.

La OEA ha propiciado de manera particular la formación y capacitación de recursos humanos y la difusión de información especializada con el propósito de hacer llegar a los educadores de América algunos de los aportes más significativos que se han originado en torno a la solución de problemas asociados en el dominio del lenguaje escrito, en las que propone que la producción de textos es un proceso de construcción y utilización significativa de la escritura. (Compiladora Rodríguez, 2004).

En Chile a partir del año 1990 el área de lenguaje centra su propósito en el desarrollo de competencias lingüísticas considerando como punto de partida su entorno cultural y su

lengua materna; asimismo recomienda la producción de textos con el propósito de comunicarse, de informar a otros, de expresar su creatividad, de retener y recuperar información. (Foro Mundial sobre la educación, evaluación 2 000).

En Venezuela una de las grandes reformas que se propuso el Ministerio de Educación y deportes en el año de 1997 fue la enseñanza de la lengua bajo un enfoque comunicativo funcional. El objetivo fue atender el desarrollo de la competencia comunicativa del alumno, considerada como el conocimiento del sistema lingüístico y la adecuación a los diferentes contextos socioculturales y situacionales, esto implica que se enseña a escribir para transmitir o expresar significado. (MAYA, A. (2007)).

En Bolivia el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, el año 1997 elaboró la "Guía didáctica de Lenguaje y Comunicación para el Primer Ciclo de Educación Primaria" basado en un enfoque comunicativo, constructivista y textual en el que propone estimular la producción de textos escritos desde el inicio de su escolaridad, donde el estudiante debe producir mensajes reales con propósitos y destinatarios reales. (Ministerio de Educación, cultura y deporte de Bolivia, 1997).

En nuestro país, debido a que el aprendizaje de la comunicación escrita estuvo mal dirigido por los docentes, el gobierno, en la década del 90 organizó talleres de capacitación sobre la articulación y el enfoque constructivista, que estuvo dirigida por instituciones como PLANCAD (Plan nacional de capacitación y actualización docente) para ser aplicados en toda la educación primaria y secundaria.

En el año 2004 se planteó la propuesta pedagógica en el Área de Comunicación para la Emergencia Educativa sustentada en el

enfoque comunicativo y textual, donde plantean que el estudiante debe ver la escritura como una forma de comunicarse con otros para dar a conocer ideas y sentimientos, informar sobre hechos, argumentar, protestar, reclamar, compartir con los demás la inspiración de un poema creado, intrigar o hacer reír.

Por otro lado, se han hecho experiencias en las que proponen que desde el comienzo y siempre los estudiantes escriban textos con sentido y los usen en sus propios contextos, con causa, razón y consecuencias; partiendo de la manera como cada aprendiz cree, sabe o puede escribir y apoyándose en la propuesta pedagógica y didáctica fundamentada en la historia social y cultural de la escritura.

Proponen:

Escribir textos con función y sentido, reconocer al aprendiz como un sujeto que sabe y piensa a su manera, cuidar los ritmos individuales, impulsar el uso y la legibilidad textual de la escritura entendida como competencia y derecho ciudadano.

(<http://www.cerlial.org/escuela/experiencias>, revisado el 18/7/08)

El Ministerio de Educación a través del Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular considera el lenguaje escrito constituido por diversos tipos de texto que responden a distintas situaciones de comunicación y que la necesidad de comunicar es la que nos lleva a construir e interactuar con un texto. (D.C.N. de Secundaria, 2 005).

El Diseño Curricular Nacional (producción de textos) "Promueve el desarrollo de la capacidad de escribir, es decir producir diferentes tipos de textos en situaciones reales de comunicación que responden a la necesidad de comunicar ideas, opiniones,

sentimientos, pensamientos, sueños y fantasías...” (D.C.N. de Secundaria, 2009)

En el actual Diseño Curricular se manifiesta “durante el VI Ciclo, los estudiantes toman conciencia sobre la importancia de expresar por escrito o mediante otros códigos lo que se piensa o siente, esto les permiten elaborar textos en diferentes situaciones comunicativas, para solucionar los problemas que les plantea su vida cotidiana.

Consideran a esta práctica como un proceso planificado y asumen que los textos, al ser corregidos y revisados, reflejan mejor nuestros propósitos. En el VII Ciclo, los estudiantes elaboran textos de mayor complejidad, relacionados principalmente con los ámbitos académico y científico y con la realidad nacional y mundial. Toman conciencia sobre la importancia de los aspectos lingüísticos y textuales como elementos que permiten mejorar el escrito. Editan los textos con originalidad y creatividad, valiéndose de los recursos tecnológicos disponibles y el lenguaje comunicativo de la imagen”. (D.C.N. de Educación Secundaria, 2013)

Sin embargo, los docentes todavía trabajan con letras, sílabas o palabras sueltas que impiden al estudiante entender el sentido del lenguaje escrito.

No hay documentación que indique qué tipos de estrategias se están utilizando para mejorar la producción de textos.

1.2.2. Descripción del Objeto de Estudio.

En esta parte se trata de representar la realidad por medio de las palabras (CONALEP, 2010), vale decir, explicar de forma

detallada y ordenada, cómo es el objeto de estudio. La descripción sirve sobre todo para ambientar la acción y crear una atmósfera que haga más creíble los hechos que se narran (ROBLE, 2010).

El tema de la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje es motivo de un debate pedagógico que ha ido alcanzado diversos niveles y cobra relevancia en las dos últimas décadas. Las evaluaciones realizadas en el tema han demostrado la complejidad del problema que alcanza a todos los componentes de la acción educativa, y constituye un desafío para todas las instancias involucradas en el proceso.

El aprendizaje es un proceso que lleva a cabo el sujeto que aprende cuando interactúa con el objeto y lo relaciona con sus experiencias previas, aprovechando su capacidad de conocer para reestructurar sus esquemas mentales, enriqueciéndolos con la incorporación de un nuevo material que pasa a formar parte del sujeto que conoce. El objeto es aprendido de modo diferente por cada sujeto, porque las experiencias y las capacidades de cada individuo presentan características únicas.

El aprendizaje no se agota en el proceso mental, pues abarca también la adquisición de destrezas, hábitos y habilidades, así como actitudes y valoraciones que acompañan el proceso y que ocurren en los tres ámbitos: el personal, el educativo formal y el social. El personal abarca el lenguaje, la reflexión y el pensamiento, que hacen del individuo un ser distinto a los demás. El aprendizaje educativo formal se relaciona con los contenidos programáticos de los planes de estudio; y el aprendizaje social al conjunto de normas, reglas, valores y formas de relación entre los individuos de un grupo.

El aprendizaje en estos tres ámbitos sólo puede separarse para fines de estudio, pues se mezclan continuamente en la vida cotidiana. El aprendizaje que puede enriquecer a la persona es el que establece una relación entre el nuevo material susceptible de ser aprendido y los conocimientos previos del sujeto. Cuando se cumple esta condición, el sujeto le encuentra sentido a lo que estudia, lo entiende y puede lograr entonces un aprendizaje significativo. Debe tener, por parte del objeto, una organización lógica que lo haga comprensible y, por parte del sujeto, elementos y antecedentes que le permitan aprenderlo. Además, el sujeto debe saber aplicar lo aprendido cuando las circunstancias así lo exijan, es decir, el aprendizaje debe ser funcional.

El aprendizaje significativo se logra mediante actividades que el estudiante pueda realizar y que le brinden cierta satisfacción cuando las realice, pero sobre todo, que se relacionen con lo que aprende y con su propia experiencia, de modo que integren experiencias de aprendizaje.

El aprendizaje que educa exige actividad del sujeto, él es quien debe realizar el proceso de relacionar con sus experiencias previas el objeto, el nuevo material, para incorporarlo a sus estructuras mentales, a sus hábitos, habilidades, actitudes y valores, y debe tener razones para hacerlo (motivación).

Cuando lo que es necesario aprender se relaciona con los intereses y las necesidades del sujeto, éste va a establecer las relaciones entre sus experiencias previas y el objeto, y el proceso de aprendizaje se completará adecuadamente.

(<http://www.ccee.edu.uy/ensenian/catcomp/material/proensap.PDF>)

La enseñanza no puede entenderse más que en relación al aprendizaje; y esta realidad relaciona no sólo a los procesos vinculados a enseñar, sino también a aquellos vinculados a aprender.

El aprendizaje surgido de la conjunción, del intercambio de la actuación de profesor y alumno en un contexto determinado y con unos medios y estrategias concretas constituye el inicio de la investigación a realizar. "La reconsideración constante de cuáles son los procesos y estrategias a través de los cuales los estudiantes llegan al aprendizaje ". (MAYA, A. (2007)).

Tomando como referencia a Contreras, se concibe a los procesos enseñanza-aprendizaje como "Simultáneamente un fenómeno que se vive y se crea desde dentro, esto es, procesos de interacción e intercambio regidos por determinadas intenciones (...), en principio destinadas a hacer posible el aprendizaje; y a la vez, es un proceso determinado desde fuera, en cuanto que forma parte de la estructura de instituciones sociales entre las cuales desempeña funciones que se explican no desde las intenciones y actuaciones individuales, sino desde el papel que juega en la estructura social, sus necesidades e intereses". Quedando, así, planteado el proceso enseñanza-aprendizaje como un "sistema de comunicación intencional que se produce en un marco institucional y en el que se generan estrategias encaminadas a provocar el aprendizaje" (ROBLE, 2010).

El proceso enseñanza-aprendizaje, la Ciencia de la Educación la estudia como un proceso consciente, organizado y dialéctico de apropiación de los contenidos y las formas de conocer, hacer, vivir y ser, contruidos en la experiencia socio- histórico, como resultado

de la actividad del individuo y su interacción con la sociedad en su conjunto, en el cual se producen cambios que le permiten adaptarse a la realidad, transformarla y crecer como personalidad.

En este proceso de formación se identifican tres dimensiones esenciales, que en su integración expresan la nueva cualidad a formar: Preparar al profesional para su desempeño exitoso en la sociedad. Ellas son:

- La dimensión instructiva. Es el proceso y el resultado cuya función es la formación del individuo en una rama del saber.
- La dimensión desarrolladora. Es el proceso de crecimiento progresivo de las facultades innatas y potencialidades funcionales de cada individuo.
- La dimensión educativa. Es la formación del hombre para la vida. (http://www.ecured.cu/index.php/Metodolog%C3%ADa_del_proceso_ense%C3%B1anza_aprendizaje.)

La enseñanza de la lectura ha iniciado un movimiento de integración y articulación entre los aprendizajes sobre la forma del escrito y sobre su función, entre las habilidades que se ponen en juego y el sentido que la lectura tiene para los lectores. Enseñar a entender un texto ha ido convirtiéndose en el objetivo real de las prácticas escolares y ha permitido experimentar y articular nuevas prácticas para conseguirlo. Partimos de la idea de que leer es un acto interpretativo que consiste en saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir tanto de la información que proporciona el texto como de los conocimientos del lector. A la vez, leer implica iniciar otra serie de razonamientos para controlar el progreso de esa interpretación de tal forma que se puedan detectar las posibles incomprensiones producidas durante la lectura. (Teresa Colomer. La

En los procesos de aprendizaje y enseñanza, la comprensión lectora es una de las herramientas más relevantes. Su carácter transversal conlleva efectos colaterales positivos o negativos sobre el resto de áreas académicas, tanto que, las dificultades del lector en comprensión de textos se transfieren al resto de áreas curriculares (Fuchs, Mock, Morgan & Young, 2003; Hines, 2009; Nelson & Machek, 2007; Powel, Fuchs, Fuchs, Cirino & Fletcher, 2009). Las habilidades en dicha competencia pueden facilitar una eficacia transversal al resto de aprendizajes, como por ejemplo en la resolución de problemas (Beltrán Campos & Repetto, 2006), así como las dificultades podrían generar un desarrollo insuficiente o cualitativamente inadecuado de habilidades sociales y emocionales, e incidir positiva o negativamente en la autoestima y auto concepto del escolar (Conti-Ramsden & Hesketh, 2003; Dockrell, 2003; Hines, 2009). (Calixto Gutiérrez- Braojos y Honorio Salmerón Pérez. Estrategias De Comprensión Lectora: Enseñanza Y Evaluación En Educación Primaria. <http://www.ugr.es/~recfpro/rev161ART11.pdf>)

1.2.3. Evolución del Problema y sus Tendencias.

De lo que se trata es de evaluar el modo cómo el problema va desarrollándose y la manera cómo los actores del mismo lo entienden y lo expresan.

A propósito:

“Se ha observado que los docentes desarrollan las capacidades de comunicación integral basados en textos de editoriales ajenos a la realidad del estudiante y que no otorgan la atención necesaria al

proceso de aprendizaje de la comunicación escrita; en los primeros grados sólo se dedican a la enseñanza de las habilidades básicas de codificación y manejo adecuado de reglas de la escritura, dejando de lado la construcción de textos” (Testimonio docente. Abril, 2014)

El aspecto criterial ha sido dejado de lado:

“Las estudiantes están acostumbrados sólo a copiar lo que el docente les lleva y si no hay nada que copiar, entonces piensan que no se hizo clases” (Entrevista docente. Abril, 2014)

Los docentes desconocen el significado del problema:

“Los colegas ignoran que la escritura es producción de significados que expresan ideas, sentimientos, organización y socialización de los conocimientos producidos. Por ello la producción de textos es desarrollado como una mera copia y/o imitación, por ello cuando se habla de producción de textos, los estudiantes se remiten inmediatamente a un cuento porque para ellos “producción de textos” es escribir un cuento” (Entrevista en profundidad docente. Abril, 2014)

Lo trascendente reside:

“Es necesario que el proceso docente educativo encamine a la producción de textos como un proceso de manifestación de pensamientos, sentimientos, etc. para ser usados en situaciones de la vida cotidiana; de tal manera que rompa el esquema del conductismo del proceso educativo que aún persiste en la educación peruana” (Testimonio docente. Abril, 2014)

Lo que no tiene límite en el estudiante es su imaginación:

“Se necesita que el aprendizaje de la escritura sea natural para que cumpla su función comunicativa y significativa y que promueva la creatividad del estudiante” (Entrevista docente. Junio, 2013)

La solución al problema es lo prevaleciente:

“Se plantean diversas estrategias de producción de textos escritos pensando en que la escritura es comunicación de ideas o sentimientos que involucra procesos de planificación, textualización, revisión y edición de diferentes tipos de textos en la que se busca la expresión espontánea y creativa mediante una escritura clara y coherente en concordancia con sus capacidades lingüísticas y su realidad social, pues la persona es reflejo de su entorno” (Entrevista en profundidad docente. Abril, 2014)

1.3. CÓMO SE MANIFIESTA Y QUÉ CARACTERÍSTICAS TIENE EL PROBLEMA.

Esta parte se encarga del estado del problema en la Institución que se ubica el objeto de estudio, es la explicación de cómo se manifiesta el problema en el contexto de estudio, qué características tiene el problema de la Institución (OYAGUE, 2006).

Las características y manifestaciones que se han podido identificar son las siguientes:

- ❖ 66.67 % tienen muchas dificultades para escribir oraciones completas.
- ❖ 70 % de los estudiantes tienen dificultades en la concordancia de género y número dentro de las oraciones y/o párrafos, por lo que existe bastante incoherencia en sus escritos.

- ❖ 93.33% de las estudiantes, no mantienen el tiempo verbal, pues en algunos párrafos escriben en pasado y en otros en presente.
- ❖ 93.33% de estudiantes realizan los escritos sin secuencia, hablan de "A", luego de "B", vuelven a hablar de "A", luego de "C" y vuelven a hablar de "A"; es decir hacen una mezcla de temas.
- ❖ Todas las alumnas muestran que su vocabulario es muy pobre, utilizan de 6 a 8 veces la misma palabra en un pequeño párrafo, asimismo utilizan 1 ó 2 enlaces en todo el texto; por tal motivo no tienen idea para que les va a servir el diccionario.
- ❖ Las estudiantes en su totalidad manifestaron que escriben siempre historias que suceden en lugares ajenos a su entorno, no se les ocurre escribir acontecimientos de su barrio y/o localidad.
- ❖ 96.67% de estudiantes, cuando escriben no toman en cuenta el espacio donde ocurren los hechos.
- ❖ 93.33% generalmente se basan a un modelo o ejemplo de escritura, es decir tratan de imitar un ejemplo porque les da temor escribir por sí solos.
- ❖ 63.33% de estudiantes indican que cuando escriben un texto terminan en frases incompletas, y cuando se les pregunta sobre lo que quieren decir, responden lo que falta pero dicen "eso ya se sabe pues".

- ❖ 70% de sus escritos vagamente se entiende lo que quieren decir, no pueden expresarse explícitamente.
- ❖ 100% nunca escriben para comunicar diferentes situaciones de su vida, sino más bien preguntan al profesor "¿Qué voy a escribir?"
- ❖ El 100% de estudiantes desconocen la estructura de diferentes tipos de textos, mucho menos escribir un texto argumentativo porque están acostumbrados a escribir sólo relatos, cabe mencionar que en sus narraciones no mantienen sangrías ni espacios a los extremos de cada hoja.
- ❖ 93.33% de estudiantes no les gusta mostrar lo que escriben porque sienten inseguridad de lo que hacen.
- ❖ 70% de estudiantes, no les gusta difundir lo que escriben porque escriben "obligados" y piensan que siempre está mal lo que hacen.

Esto demuestra porque se afirma que las estudiantes del tercer grado de Educación Secundaria no escriben con coherencia y necesitan mejorar su capacidad comunicativa en forma escrita aplicando estrategias adecuadas para la producción de diferentes tipos de textos, pondremos énfasis en los textos argumentativos.

1.4. METODOLOGÍA EMPLEADA

La importancia de la metodología es que proporciona un sentido de visión, de a dónde quiere ir el analista con la investigación. Las

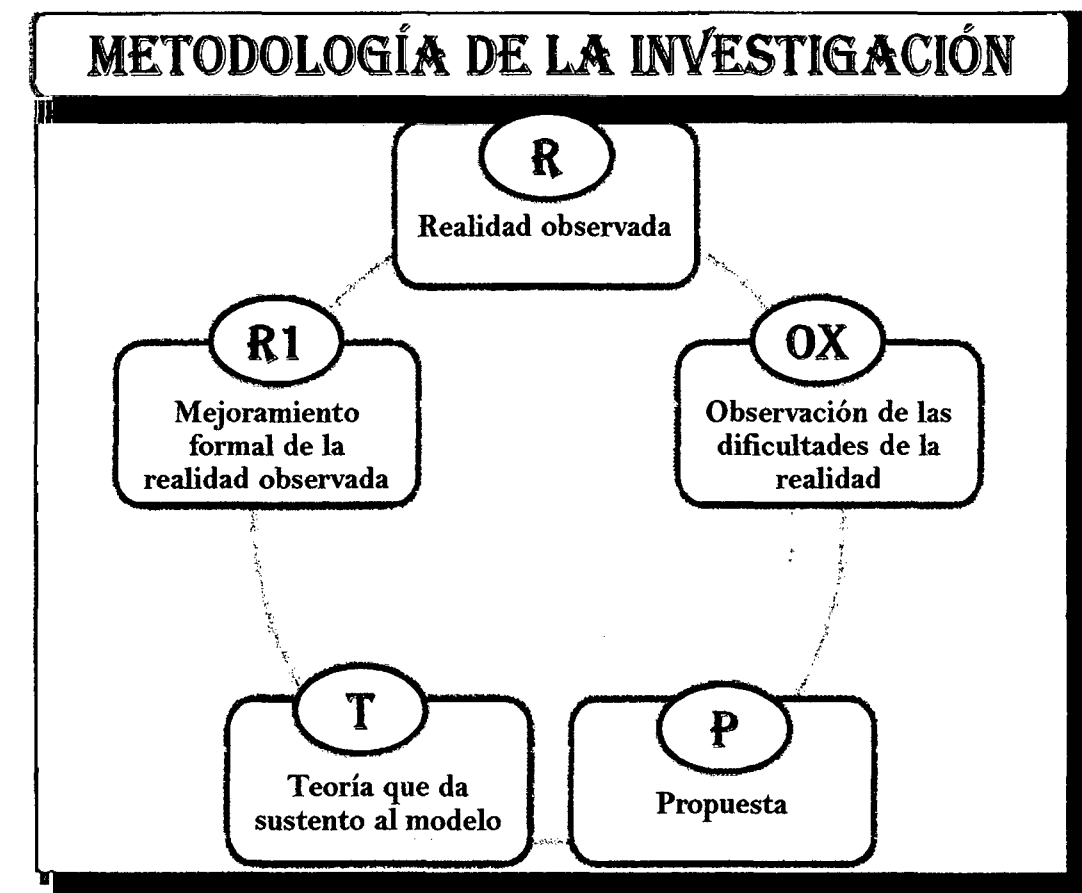
técnicas y procedimientos (el método), por otra parte, proporcionan los medios para llevar esta visión a la realidad (STRAUSS & CORBIN, 2002).

DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

El trabajo está diseñado en dos fases: En la primera hemos considerado el diagnóstico situacional y poblacional que permitió seleccionar nuestras técnicas de investigación.

En la segunda fase se realizó la operacionalización de las variables, haciendo hincapié en la variable independiente que guarda relación con la elaboración de la propuesta.

La investigación adopta el siguiente diseño:

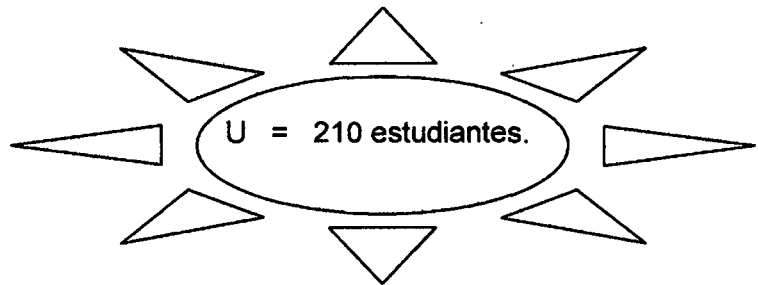


Fuente: Elaborado por el Investigador.

1.5. POBLACIÓN Y MUESTRA

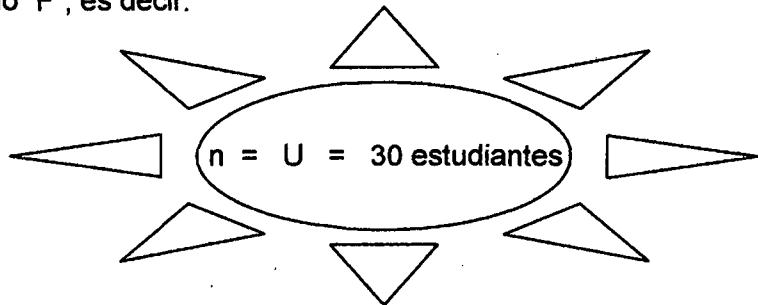
Universo:

El universo o población de estudio estará constituido por las estudiantes del Tercer Grado (A – G) de Educación Secundaria de la I.E. "Sara Bullón Lamadrid" – Lambayeque.



Muestra:

La muestra estará conformada por las alumnas del Tercer Grado "F", es decir:



1.6. MATERIALES, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.

MATERIALES

- Computadora
- Libros
- Hojas impresas
- Periódicos
- Filmadora
- Cámara fotográfica
- Papel bond
- Plumones

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.

TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
PRIMARIAS	
OBSERVACIÓN	Guía de observación
	Pauta de registro de observación
ENTREVISTA	Guía de entrevista
	Pauta de registro de entrevista
ENCUESTA	Guía de encuesta
	Pauta de registro de encuesta
TEST	Cuestionario

SECUNDARIA	
FICHAJE	Bibliográfica
	Textual

1.7. MÉTODOS Y PROCEDIMIENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS.

MÉTODO HISTÓRICO COMPARATIVO: Necesario para comparar el análisis del proceso enseñanza-aprendizaje de Educación Secundaria del Área de Comunicación.

MÉTODO ESTADÍSTICO: Nos permite realizar el análisis estadístico y la confirmación de la hipótesis.

MÉTODO INDUCTIVO- DEDUCTIVO. Para comprobar la eficacia del programa de estrategias didácticas para la enseñanza de la producción de textos argumentativos.

MÉTODO HISTÓRICO COMPARATIVO. Para realizar el análisis tendencial del proceso enseñanza aprendizaje del Área de Comunicación en el contexto mundial, latinoamericano, nacional y regional.

MÉTODO ANALÍTICO. Para elaborar el marco teórico y la propuesta de la investigación.

1.8. ANÁLISIS ESTADÍSTICO DE LOS DATOS.

- **Seriación** : Codificar el instrumento
- **Codificación** : Asignar un código a las categorías de cada ítem
- **Tabulación** : Elaboración de cuadros categóricos

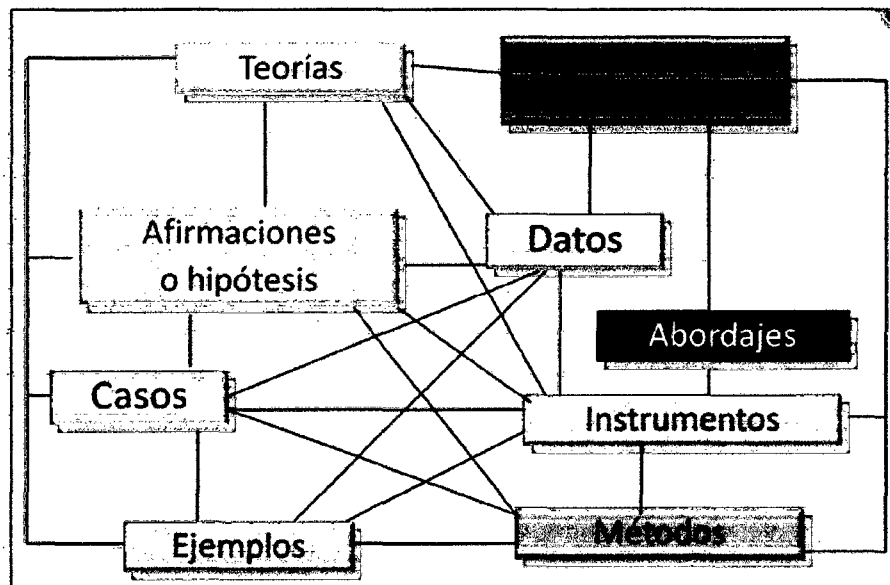
CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

Es el estudio y sistematización de aquellas teorías precedentes que pueden ayudar en el análisis del problema a investigar. La elaboración del marco teórico se realiza mediante, teorías, conceptos, variables, leyes y modelos que existen en la ciencia. (Oyague, 2006)

¿Qué buscamos en el marco teórico?, este especialmente conecta los antecedentes, teorías y conceptos básicos que son utilizados en la investigación de un problema.

Esquema de lo que se busca en el Marco Teórico

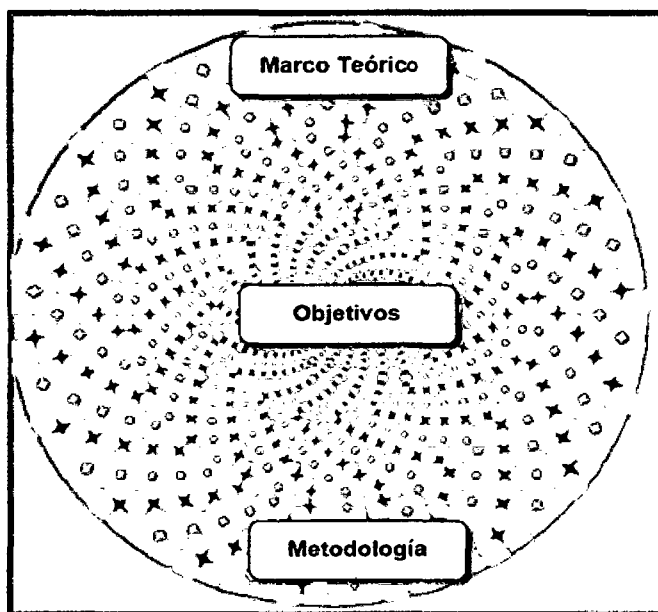


Fuente: Hernández Sampieri & Baptista, 2010.

En toda investigación están presentes tres elementos que se articulan entre sí: Marco teórico, objetivos y metodología. Estas

etapas se influncian mutuamente, y en la práctica de investigación se piensan en conjunto (GÓMEZ, 2009).

Elementos básicos de la investigación



Fuente: Elaborado por el responsable de la investigación.

En resumen el marco teórico de la investigación sobre estrategias didácticas para superar la producción de textos argumentativos es el resultado de la "Selección de teorías, conceptos y conocimientos científicos, métodos y procedimientos, que hemos requerido para describir y explicar objetivamente el objeto de investigación, en su estado histórico, actual o futuro" (DIETERICH, 2001).

2.1. ANTECEDENTES TEÓRICOS.

También es denominado análisis de la información con relación al problema, donde se pasa revista a los textos que analizan el tema, se explica cómo lo han tratado y los aportes que han realizado, se ven los vacíos y cómo la tesis superará o tomará alguna de esas ideas para probarlas (Oyague & Sevilla, 2006). En este apartado exponemos los

“Trabajos anteriores que otros investigadores han realizado sobre el mismo problema, objeto de estudio o tema” (García, 2004) y que nos permitieron precisar y profundizar en la investigación sobre comprensión lectora de textos argumentativos.

Una investigación del nivel internacional, que se relaciona con el problema del presente trabajo, es el **“Proyecto de innovación metodológica y su influencia en el desarrollo de la capacidad para la producción de textos argumentativos”**, realizado en Chile, en la Segunda Universidad de Concepción, Facultad de Educación, en el 2003, por la profesora Marlén Calderón Arévalo. La autora implementó una nueva metodología basada en los escenarios de aprendizaje para el desarrollo de la capacidad para producir textos argumentativos escritos en alumnos de enseñanza media (CALDERON, 2003), la autora se propuso como objetivo general: comprender el modo en que la metodología basada en escenarios de aprendizaje influye en el desarrollo de la capacidad de producción de textos argumentativos en forma escrita (CALDERON, 2003).

La propuesta metodológica se aplicó en cuatro momentos: primero, Motivación:

10 temas relativos al escenario que visitan. Segundo: visita al escenario “mina de Iota”. Tercero: lectura y análisis de guías de aprendizaje de diversos tipos de textos (teóricos, periodísticos, literarios etc.). Y, cuarto momento: trabajo individual y en equipo para la

producción de texto argumentativo, creación de un "Diario" local.

Al finalizar la investigación la autora concluyó que:

- El desarrollo de la capacidad comunicativa en los alumnos, especialmente en la producción de textos argumentativos se mejoró en el manejo de los niveles de la superestructura y macro estructura.

- La integración de los aprendizajes y la contextualización de los contenidos ayudo a que los estudiantes adquirieran, mayores conocimientos a la hora de producir los textos.

- El desarrollo del trabajo en equipo y las habilidades metacognitivas a la hora de evaluar su desempeño y aporte en cada tarea facilitan el aprendizaje.

- Los alumnos valoran el trabajo realizado en el subsector de la lengua castellana y comunicación como un aporte real a su desarrollo integral.

Clara Aidé Ortiz Poveda (Colombia, 2010) en su tesis "Mejoramiento de los procesos de aprendizaje de los estudiantes desde la producción de textos argumentativos", concluye que:

La enseñanza de la argumentación, por la misma naturaleza dialógica y polifónica de la argumentación, se articula con el desarrollo de un currículo crítico - emancipatorio que propicia una mayor participación y

compromiso de los estudiantes en el proceso de apropiación del conocimiento, búsqueda de coherencia desde el desarrollo consciente de sus propias capacidades y la aceptación de puntos de vista divergentes que incidan en una formación auto-reguladora y emancipadora.

Comentario. El presente trabajo contribuye a que las instituciones educativas deben reflexionar en la posibilidad de la enseñanza precoz de la argumentación escrita para aprender a solucionar problemas y mejorar el uso de herramientas de aprendizaje.

- ✓ **Nicolás Albeiro Gómez Tamayo; Consuelo Godoy Barrera (Colombia, 2010). “Los procesos meta cognitivos y meta discursivos en la enseñanza de la argumentación escrita”.** En su tesis concluyen que:

Los procesos de aprendizaje de la argumentación escrita dependen directamente de la calidad de las prácticas de enseñanza, cuyos criterios pueden ser definidos mediante el establecimiento de una interacción adecuada entre el saber disciplinar del profesor acerca del lenguaje y, específicamente, de las teorías de la argumentación; los saberes pedagógico y didáctico, que permiten organizar las condiciones para la enseñanza y aprendizaje, mediante la implementación sistémica de las categorías de la didáctica; y los saberes sobre los procesos cognitivos, con los cuales es posible generar la reflexión y el control meta cognitivos en los estudiantes.

Comentario. El presente trabajo de investigación contribuye a implementar una propuesta de comprensión y producción tomando como referencia la diversidad de tipologías textuales, en especial el texto argumentativo, ya que contribuye al desarrollo de procesos cognitivos y aumenta la competencia discursiva.

- ✓ **CASTILLO QUEPUY, Marta** Dorliza autora de la tesis "Propuesta Fundamentada en una Estrategia de Enseñanza Aprendizaje que tome en cuenta un Modelo Didáctico para el Trabajo con Estilos de Aprendizaje en el Nivel de Secundaria" para lograr su Doctorado en Educación en la Universidad "Pedro Ruiz Gallo" de Lambayeque, dice que queda claro que el docente es el elemento clave en establecer una relación dinámica entre el concepto de la disciplina y las estructuras del pensamiento, estilos de aprendizaje del adolescente. Su mediación llevará a generar aprendizajes significativos o pasajeros en el estudiante. De acuerdo como presente el contenido llevara a fortalecer uno de los canales de información o a potenciar todos ellos y diversificar los estilos de aprendizaje, con lo cual permitirá que el alumno se desarrolle y sea capaz de tener aprendizajes significativos en diferentes escenarios del aprendizaje. No se trata de pedir ayuda, sino una nueva relación con el saber, con el adulto, con los demás, con el mundo, despertar la sensibilidad, la curiosidad y la motivación.

2.2. BASE TEÓRICA.

En la base teórica se describe básicamente el objeto y los aspectos desde puntos de vista especializados. Esta es la parte medular, dado que al reseñar el objeto de estudio, también se examina, se explica a la luz de las teorías. (Babbie, 2000). El apartado está conformado por la información conceptual que se ha tomado de las principales teorías que explican científicamente el objeto de estudio (DIETERICH, 2001).

Para elaborar la base teórica se realizaron investigaciones documentales diversas, así como consultas a especialistas en el desarrollo de la temática. En las actividades de elaboración se siguieron ciertos pasos como:

1. La lectura cuidadosa de los textos clásicos, escritos por los teóricos responsables de la explicación del objeto en estudio.
2. Se hizo un desglose de los principios, conceptos e ideas fundamentales de los autores, expertos en el tema.
3. Se procedió a un análisis y valoración de la información en cuanto a su pertinencia y necesidad para concretar el objetivo de investigación.

Las teorías que hemos seleccionado para el examen de nuestro objeto de estudio son los siguientes:

2.2.1. Teoría de la Argumentación de Stephen Toulmin. (Toulmin, S. (1958). The uses of argument. Cambridge, England: Cambridge University Press.)

Stephen Toulmin (1958), y luego junto a Rieke Janik (1979), describen un modelo de argumento conformado por seis tipos de declaraciones: (Toulmin, S. (1958). The uses of argument. Cambridge, England: Cambridge University Press.)

- ❖ La tesis, es el punto de vista que usted expone frente a un tema. Por ejemplo: "El auto se ve mejor de rojo que amarillo".
- ❖ La evidencia son los datos o la información sobre los cuales se basa la conclusión. Es el sustento.
- ❖ Las garantías justifican la relevancia de la evidencia sobre la conclusión, bajo la forma de reglas, principios, patrones, etc. Responde a la pregunta ¿Por qué?. Por ejemplo: "El auto se ve mejor de rojo que amarillo; porque el rojo es de pasión"
- ❖ El respaldo asegura que las garantías sean fidedignas y aplicables al contexto presente.
- ❖ La reserva es una objeción, refutación o excepción a la tesis propuesta.
- ❖ El calificativo modal especifica el grado de certeza de una aserción (tesis). Es la probabilidad o posibilidad, ya que una tesis debe de comprobarse.

Toulmin suministra un criterio para clasificar las falacias, entendidas como formas en las que se argumenta incorrectamente, en cinco categorías: (Toulmin, S. (1958). *The uses of argument*. Cambridge, England: Cambridge University Press)

- Falacia por falta de razones. Consiste en efectuar una pretensión y argumentar con razones cuyo significado es igual el de la pretensión.
- Falacias debidas a razones irrelevantes. Se presenta cuando la prueba que se presenta a favor de la pretensión no es relevante para la misma.

- Falacias debidas a razones defectuosas. Las razones que se ofrecen a favor de la pretensión son inadecuadas para establecer la pretensión específica.
- Falacias debidas a suposiciones no garantizadas. Tienen lugar cuando la garantía no es comúnmente aceptada.
- Falacias que resultan de ambigüedades. Surgen cuando una frase o palabra se usan equivocadamente debido a una falta gramatical o a una colocación errónea del acento.

Basa su teoría en una lógica práctica o aplicada, a través del uso argumentativo del lenguaje.

La teoría lógica a la práctica lógica, idealizada, sino una lógica operativa o aplicada y para efectuar esa operación el modelo de Toulmin, se caracteriza por transparentar argumentaciones a través de la construcción de esquemas argumentales o de razones, bajo categorías específicas de análisis. Las categorías corresponden a casilleros funcionales dentro de los esquemas argumentales, y ellas SON: (Toulmin, Rieke, & Janik, (1984). An introduction to reasoning (2nd ed.). New York London: Macmillan; Collier Macmillan Publishers.)

Garantías (W): principio general, premisa mayor, norma tácita, supuesto o enunciados generales, de naturaleza formal, que permiten el paso de los datos a las conclusiones.

Apoyo o Respaldo (B): cuerpo de contenidos desde donde emanan las garantías y que nos remite al mundo sustancial en el que encontramos investigaciones, textos, códigos, supuestos sociales que nos permiten afirmar una garantía.

Datos (G): son de orden empírico o factual, y permiten la emergencia de una pretensión o conclusión.

Conclusión (C): son las pretensiones, demandas o alegatos, que buscan, entre otro de sus posibles propósitos, posicionar una acción, una perspectiva.

Cualificadores modales (Q): son construcciones lingüísticas que permiten atenuar una pretensión.

Excepciones (R): son las condiciones de refutación que la conclusión permite.

En el Modelo de Toulmin, para analizar argumentaciones, de importancia fundamental son las categorías de apoyo y dato, las que nos remiten al mundo de los hechos. De allí lo de lógica factual. La pretensión de un argumento puede funcionar como una razón a favor de una nueva pretensión.

La razón puede convertirse en pretensiones que necesitan un nuevo argumento para ser justificadas.

Toulmin suministra un criterio para clasificar las falacias, entendidas como formas en las que se argumenta incorrectamente, en cinco categorías: elige un modelo de la jurisprudencia.

A diferencia de otros autores, como Viehweg y Perelman, Toulmin no basa su teoría en la tópica o la retórica, sino en una lógica práctica o aplicada, a través del uso argumentativo del lenguaje.

Los elementos que nos permiten crear un argumento válido o correcto, son:

- a) **Pretensión.**- En materia de argumentación, no es otra cosa sino la reclamación concreta que hace una persona a otra y representa el punto de partida y fin de la argumentación;
- b) **Razones.** Son los hechos específicos del caso;
- c) **Garantía.** Constituyen las reglas que permiten el paso de las razones a la pretensión; y
- d) **Respaldo.** Se expresa a través de enunciados categóricos sobre los hechos, es el campo general de información presupuesto en la garantía.

Un modo más natural de explicar la teoría de la argumentación de Stephen Toulmin, sería referir que cotidianamente, los seres humanos acostumbramos dar razones o explicaciones de lo que pensamos, hacemos o decimos. Ante esto, resulta que al emitir una pretensión, podemos obtener dos resultados:

- ❖ Que el oponente acepte esa pretensión sin exigir razones, en cuyo caso no existe razón para argumentar; y
- ❖ Que el oponente cuestione nuestra pretensión, aduciendo otra pretensión que la nulifique.

En este caso, el proponente y el oponente deben formular razones a favor de sus respectivas pretensiones, siempre se necesita alguna razón para poder hablar de argumento.

Aun cuando las razones de nuestra pretensión, sean aceptadas por el oponente, no es suficiente para que se tenga por válida, sino que es menester justificar por qué las

razones conducen o no a la pretensión, lo cual constituye nuestra garantía.

Puede ser que en un argumento, existan diversas garantías, es decir, diversas formas de pasar de las razones a la pretensión, ante lo cual, debemos demostrar que nuestra garantía es superior a cualquier otra, indicando el respaldo de la misma, el cual únicamente se hace explícito si se cuestiona la garantía.

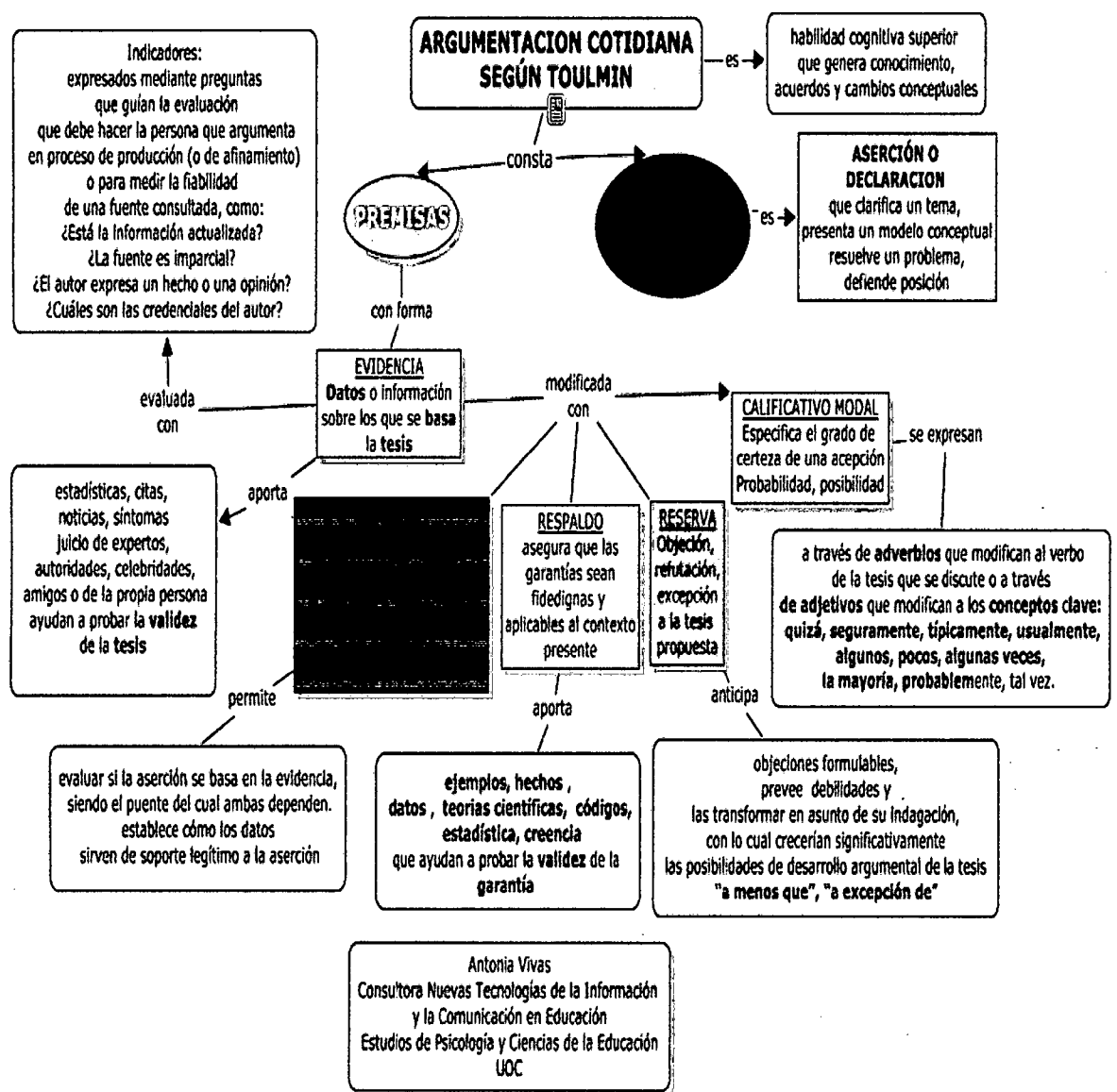
La fuerza de nuestro argumento, depende del apoyo que las razones, la garantía y el respaldo proporcionen a nuestra pretensión, la cual puede verse disminuida por condiciones que el autor denomina condiciones de refutación.

Toulmin suministra un criterio para clasificar las falacias, entendidas como formas en las que se argumenta incorrectamente, en cinco categorías:

1. Falacia por falta de razones. Consiste en efectuar una pretensión y argumentar con razones cuyo significado es igual el de la pretensión.
2. Falacias debidas a razones irrelevantes. Se presenta cuando la prueba que se presenta a favor de la pretensión no es relevante para la misma.
3. Falacias debidas a razones defectuosas. Las razones que se ofrecen a favor de la pretensión son inadecuadas para establecer la pretensión específica.

4. Falacias debidas a suposiciones no garantizadas. Tienen lugar cuando la garantía no es comúnmente aceptada.

5. Falacias que resultan de ambigüedades. Surgen cuando una frase o palabra se usan equivocadamente debido a una falta gramatical o a una colocación errónea del acento.



Fuente: <https://www.google.com.pe/search?q=toulmin+argumentacion&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ei=Z7YLU5W9Ee7NsQTG0YGYDA&sqi>

2.2.2. Teoría Sociocultural de Lev Vigotsky. (Vygotsky, L.S. 1931/1986. Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Tomo III, Obras escogidas. Madrid: Visor.)

Lev Vigotsky, reconoce que el aprendizaje es un proceso personal, pero afirma que la autoconstrucción de conocimientos se logra en la interacción entre el sujeto y el contexto sociocultural en que se desenvuelve, el que luego se internaliza.

Formula los conceptos de zona de desarrollo real y zona de desarrollo próximo. La zona de desarrollo real es el nivel de aprendizaje ya logrado por la persona, la zona de desarrollo potencial o próximo es el espacio o distancia que existe entre el nivel de aprendizaje ya logrado y el nivel de desarrollo al que puede acceder el aprendiz con la ayuda de un mediador eficiente (un adulto, un niño más capaz, la cultura o una herramienta cultural).

La mediación social para el aprendizaje es un concepto importante para la pedagogía, ya que le da al proceso una dimensión socializada y socializadora que habrá de tomarse en cuenta al programar las actividades de enseñanza-aprendizaje (LEÓN DE VILORIA, Chilina (2009) Lev Vygostky: Sus aportes para el siglo XXI. Universidad Católica Andrés Bello. Caracas. Venezuela). De allí la importancia que se le atribuye al trabajo en grupo, que responde a la necesidad de las relaciones sociales para el aprendizaje, sin dejar de reconocer la importancia y la necesidad del trabajo individual. Por lo tanto, el alumno reconstruye sus saberes entremezclando procesos de construcción personal y procesos auténticos de co-construcción en colaboración con los otros que intervinieron, de una u otra forma, en ese proceso. Estos saberes que

inicialmente fueron transmitidos, compartidos y hasta cierto punto regulados externamente por los otros, posteriormente, gracias a los procesos de internacionalización, termina siendo propiedad de los educandos, al grado que estos pueden hacer uso activo de ellos de manera consciente y voluntaria.

En definitiva el papel que cumple la cultura en el desarrollo de los seres humanos es muy importante ya que se desenvuelve dentro de ella. Los seres humanos, al nacer, poseen funciones mentales elementales que luego sufren cambios debido a las diferentes culturas, es por ello que si tenemos dos adolescentes, uno de Chiclayo y otro de Cajamarca, nos será posible observar que presentan distintas formas de aprendizaje que los llevarán a desarrollar sus funciones mentales superiores.

Al hablar de culturas, por lo tanto, nos estaremos refiriendo a una variedad de ellas y a diferencias entre ellas por lo que el desarrollo de la inteligencia no será un mismo producto en todo sentido.

Se puede decir que ningún conjunto de capacidades cognoscitivas es necesariamente más avanzado que otro; en lugar de ello, representan formas alternativas de razonamiento o herramientas de adaptación, que ha evolucionado debido que permiten adaptarse con éxito a los valores y tradiciones culturales.

Los adolescentes son exploradores curiosos que participan de manera activa del aprendizaje y descubrimiento de nuevos principios. Sin embargo Vygotsky otorga menor importancia al descubrimiento auto iniciado debido a que

hacía hincapié en la relevancia de las contribuciones sociales al crecimiento cognoscitivo.

Muchos de los "descubrimientos" importantes que realizan los adolescentes ocurren dentro del contexto de diálogos cooperativos, o colaborativos, entre un tutor experimentado, que modela la actividad y transmite instrucciones verbales, y un discípulo novato que primero trata de entender la instrucción del autor y con el tiempo internaliza esta información usándola para regular su propio desempeño.

El lenguaje es crucial para el desarrollo cognoscitivo. Proporciona el medio para expresar ideas y plantear preguntas, las categorías y los conceptos para el pensamiento y los vínculos entre el pasado y el futuro. Al pensar un problema, por lo general pensamos en palabras y oraciones parciales. Vigotsky destacó la función del lenguaje en el desarrollo cognitivo, ya que consideraba que bajo la forma de habla privada (hablarse a uno mismo) el lenguaje orienta el desarrollo cognoscitivo, podemos decir además que, dentro del lenguaje encontramos el habla privada, que es un esfuerzo del adolescente por guiarse.

El habla privada, como la denomina, no es egocéntrica y que, por el contrario, ocurre cuando los niños pequeños encuentran obstáculos o dificultades y representan su esfuerzo por guiarse, es posible encontrar relación entre el pensamiento lógico y la capacidad lingüística, puesto que el desarrollo lingüístico no está al margen de representaciones abstractas. Esta relación servirá para la internalización de operaciones lógicas, lo que permitirá entender y manipular otras relaciones de carácter abstracto.

El habla privada y el aprendizaje según Lev Vigotsky

Puesto que el habla privada ayuda a los estudiantes a regular su pensamiento, tiene sentido permitir e incluso alentar su uso en la Institución Educativa. Insistir en que se guarde absoluto silencio cuando los jóvenes estudiantes resuelven problemas difíciles puede hacer que el trabajo les resulte todavía más arduo.

La auto instrucción cognoscitiva es un método que enseña a los estudiantes la forma de hablarse a sí mismos para dirigir su aprendizaje, por ejemplo, aprenden a recordarse que deben trabajar con calma y cuidado. Durante las tareas "se habla continuamente" diciendo cosas como "bueno, ¿qué tengo que hacer ahora?, copiar el dibujo con líneas diferentes, tengo que hacerlo despacio y con cuidado."

(PINAYA FLORES, Víctor (2005) Constructivismo y prácticas de aula en Caracollo. Primera Edición. Ediciones Plural. La Paz. Bolivia.)

Vigotsky da mucha importancia al aspecto sociocultural en el desarrollo cognoscitivo, pues tomando en cuenta esto diremos que el habla como factor importante en el aprendizaje se da de manera progresiva, por lo tanto los procesos de interiorización, resulta de otro, en los cuales intervienen factores como la ley genética de desarrollo cultural, que sigue, en el proceso de su desenvolvimiento una progresión:

Habla social–Habla egocéntrica–Habla interior.

Función de los adultos y compañeros en el lenguaje según Lev Vygotsky.

El lenguaje cumple otra función importante en el desarrollo, Vygotsky creía que el desarrollo cognoscitivo ocurre a partir

de las conversaciones e intercambios que el niño sostiene con miembros más conocedores de la cultura, adultos o compañeros más capaces.

En muchas culturas, los niños no aprenden en la Institución Educativa con otros niños, ni sus padres les proporcionan lecciones sobre tejer y cazar de manera formal. En lugar de ello, aprenden por medio de participación guiada, debido a que participan en forma activa en actividades relevantes desde el punto de vista cultural al lado de compañeros más hábiles que les proporciona la ayuda y el estímulo necesarios.

La participación guiada es un "aprendizaje para pensar" informal en el que las cogniciones de los niños son moldeadas cuando participan, junto con los adultos u otros individuos más expertos en tareas cotidianas relevantes desde el punto de vista cultural tales como preparar los alimentos, lavar la ropa, cosechar las siembras o tan sólo conversar sobre el mundo que los rodea.

De acuerdo con Vygotsky, un niño usualmente aprende en circunstancias en las que un guía (por lo general sus padres) le van presentando tareas cognoscitivas, entonces aquí vemos lo importante del trato interpersonal.

Estrategias para sostener el aprendizaje desde la perspectiva de Lev Vygotsky.

❖ Aprendizaje guiado:

El aprendizaje guiado o asistido puede darse en un entorno muy elemental como la familia, aplicado a la enseñanza en un salón de clases requiere de algunas estrategias como:

Procedimientos facilitadores: Proporcionan un "andamiaje" para ayudar a los estudiantes a aprender habilidades implícitas, por ejemplo, un maestro puede animar a sus estudiantes a usar "palabras señales", como quién, qué, dónde, cuándo, por qué y cómo para generar preguntas después de leer un pasaje. Uso de modelos facilitadores: En el ejemplo anterior, el maestro puede modelar la generación de preguntas sobre la lectura. (FERNANDEZ LUDEÑA, Alejandro (2000) Procesos de aprendizaje y métodos de enseñanza. Argentina: AIQUÉ.)

Pensar en voz alta: El maestro experto modela los procesos de pensamiento, mostrando a sus alumnos las revisiones y elecciones que hace el estudiante al usar procedimientos facilitadores para resolver problemas.

Anticipar las áreas difíciles: Por ejemplo durante el modelamiento y la fase de presentaciones de la instrucción, el maestro anticipa y analiza los errores del estudiante.

Proporcionar apoyo o tarjetas con señales: Los procedimientos facilitadores se escriben sobre "tarjetas de apoyo" que los estudiantes conservan como referencia durante el trabajo. Al ir adquiriendo práctica, las tarjetas se van haciendo innecesarias.

Ofrecer ejemplos resueltos a medias: Dar a los estudiantes ejemplos de problemas resueltos a medias y hacerlos resolver el resto puede ser una forma eficaz de enseñarles a resolver los problemas por sí mismos.

Regular la dificultad: las tareas que contienen habilidades implícitas se presentan comenzando con problemas más sencillos para luego incrementar la dificultad.

Enseñanza recíproca: Hacer que el maestro y sus alumnos alternen el papel de maestro. El profesor brinda apoyo a los estudiantes conforme aprenden a conducir las discusiones y plantear sus propias preguntas.

Proporcionar lista de verificación: Es posible enseñar a los alumnos procedimientos de auto verificación para ayudarlos a regular la calidad de sus respuestas.

❖ **Aprendizaje Asistido:**

- Procedimientos facilitadores.
- Uso modelado de facilitadores.
- Pensar en voz alta.
- Anticipar las áreas difíciles.
- Proporcionar apoyos.
- Ofrecer ejemplos resueltos a medias.
- Regular la dificultad
- Enseñanza recíproca
- Proporcionar lista de verificación.

Aplicaciones de la perspectiva Vigotskiana

De los elementos teóricos de Vigotsky, pueden deducirse diversas aplicaciones concretas en la educación, veamos brevemente algunas de ellas: Puesto que el conocimiento se construye socialmente, es conveniente que los planes y programas de estudio estén diseñados de tal manera que incluyan en forma sistemática la interacción social, no sólo entre alumnos y profesor, sino entre alumnos y comunidad.

(PÉREZ Rodrigo (2001) Psicología de la Educación: Teorías del desarrollo

cognitivo. (En Línea) Disponible en: <http://es.slideshare.net/rodroisc/teoria-de-vigotsky-2046398>[Fecha de consulta 21 de mayo, 2013]]

Si el conocimiento es construido a partir de la experiencia, es conveniente introducir en los procesos educativos el mayor número de éstas e incluir actividades de laboratorio, experimentación y solución de problemas.

Si el aprendizaje o construcción del conocimiento se da en la interacción social, la enseñanza, en la medida de lo posible, debe situarse en un ambiente real, en situaciones significativas.

El diálogo entendido como intercambio activo entre locutores es básico en el aprendizaje desde esta perspectiva, el estudio colaborativo en grupos y equipos de trabajo debe fomentarse, es importante proporcionar a los alumnos oportunidades de participación en discusiones de alto nivel sobre el contenido de la asignatura.

El aprendizaje es un proceso activo en el que se experimenta, se cometen errores, se buscan soluciones; la información es importante, pero es más la forma en que se presenta y la función que juega la experiencia del alumno y del estudiante.

En el aprendizaje o la construcción de los conocimientos, la búsqueda, la indagación, la exploración, la investigación y la solución de problemas pueden jugar un papel importante.

Modelo de Aprendizaje Sociocultural de Lev Vigotsky

El Modelo de Aprendizaje Sociocultural, sostiene, que ambos procesos, desarrollo y aprendizaje, interactúan entre sí considerando el aprendizaje como un factor del desarrollo,

además la adquisición de aprendizajes se explica cómo formas de socialización, concibe al hombre como una construcción más social que biológica, en donde las funciones superiores son fruto del desarrollo cultural e implican el uso de mediadores. (BECCO Guillermo R (1999) Vygotsky y teorías del aprendizaje (En Línea) Disponible en: <http://www.educarchile.cl/Userfiles/P0001/File/Vygotsky%20y%20teor%C3%ADas%20sobre%20el%20aprendizaje.pdf>[Fecha de consulta 21 de mayo, 2013])

Esta estrecha relación entre desarrollo y aprendizaje que Vigotsky destaca, lo lleva a formular su famosa teoría de la "Zona de Desarrollo Próximo" (ZDP), significa, en palabras del mismo Vigotsky, "la distancia entre el nivel de desarrollo, determinado por la capacidad para resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz".

La zona de desarrollo potencial estaría, así, referida a las funciones que no han madurado completamente en el niño, pero que están en proceso de hacerlo.

Subraya que el motor del aprendizaje es siempre la actividad del sujeto, condicionada por dos tipos de mediadores:

"herramientas" y "símbolos", sea autónomamente en la "zona de desarrollo real" o ayudado por la mediación en la "zona de desarrollo potencial".

Las "herramientas" (herramientas técnicas) son las expectativas y conocimientos previos del alumno que transforman los estímulos informativos que le llegan del contexto. Los "símbolos" (herramientas psicológicas) son el

conjunto de signos que utiliza el mismo sujeto para hacer propios dichos estímulos, modifican no los estímulos en sí mismo, sino las estructuras de conocimiento cuando aquellos estímulos se interiorizan y se convierten en propios.

Las "herramientas" están externamente orientadas y su función es orientar la actividad del sujeto hacia los objetos, busca dominar la naturaleza, los "símbolos" están internamente orientados y son un medio de la actividad interna que apunta al dominio de uno mismo.

Ambos dominios están estrechamente unidos e influyen mutuamente. Ambas construcciones son, además, artificiales, por lo que su naturaleza es social; de modo que el dominio progresivo en la capacidad de planificación y autorregulación de la actividad humana reside en la incorporación a la cultura, en el sentido del aprendizaje de uso de los sistemas de signos o símbolos que los hombres han elaborado a lo largo de la historia, especialmente el lenguaje, que según Vigotsky "surge en un principio, como un medio de comunicación entre el adolescente y las personas de su entorno. Sólo más tarde, al convertirse en lenguaje interno, contribuye a organizar el pensamiento del adolescente. Es decir, se convierte en una función mental interna".

Lo que separa las funciones psicológicas elementales de las superiores, es que las segundas usan signos que actúan como mediadores, con lo que el control pasa del contexto social al individuo, permitiéndole, por tanto, anticipar y planificar su acción. Al decir que la acción del hombre está mediada, Vigotsky se refiere a que los sistemas de signos,

además de permitir una interpretación y control de la acción social, se vuelven mediadores de la propia conducta individual.

Todo este proceso recibe el nombre de "ley de la doble formación" puesto que el conocimiento se adquiere procesándolo, primero, desde el exterior, con las "herramientas" y reestructurándolo luego en el interior, a través de los "símbolos".

Los conocimientos estructurados con ayuda de los mediadores ("herramientas" y "símbolos") generan en el alumno la mencionada "zona de desarrollo potencial" que le permite acceder a nuevos aprendizajes, creándose así un cierto grado de autonomía e independencia para aprender a aprender más.

En el aprendizaje escolar, la actividad del alumno está mediada por la actividad del profesor, que es el que debe ayudarlo a activar los conocimientos previos (a través de las "herramientas") y a estructurar los conocimientos previos (a través de los "símbolos") proponiéndole experiencias de aprendizaje ni demasiado fáciles ni demasiado difíciles, sino en el límite de las posibilidades del sujeto. Es decir, en su "área o zona de desarrollo potencial" con el fin de ir ampliándola y desarrollándola.

De esta forma, los procesos de aprendizaje y de enseñanza se solapan, convirtiéndose la propia actividad del alumno y la del profesor en mediadores de todo proceso de enseñanza-aprendizaje.

Procesos Psicológicos Superiores (PPS) según Lev Vigotsky

Los PPS se originan en la vida social, es decir, en la participación del sujeto en las actividades compartidas con otros, propone analizar el desarrollo de los procesos psicológicos superiores a partir de la internalización de prácticas sociales específicas. (BAQUERO, Ricardo (1997) Vygostky y el aprendizaje escolar. 2da Edición. Editorial Aique S.A. Argentina.)

El proceso es en verdad mucho más complejo toda vez que el desarrollo parece involucrar cambios en la estructura y función de los procesos que se transforman.

Características de los Procesos Psicológicos Superiores (PPS)

- ❖ Están constituidos en la vida social y son específicos de los seres humanos
- ❖ Regulan la acción en función de un control voluntario, superando su dependencia y control por parte del entorno
- ❖ Están regulados conscientemente o la necesitaron en algún momento de su constitución (pueden haberse automatizado)
- ❖ Utilizaron durante su organización, formas de mediación, particularmente, mediación semiótica.

Dominios genéticos y líneas de desarrollo

La evolución de los Procesos Psicológicos Elementales no porta en sí misma ningún rumbo que los lleve a una transformación en PPS (si así fuera no habría necesidad de postular una segunda línea de desarrollo).

La introducción de una línea de desarrollo cultural obedece al hecho de que lo social intervendrá como un factor inherente a la constitución de los PPS. (BOUZAS, Patricia (2004) El constructivismo de Vygostky: Pedagogía y aprendizaje como fenómeno social. Argentina: AIQUÉ.)

Los procesos de interiorización

La constitución de los PPS requiere la existencia de mecanismos y procesos psicológicos que permitan el dominio progresivo de los instrumentos culturales y la regulación del propio comportamiento. Ley de doble formación: En el desarrollo cultural del adolescente, toda función aparece dos veces, primero a nivel social (interpsicológica) y luego a nivel individual (intrapsicológica). Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones psicológicas se originan como relaciones entre seres humanos.

El lenguaje es el ejemplo paradigmático puesto que cumple el doble papel de ejemplificar los PPS y es el instrumento central de mediación para la interiorización de los PPS.

Principales características del proceso de interiorización:

- No es un proceso de copia de la realidad en un plano interno
- La realidad externa es de naturaleza social-transaccional
- El mecanismo específico de funcionamiento es el dominio de las formas semióticas externas
- El plano interno de conciencia resulta de naturaleza casi social.

El dominio de los instrumentos de mediación de Lev Vygotsky

Vigotsky otorgaba el valor de "herramientas psicológicas" por analogía con las herramientas físicas a los sistemas de signos, particularmente el lenguaje. Mientras las herramientas físicas se orientan esencialmente a la acción sobre el mundo externo, colaborando en la transformación de la naturaleza o el mundo físico, los instrumentos semióticos parecen estar principalmente orientados hacia el mundo social. (FRACA, Lucía (2004) Pedagogía integradora en el aula. Venezuela: Nacional.)

- El lenguaje puede cumplir funciones diferentes, en principio una función comunicativa y, luego, otra referida a la regulación del propio comportamiento.
- El lenguaje sirve como instrumento para producir efectos sobre el entorno social
- El lenguaje puede a su vez plegarse sobre el propio sujeto y también de acuerdo con su secundaridad sobre sí mismo
- Está implicado centralmente en la reorganización de la propia actividad psicológica.
-

Aprendizaje y desarrollo en la Teoría Socio Cultural

Para Vigotsky, la analogía básica entre signo y herramienta, descansa en la función mediadora que caracteriza a ambas, desde la perspectiva psicológica, pueden ser incluidas dentro de la misma categoría. (AIZENCAD, Noemí (2004) Escuela sujetos y aprendizaje. Homogeneidad y diversidad. Representaciones sociales del aprendizaje. Buenos Aires: Noveduc.)

En el plano lógico de la relación entre ambos conceptos, este enfoque representa los dos medios de adaptación

como líneas divergentes de actividad mediata. Una diferencia central entre signo y herramienta es la que puede observarse en el modo en que orientan la actividad humana, mientras que la herramienta tiene la función de servir de conductor de la influencia humana en el objeto de la actividad, ésta se halla externamente orientada y debe acarrear cambios en los objetos, el signo no cambia nada en el objeto de una operación psicológica, se trata pues de un medio de actividad interna que aspira a dominarse a sí mismo; el signo está internamente orientado.

Pero el dominio de la naturaleza y la conducta están sumamente relacionados (de ahí el lazo real de desarrollo filogenético y ontogenético). La alteración de la naturaleza por parte del hombre altera a su vez, la propia naturaleza del hombre.

Así como la primera utilización de las herramientas rechaza la noción de que el desarrollo representa un simple despliegue del sistema de actividad orgánicamente predeterminado, la primera utilización de los signos manifiesta que no puede haber un único sistema de actividad interno determinado orgánicamente para cada función psicológica. El uso de medios artificiales cambia fundamentalmente todas las funciones, al tiempo que el uso de herramientas ensancha de modo ilimitado la serie de actividades dentro de la que operan las nuevas funciones psicológicas y es en este sentido que podemos hablar de función psicológica superior o conducta superior, al referirnos a la combinación de herramienta y signo en la actividad psicológica.

Interacción entre aprendizaje y desarrollo según Vigotsky

Vigotsky sistematiza en tres, las posiciones teóricas respecto al aprendizaje y el desarrollo. Estas son: (Idem)

1. **Cuando los procesos de desarrollo del adolescente son independientes del aprendizaje:** El aprendizaje se considera como un proceso puramente externo que no está complicado de modo activo en el desarrollo, utiliza los logros del desarrollo en lugar de proporcionar un incentivo para modificar el curso del mismo. El desarrollo o maduración se considera como una condición previa del aprendizaje pero nunca como el resultado del mismo.
2. **Cuando el aprendizaje es desarrollo:** Esto es una reducción del proceso de aprendizaje a la formación de hábitos, identificándolos con el desarrollo.
3. **Cuando el desarrollo se basa en dos procesos distintos pero relacionados entre sí:** Por un lado está la maduración, que depende directamente del desarrollo del sistema nervioso y por otro lado el aprendizaje, que a su vez, es también un proceso evolutivo. El proceso de aprendizaje estimula y hace avanzar el proceso de maduración. El punto nuevo y más notable de esta teoría, según la perspectiva de Vigotsky es que se le atribuye un extenso papel al aprendizaje dentro del desarrollo del adolescente.

2.2.3. Enfoques Didácticos de Daniel Cassany para la Enseñanza de la Expresión Escrita. (CASSANY, D. (1990) "Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita" En: Comunicación, Lenguaje y Educación 6 p. 63-80)

La enseñanza de la escritura no es algo tan simple, pero hay varias formas de hacerlo. Al respecto, Cassany (1989) distingue cuatro enfoques básicos de la didáctica de la expresión escrita, considerando varios aspectos: objetivos de aprendizaje, tipos de ejercicios, programación, etc. Cada planteamiento hace hincapié en un aspecto determinado de la habilidad.

Los enfoques son:

- 1. Enfoque gramatical.** Se aprende a escribir con el conocimiento y el dominio de la gramática del sistema de la lengua.
- 2. Enfoque funcional.** Se aprende a escribir a través de la comprensión y producción de los distintos tipos de textos escritos.
- 3. Enfoque procesual.** Mediante este enfoque el aprendiz tiene que desarrollar procesos cognitivos de composición para poder escribir buenos textos.
- 4. Enfoque de contenido.** Según este enfoque, al mismo tiempo que se desarrolla la expresión, la lengua escrita se enseña como instrumento que puede aprovecharse para aprender distintas materias.

El enfoque gramatical fue el más difundido en la escuela. Identifica la expresión escrita con la gramática e insiste

especialmente en la ortografía y la sintaxis. Este enfoque está estrechamente relacionado con los estudios normativos y estructuralistas de la gramática y tiene una larga tradición pedagógica que la gran mayoría de maestros y alumnos han heredado.

A través de este enfoque, predominan los dictados, trabajos de redacción, transformación de frases para llenar espacios en blanco, etc. Temas como escribir una redacción explicando las ventajas y los inconvenientes de ir a la escuela en el pueblo donde vives o en una ciudad más grande, o narrando mis vacaciones o la relación que mantengo con mi mascota, se transformaron en lugares comunes de la enseñanza.

El otro enfoque, el funcional, es comunicativo y está orientado hacia el desarrollo de trabajos prácticos. El alumno debe aprender a utilizar los textos como instrumentos comunicativos para conseguir objetivos diversos, por ejemplo, redactar una carta al alcalde para iluminar la plaza del frente al colegio, o escribir una carta al director del diario para hacer tal o cual sugerencia.

El enfoque procesual pone énfasis en el proceso de la composición. Mediante este enfoque se enseñan los procesos cognitivos que permiten generar ideas para emprender el trabajo de redacción, así como formular objetivos antes de escribir, organizar las ideas, escribir borradores y esquemas, revisar y evaluar. El alumno no solo aprende a hacer borradores y a conocer la estructura del párrafo, sino también aprenderá a distinguir los elementos esenciales del estilo para ponerlos en práctica en el proceso

de la escritura. Toma apuntes, escribe y rescribe sus propios textos hasta lograr el objetivo esperado.

El enfoque del contenido pone énfasis en la función epistémica de la lengua escrita, concibiendo que el trabajo de la escritura tiene su punto de partida en el proceso de conocimiento de una materia dada, como ciencia, ciencias sociales, arte, etc., y el alumno aprende a recoger información y a organizarla para redactarla a modo de comentario o de conclusión. También podrá desarrollar temas a partir de tópicos dados.

Para Cassany, está claro que estas cuatro líneas didácticas no son excluyentes, sino que complementarias. Es decir, cualquier acto de escritura, y su correspondiente enseñanza, contiene gramática, tipos de textos, procesos de composición y contenido, de manera que estos cuatro factores se complementan. Escoger uno u otro enfoque es una cuestión de tendencia o de énfasis para destacar unos aspectos por encima de otros.

Modelos explicativos de la composición

A lo largo de la última mitad de siglo XX se han desarrollado tres grandes modelos e intentos explicativos en el campo de la investigación sobre la composición escrita:

- a) **Los modelos de producto**, centrados en la evaluación de la composición escrita como resultado o producto concluido. Entienden la actividad de escritura como una habilidad global, en la que se ponen en práctica una serie de habilidades previamente ejercitadas: gramática tradicional, ortografía, puntuación, etc.

- b) **Los modelos de proceso**, que intentan comprender el proceso de composición mediante el desarrollo de las actividades y habilidades que se ponen en práctica durante la escritura. Dentro de este enfoque se encuentran los modelos de traducción, de etapas y cognitivos.
- c) **Los modelos contextuales o ecológicos**, que analizan la composición escrita como un proceso mediatizado no solamente por variables de índole personal, sino también por el contexto en el que desarrolla. Se trata de enfoques que se empiezan a aceptar en el campo de la enseñanza y que se complementan con los anteriores.

A) Los modelos de producto.

En esta postura, prácticamente no se aprende a escribir, se concibe que el escritor más bien nace, no se hace; en otras palabras, existe una base natural en los individuos que les permite realizar un proceso creativo y de libre expresión, limitándose a prácticas instruccionales (Marinkovich, 2002).

La crítica que se ha formulado a los modelos orientados al producto radica en que parten de una concepción bastante reduccionista de la expresión escrita, donde el todo se confunde con las partes.

B) Los modelos de proceso.

El desarrollo de estos modelos ha ido evolucionando en el tiempo hasta los actuales modelos de orientación cognitiva, si bien con anterioridad a éstos encontramos enfoques más simplistas, como los propuestos por los modelos de

traducción y de etapas. Siguiendo la clasificación realizada por Gil y Santana (1985), la evolución del enfoque de proceso puede organizarse temporalmente en tres etapas que coinciden con la aparición de tres tipos distintos de modelos procesuales: los modelos de traducción, los modelos de etapas y los modelos cognitivos.

✓ **Modelos de traducción**

El planteamiento principal que define a estos modelos es la conceptualización de la escritura como un proceso inverso al que se pone en marcha durante la lectura o la expresión oral. Así, entendida la primera como un simple proceso de decodificación de grafema en fonemas, la escritura sería concebida de acuerdo con este modelo como la simple y directa codificación o traducción de fonemas a símbolos gráficos.

En este sentido, los modelos de traducción han sido denominados también modelos de pensar-decir, ofreciendo una explicación simplista de los procesos de escritura.

✓ **Modelos de etapas.**

Los modelos de etapas o modelos lineales del proceso de escritura se desarrollan en torno a los años setenta y parten de la premisa fundamental de que la actividad de escribir implica la puesta en práctica de una serie de fases o estadios que se desarrollan linealmente y de modo sucesivo:

- a) *Preescritura* o etapa de generación del contenido.

- b) *Escritura* o plasmación del contenido en el papel. Abarca el momento visible en que se está produciendo el texto.
- c) *Reescritura* o corrección del resultado para editar el producto final.
- d) *Edición* o presentación del producto final.

La crítica que se formula a estos enfoques se funda en el hecho de que los escritores competentes planifican globalmente antes de ponerse a escribir el texto y vuelven a hacerlo durante la redacción a nivel más local; es decir, revisan durante y con posterioridad a la elaboración del borrador, no centrándose exclusivamente en el escrito, sino también en sus planes iniciales. Por tanto, durante el proceso de escritura no sólo se producen movimientos hacia delante, sino también retrocesos que los modelos de etapas no han sido capaces de explicar.

✓ **Modelos cognitivos.**

Juana Marinkovich en un artículo titulado "Enfoques de proceso en la producción de textos escritos" (Signos, 2002) refiere que un enfoque de proceso en la escritura o producción de textos escritos se centra, entre otros, en aspectos tales como: 1.- El descubrimiento del aprendiente y de la voz de éste como autor; 2.- el proceso de escritura entendido como un proceso regido por metas en donde el subproceso de planificación es crucial; y 3.- la retroalimentación durante todo el proceso de escritura a través de la preescritura y borradores múltiples. Por consiguiente, la autora distingue los siguientes enfoques:

enfoque expresivo, enfoque cognitivo, enfoque cognitivo renovado y el enfoque social.

- ***Enfoque expresivo.***

El enfoque expresivo, que nace a mediados de los años sesenta como una reacción al interés en el producto escrito, plantea que quienes escriben deben seguir sus voces y buscar expresarse libremente. En esta postura, prácticamente no se aprende a escribir, más bien el escritor nace, no se hace; en otras palabras, existe una base natural en los individuos que les permite realizar un proceso creativo y de libre expresión, limitándose a prácticas instruccionales (Marinkovich (2002).

- ***El enfoque cognitivo.***

Un segundo enfoque es aquel que se denomina cognitivo, por el fuerte influjo de la psicología cognitiva en su origen. Se inicia en la década de los setenta con los trabajos de Emig (1971, 1983), que describe la producción de textos escritos como un proceso recursivo. Esta investigadora legitima a través del estudio de casos y la metodología del pensamiento en voz alta el papel de las pausas, de la relectura en la revisión de los escritos y de los tipos de revisión en el componer por escrito.

Dado que la producción de textos escritos es un proceso complejo, surgen así dos equipos de investigadores que intentan llevar a cabo esta tarea con un fuerte apoyo en la psicología cognitiva norteamericana. Uno de ellos es el que propician Linda Flower y John Hayes, quienes desarrollan un

modelo del proceso de escribir que se sustenta en estos tres principios:

- Los procesos de componer son interactivos y potencialmente simultáneos;
- Componer es una actividad guiada por metas;
- Los escritores expertos componen en forma diferente a los novatos.

Este modelo representa los procesos que un escritor lleva a efecto al componer un texto. Los componentes principales serían tres: los procesos del componer por escrito propiamente tales, el entorno de la tarea y la memoria de largo plazo del escritor. Como procesos operativos dentro del proceso de componer por escrito, se encuentran la planificación, la traducción y la revisión. Estos procesos están supervisados por un control ejecutivo llamado monitor. El proceso de planificación, a su vez, contiene tres subcomponentes: la generación de ideas, la organización de la información y la formulación de metas.

En otro proyecto realizado en Canadá logran formular un modelo más completo, ya que su teoría representa un mayor avance en la comprensión de lo que hacen los escritores cuando escriben y por qué escriben de diversas maneras escritores diferentes. Se podría decir que esta teoría no es sólo descriptiva, ya que puede alcanzar un mayor nivel de verificabilidad a través de la evidencia empírica.

El modelo de Bereiter y Scardamalia propone que en el proceso de escribir no puede haber un modelo único de procesamiento, sino que deben considerarse diferentes

modelos en diversos estadios de desarrollo de la habilidad. Argumentan que el proceso que utiliza un joven estudiante y el de un escritor maduro no pueden ser los mismos.

Esta misma diferencia está contenida en dos modelos del proceso de escritura: el modelo de decir el conocimiento y el modelo de transformar el conocimiento. En el modelo de decir el conocimiento, presente en escritores incompetentes, la información es generada a partir de una tarea, el tópico, el género y algunos términos o ítems léxicos de la tarea. Los identificadores de tópico o género se recuperan para luego buscar en la memoria la información relevante que permita su desarrollo. Si la información recuperada es apropiada al tópico, ésta se transforma en un escrito.

El modelo de transformar el conocimiento, por el contrario, representa el proceso al que se ve enfrentado el escritor experto cuando intenta resolver un problema de escritura. Los problemas son resueltos conscientemente, acudiendo tanto al espacio del problema de contenido como al espacio del problema retórico. En este modelo, la tarea de escritura supone un análisis del problema y de los objetivos para su consecución.

- ***El enfoque cognitivo renovado.***

En las dos últimas décadas del siglo XX diversos investigadores inician una crítica a los modelos cognitivos del proceso de escritura (Bizzell, 1982, 1986; Cooper, 1989; Faigley, 1986 y Witte, 1992) , por considerar que sus supuestos son demasiados positivistas y reduccionistas. Sostienen que estos modelos se limitan a describir lo que sucede en un individuo, no obstante que la escritura se realiza bajo una

serie de condiciones socioculturales de la que los modelos cognitivos no explican. Además, no se cuenta con suficiente evidencia acerca de cómo se desarrolla un modelo de transformación del conocimiento en el proceso de producción de textos escritos, es decir, cómo y cuándo el escritor hace la transición cognitiva desde el modelo de decir el conocimiento.

Siempre en la línea cognitiva renovada, otra propuesta es la de Hayes (1996). Postula un modelo que actualiza el de Flower y Hayes (1981a), incorporando el componente afectivo. Ofrece un marco más amplio que integra aspectos socioculturales, cognitivos y emocionales. Según el autor, los aspectos más novedosos son “la incorporación de la memoria de trabajo, la inclusión de elementos motivacionales y emocionales, además del conocimiento lingüístico en la memoria de largo plazo y de la reformulación de los procesos cognitivos básicos” (Marinkovich, 2002).

El componente producción textual plantea que la producción escrita “se realiza por partes o episodios delimitables y que se redactan frases sin haber determinado su valor semántico”. Además, en la producción escrita de cada parte del texto, se requiere la incorporación de datos procedentes de la memoria de largo plazo, el procesamiento de los mismos en la memoria de trabajo o la evaluación continua de cada posible forma de verbalización del contenido.

- ***El enfoque social.***

Una línea más estrictamente social del proceso de producción de textos escritos emerge a partir de la

etnografía educacional, de la lingüística funcional y de la aplicación del concepto de "comunidades discursivas".

En este enfoque, el lenguaje es inseparable del contenido y del contexto y es el medio a través del cual el significado se realiza. Los que aprenden a escribir, por ejemplo, necesitan comprender cómo la forma lingüística y la estructura genérica del texto proporcionan recursos para la presentación de la información y la interacción con otros individuos.

Las comunidades discursivas incluyen escritores, lectores, textos y contextos sociales en su interacción natural y serían finalmente la comunidad de especialistas que discuten y escriben acerca de ideas e información relevante para sus intereses profesionales.

GIMENO, J. (1989) argumenta que la escritura en situaciones escolares debe poner el acento en la conexión entre uso del lenguaje y propósito social de los textos. En otras palabras, saber usar la escritura para comprender el mundo y esto puede realizarse a través de la noción de escritura factual y de género.

C) Modelo contextual o ecológico

El enfoque ecológico no constituye propiamente una alternativa a los modelos cognitivos, sino más bien un complemento a éstos, al conceptualizar la actividad de escritura no solamente como un proceso individual de resolución de problemas, sino también como un proceso comunicativo y social que adquiere pleno significado en el contexto físico, social y cultural en el que se desarrolla.

Las investigaciones realizadas desde la perspectiva ecológica se hayan centradas en analizar el significado que los sujetos confieren a la actividad de escritura en diversos contextos (medio familiar, social y escolar) y en precisar cuál es la influencia concreta que pueden ejercer determinados factores de estos contextos en dicha actividad.

ENFOQUE DE ENSEÑANZA BASADO EN LAS FUNCIONES O ENFOQUE DIDÁCTICO-TEXTUAL

Este enfoque viene a sumarse a las propuestas anteriores e implica organizar el currículum en torno a las diversas tipologías textuales.

Se desarrolla a principios de los años ochenta basándose en la concepción funcionalista del lenguaje, según la cual éste es considerado como una herramienta útil de comunicación y no sólo como un conjunto cerrado de conocimientos gramaticales. El énfasis, desde este enfoque, se pone en la comunicación o en los diferentes usos de la lengua, a diferencia del enfoque gramatical, en donde el acento se ponía en el grado de corrección con el que se empleaban una serie de reglas gramaticales.

En nuestro país en los últimos años este enfoque pasa a ser el eje central en la enseñanza de la lengua escrita. Desde este enfoque, las diversas tipologías textuales son caracterizadas como unidades naturales de realización de los usos lingüísticos y, en consecuencia, pasan a constituirse en criterios organizadores de la enseñanza. Por tanto, a diferencia del enfoque gramatical, este enfoque en la enseñanza de la expresión escrita considera el texto escrito

como una unidad que toma significado en el contexto situacional concreto e implica organizar el currículum de la lengua escrita en torno a las diversas tipologías textuales, planteando la enseñanza de éstas no en abstracto, sino en contacto con modelos textuales concretos y con las dificultades específicas que plantea su escritura.

Las derivaciones pedagógicas del enfoque funcional aplicado a la enseñanza de la expresión escrita, serían, según diversos autores, básicamente las siguientes:

- ✓ El conocimiento y empleo en el aula de una gran variedad de textos reales, con tipologías y funciones comunicativas diversas.
- ✓ La atribución de un significado social a la actividad de escritura, creando un contexto comunicativo real con propósitos y receptores concretos para el texto producido.
- ✓ Énfasis especial en las necesidades comunicativas del alumno (Cassany, 1990). El enfoque funcional asume que cada alumno tiene necesidades de comunicación variadas, por lo que requerirá el aprendizaje de funciones y recursos lingüísticos distintos a los que podrá precisar otro compañero. Por ello, el docente tiene que proporcionar las ayudas, las estimulaciones y motivaciones que requiera el alumno en cada caso concreto.
- ✓ El planteamiento de actividades de comunicación escrita, globales, reales y completas de forma

similar a como se producen en los contextos comunicativos cotidianos.

Pueden distinguirse cuatro enfoques metodológicos básicos en la enseñanza de los procesos superiores de la expresión escrita: un primer enfoque se basa en el estudio analítico de la estructura general de la lengua; el segundo propone un trabajo más holístico de la comunicación, a partir de tipos de texto y de materiales reales; el tercer enfoque pone énfasis en el desarrollo del proceso de composición de textos escritos; finalmente, el cuarto se concentra en el contenido de los textos para aprovechar el potencial creativo y de aprendizaje de la expresión escrita.

Los cuatro enfoques didácticos que se exponen son:
(CASSANY, D. (1990) "Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita" En: Comunicación, Lenguaje y Educación 6 p. 63-80)

1-Enfoque basado en *Gramática*.

2-Enfoque basado en *Funciones*.

3-Enfoque basado en *procesos*.

4-Enfoque basado en el *contenido*.

Cada uno de los anteriores enfoques tiene distintos objetivos, empecemos con el enfoque Gramatical.

✚ Enfoque Gramatical:

Para aprender a escribir se tiene que dominar la gramática de la lengua, es decir la clave de la enseñanza la constituye un cierto grupo de saberes gramaticales. Este modelo podría variar según la corriente de investigación; estableciendo así dos grandes modelos: el modelo oracional, que se centra en la gramática tradicional, y el modelo textual, que se fundamenta en la gramática del texto.

Por ejemplo en el modelo oracional, la enseñanza se centra en el campo de la oración: categorías o partes de la oración, etc. Sin embargo, en el modelo textual, los contenidos abarcan el discurso completo: se enseña a construir, a estructurar la información de un texto. Ahora bien las propuestas más modernas no se preocupan por un orden lógico sino a facilitar al alumno un aprendizaje global de la lengua.

Finalmente la explicación y la corrección son meramente gramaticales, pues el único interés es que el estudiante cumpla con la normativa establecida.

✚ Enfoque Basado en las Funciones:

Surge en el seno de una metodología comunicativa cuando lo más importante era enseñar una lengua para comunicarse. Según esta perspectiva la lengua no es un conjunto cerrado de conocimientos que el estudiante deba aprender de memoria, sino una herramienta comunicativa útil para usar en contexto utilizando así recursos lingüísticos (léxico, estructuras, conceptos abstractos, etc.)

Lo más impórtate en este énfasis es la comunicación o el uso de la lengua, en contraste al enfoque gramatical. Este enfoque propone usar la lengua tal como la usan los hablantes; así se tiene en cuenta el contexto lingüístico en que se utiliza una determinada forma gramatical; no es por lo correcto o incorrecto sino por lo que convenga a una determinada situación comunicativa.

Un ejercicio para implantar en clase sería redactar una carta, pues existiría un contexto comunicativo real; la redacción al proponer un motivo, un propósito y un receptor se convertiría en una situación de comunicación posible, así el estudiante tendría que crear un registro adecuado, estructurando el texto según los acuerdos establecidos.

Enfoque Basado en el Proceso:

Este enfoque propone un esquema bastante "sincero" ya que enseña que para escribir correctamente no basta con poseer buenos conocimientos gramaticales o dominar la lengua como tal, sino que es preciso saber componer textos: producir ideas, hacer esquemas, etc. A lo que esto llama el perfil del escritor competente.

El objetivo de este enfoque es enseñarle al niño a pensar, crear, clasificar ideas y revisar lo que escribe; puesto que la finalidad es que él lo haga por sí solo. Según esta teoría "no existe un único proceso correcto de composición de textos, sino que cada escritor ha desarrollado sus propias estrategias de acuerdo con sus habilidades, carácter y personalidad.

"Es decir no hay fórmulas únicas de escritura, ni podemos esperar que las mismas técnicas sean útiles para todos" ya que (somos mundos diferentes); cada uno ejercita su propio estilo de composición a partir de sus habilidades y forma de trabajo.

Finalmente para corregir no se debe evaluar el producto sino el proceso de redacción, puesto en conclusión ya no se habla de corrección sino de asesoramiento de parte del profesor.

Enfoque Basado en el Contenido:

La idea central de este contenido circula en el predominio del contenido por encima de la forma. La primordialidad de este enfoque es netamente académico "se trata de un enfoque muy especializado en la enseñanza de las habilidades lingüísticas académicas. Se realiza en el contexto de los estudios superiores y utiliza ejercicios de tareas o proyectos sobre temas académicos".

Creo que las características más sobresalientes de este enfoque son:

1. Se tiene en cuenta lo que dice el texto y/o contenido puesto que los aspectos formales de expresión no se tienen en cuenta (estructura, presentación, gramática, etc.), a no ser que el estudiante lo solicite.
2. La escritura debe enfocarse meramente en el contenido de la carrera, no en experiencias personales.

3. El estudiante esquematiza su aprendizaje por medio del estudio y comprensión de un tema (académico), luego categoriza, sumerge y retroalimenta sus ideas con más información y finalmente obtiene un mapa para elaborar un texto escrito.

2.3. BASE CONCEPTUAL.

❖ Argumentar.

Es el arte de razonar a partir de opiniones generalmente aceptadas. Se trata de una operación discursiva orientada a influir en un público determinado. A menudo argumentar “es intentar mediante el discurso que el receptor tenga una conducta determinada”, (11.

GAIRIN SALLAN, Joaquín.1999) o en la mayoría de los casos “es convencer al oyente de la corrección o verdad de una aseveración aduciendo suposiciones que la confirmen y la hagan plausible; o bien suposiciones a partir de las cuales se pueda deducir. Las argumentaciones inducen, refutan o estabilizan creencias y comportamientos de los receptores.

❖ Argumentación escrita.

La argumentación, desde la perspectiva dialéctica, reconoce la ambigüedad y la incertidumbre en el desarrollo de argumentos en defensa de una postura frente a un tópico determinado; por ello, la argumentación no se valora como correcta o incorrecta,

ni como verdadera o falsa. Lo que se podría establecer es el grado de aceptabilidad por parte del destinatario.

La producción escrita de textos argumentativos se concibe como un proceso de interacción y comunicación enmarcado en un género discursivo particular. La definición se sustenta en los siguientes referentes teóricos sobre la situación de enunciación y los géneros discursivos. (Fuente:

http://www.philosophica.info/voces/pensamiento_complejo/Pensamiento_Complejo.html)

❖ **Tipos de texto argumentativo.**

El ensayo, columna de opinión, la carta de lectores, la solicitada, las conclusiones de un informe, el texto teórico de investigación; la publicidad, los textos políticos; el sermón, el alegato, la sentencia, entre otros.

(Fuente: <http://www.ensech.edu.mx/antologias/non/9semes/espanol/analisis/analisis.pdf>)

❖ **Enseñanza aprendizaje de la argumentación escrita.**

El aprendizaje, se puede asumir como un proceso activo que surge de las interrelaciones discursivas entre estudiantes y docente. Se debe posibilitar al estudiante a la toma de decisiones, exponer y recibir opiniones, generar discusión y justificar con argumentos claros. La enseñanza de la argumentación implica actividades como: inferencia, análisis, comparación, crítica, entre otras. (Fuente:

<http://www.elitv.org/documentos/tesis/tesis3procesosestudiantes.pdf>)

❖ Contexto sociocultural.

El contexto está conformado por los entornos comunal y escolar en que el docente lleva a cabo su práctica pedagógica. Es entorno comunal el sistema de relaciones sociales y culturales que se dan entre los grupos en el marco de la comunidad de que forma parte la escuela. Es entorno escolar el sistema de relaciones sociales y culturales que se dan en el marco de la escuela como institución educativa. En relación con entorno comunal se delimita sus características socioculturales y lingüísticas, más la capacidad crítico-reflexiva del docente acerca de su rol en la comunidad. En relación con entorno escolar se delimita las potencialidades y necesidades de aprendizaje lingüístico de los estudiantes, más la capacidad crítico-reflexiva del docente acerca de su rol en la escuela.

(Fuente: <http://www.monografias.com/trabajos90/comunidadeducativa/comunidad-educativa.shtml>)

❖ ESCRIBIR

“Escribir es producir textos, es expresar lo que siente y piensa quien escribe, por medio de los signos gráficos. Escribir no es copiar, sino producir textos con significado.” (SOLE, I. (1996). Estrategias de Lectura.)

Cuando un niño produce textos espontáneamente, no sólo pone en juego acciones efectivas, sino que en la interacción con sus pares y textos tiene oportunidad de expresar sus hipótesis, ponerlas a prueba, puede reflexionar sobre lo que hace e ir ajustándolo.

❖ **ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS.**

Es el conjunto de acciones que realiza el docente con clara y explícita intencionalidad pedagógica, en el cual se pone en juego la multidimensionalidad de la práctica cotidiana. (SOLE, I. (1996). Estrategias de Lectura.)

CAPÍTULO III

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS.

Esta parte se refiere a la forma de utilizar la estadística para poder interpretar los datos obtenidos en el campo de investigación. Es la agrupación de datos en rangos significativos conforme a una selección adecuada que resulte en una interpretación útil para el investigador (MOYA, 2007).

En esta parte el investigador *<< sintetiza la información fuente – conocida también como información bruta, esto es, reunir, clasificar, organizar y presentar la información en cuadros estadísticos, gráficas y relaciones de datos con el fin de facilitar su análisis e interpretación >>* (MUÑOZ & BENASSINI, 1998) esto es muy importante porque trata de la naturaleza del problema, por tanto primero deberíamos hacer diferencias claras entre lo que es analizar e interpretar.

Estos procesos se encuentran ligados, por lo cual suele confundírseles. El análisis consiste en separar los elementos básicos de la información y examinarlos con el propósito de responder a las distintas cuestiones planteadas en la investigación. La interpretación es el proceso mental mediante el cual se trata de encontrar un significado más amplio de la información empírica recabada. Para ello, es necesario ligar los hallazgos con otro conocimiento disponible y manejador en el planteamiento del problema y en el marco teórico y conceptual (DIETERICH, 2001).

Para el análisis de la información deben tomarse en cuenta la forma en que se planteó el problema, el marco teórico y conceptual y la hipótesis sujeta a prueba, con el fin que se cumplan los objetivos de la investigación (GARCÍA, 2004).

RESULTADOS DE LA OBSERVACIÓN

Cuadro N° 01

RESULTADOS DE LA GUÍA DE OBSERVACIÓN DEL AULA, SECCIÓN "F"

Nº	ITEM	NUNCA		SIEMPRE		TOTAL	
		Nº	%	Nº	%	Nº	%
1	Escribe las oraciones completas.	20	66.67	10	33.33	30	100
2	Hay concordancia de género y número.	21	70	9	30	30	100
3	Mantiene el tiempo verbal.	28	93.33	2	6.67	30	100
4	Mantiene la secuencia lógica de los párrafos.	28	93.33	2	6.67	30	100
5	Acude al diccionario para verificar significados y Ortografía.	30	100	0	0	30	100
6	Escribe sobre su realidad y/o entorno cultural.	30	100	0	0	30	100
7	Se ubica en un determinado espacio.	29	96.67	1	3.33	30	100

8	Expresa imaginación y creatividad.	28	93.33	2	6.67	30	100
9	El texto tiene final.	19	63.33	11	36.67	30	100
10	Se distingue la intencionalidad del texto.	21	70	9	30	30	100
11	Escribe para comunicar diferentes situaciones de su vida.	30	100	0	0	30	100
12	Considera la estructura del tipo de texto que escribe.	30	100	0	0	30	100
13	Expone a sus compañeras los textos que escribe.	28	93.33	2	6.67	30	100
14	Muestra interés por difundir sus textos a los demás.	21	70	9	30	30	100

Fuente: Guía de Observación a las estudiantes. Mayo, 2014

Considerando los resultados del cuadro N° 1, que contiene la información sobre la producción de textos de las estudiantes, se ha llegado a las siguientes conclusiones:

- ❖ Las estudiantes del tercer grado "F" tienen muchas dificultades para escribir oraciones completas(coherencia) como debe ser por su nivel avanzado de estudios que presentan, textos con oraciones con sentido como corresponde , quieren expresar sus ideas en 2 ó 3 palabras y piensan que ya podemos sobreentender lo que quieren decir.

- ❖ La mayoría de las estudiantes tienen dificultades en la concordancia de género y número dentro de las oraciones y/o párrafos, por lo que existe bastante incoherencia en sus escritos.
- ❖ No mantienen el tiempo verbal, pues en algunos párrafos escriben en pasado y en otros en presente.
- ❖ Realizan los escritos sin secuencia, hablan de "A", luego de "B", vuelven a hablar de "A", luego de "C" y vuelven a hablar de "A"; es decir hacen una mezcla de temas.
- ❖ Su vocabulario es muy pobre, utilizan de 6 a 8 veces la misma palabra en un pequeño párrafo, asimismo utilizan 1 ó 2 enlaces en todo el texto; por tal motivo no tienen idea para que les va a servir el diccionario.
- ❖ Escriben siempre historias que suceden en lugares ajenos a su entorno, no se les ocurre escribir acontecimientos de su barrio y/o localidad.
- ❖ Cuando escriben no toman en cuenta el espacio donde ocurren los hechos.
- ❖ Generalmente se basan a un modelo o ejemplo de escritura, es decir tratan de imitar un ejemplo porque les da temor escribir por si solos.
- ❖ Algunas terminan en frases incompletas, y cuando se les pregunta sobre lo que quieren decir, responden lo que falta pero dicen "eso ya se sabe pues".

- ❖ Vagamente se entiende lo que quieren decir, no pueden expresarse explícitamente.
- ❖ Se observa que las estudiantes para que escriban, preguntan al profesor “¿Qué voy a escribir?”
- ❖ Desconocen la estructura de diferentes tipos de textos, mucho menos escribir un texto argumentativo porque están acostumbrados a escribir sólo relatos, cabe mencionar que en sus narraciones no mantienen sangrías ni espacios a los extremos de cada hoja.
- ❖ No les gusta mostrar lo que escriben porque sienten inseguridad de lo que hacen.
- ❖ No les gusta difundir lo que escriben porque escriben “obligados” y piensan que siempre está mal lo que hacen.

Esto nos demuestra la causa por qué las estudiantes del tercer grado de Educación Secundaria no escriben con coherencia y necesitan mejorar su capacidad comunicativa en forma escrita aplicando estrategias adecuadas para la producción de diferentes tipos de textos.

Análisis e interpretación a la observación de entrada realizada a las docentes.

Se realizó la observación improvisada a cada uno de las docentes, sobre como dirigían el proceso de producción de textos, de acuerdo a una ficha de observación.

CUADRO N° 2

EMPLEO DE ESTRATEGÍAS EN LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS

ITEM	No		Si		Total	
	N°	%	N°	%	N°	%
1. Mantiene la secuencia para la producción de textos.	6	60	4	40	10	100
2. Utiliza estrategias de acuerdo a cada tipo de texto.	8	80	2	20	10	100
3. Aplica la estructura adecuada para cada tipo de texto.	10	100	0	0	10	100
4. La producción de textos es realizada en diversos espacios de su entorno.	10	100	0	0	10	100
5. Brinda ayuda individual durante el proceso de producción.	9	90	1	10	10	100
6. Revisa la coherencia de los escritos de cada estudiante.	7	70	3	30	10	100
7. Elabora guías de producción de textos.	10	100	0	0	10	100
8. El contenido de la producción es de interés del niño.	6	60	4	40	10	100
9. Orienta la producción hacia temas de su entorno sociocultural.	10	100	0	0	10	100
10. Desarrolla la producción de textos vivenciales.	10	100	0	0	10	100
11. Practica la coevaluación al finalizar la producción.	10	100	0	0	10	100
12. Corrige juntamente con el alumno, cada uno de los escritos	10	100	0	0	10	100

Fuente: Guía de observación realizada a los docentes. Mayo, 2014

De acuerdo a los resultados de la ficha de observación se ha llegado a las siguientes conclusiones:

- ❖ Generalmente las docentes improvisan las clases de producción de textos, limitándose a decir que escriban sobre algún acontecimiento

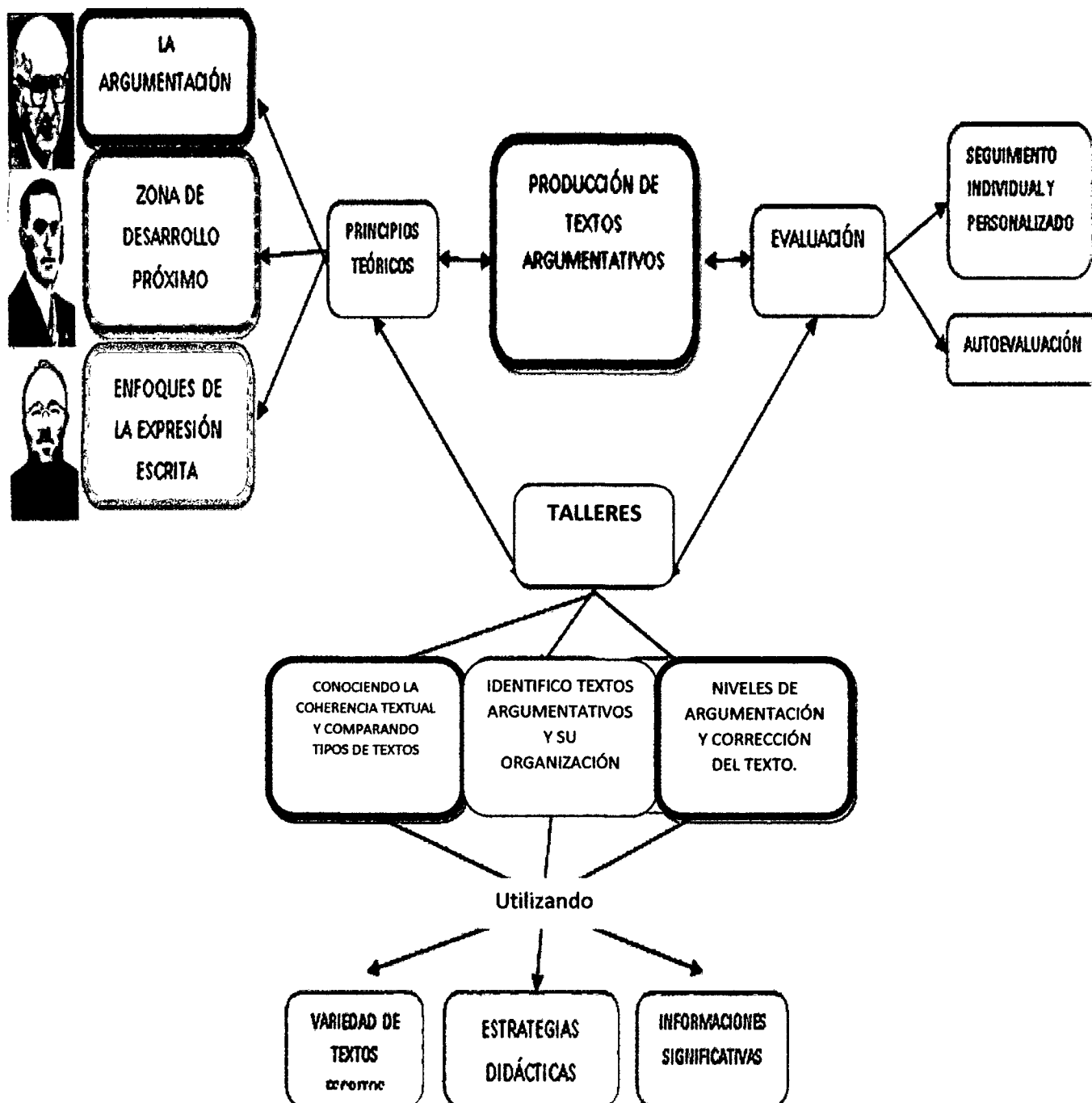
que han observado durante alguna celebración cívica o de alguna fiesta patronal o familiar.

- ❖ Conocen escasas estrategias de producción de textos porque sólo desarrollan producción de textos descriptivos-narrativos y en algunas ocasiones recetas.
- ❖ Hay desconocimiento de la estructura de los diferentes tipos de textos, porque sólo se limitan a desarrollar textos descriptivos-narrativos y recetas.
- ❖ Las docentes hacen producción de textos como “relleno” en comunicación; es decir cuando no han preparado la clase para desarrollar en comunicación, y sólo lo realizan dentro de las aulas, sin tomar en cuenta otros espacios de su contexto
- ❖ Cuando el estudiante está escribiendo, las docentes se sientan en su pupitre a hacer otro tipo de trabajo, no está pendiente del avance individual de cada uno de ellos.
- ❖ Las docentes se limitan a verificar que el escrito ya está concluido a la hora del término de la clase y le pone la nota aprobatoria.
- ❖ Desconocen lo que es una guía de producción de textos porque la clase de producción nunca es planificada, simplemente se limitan a decir “escriban sobre...”
- ❖ El contenido de la producción de textos no siempre es de interés del estudiante porque escriben por obligación y para ganarse una nota aprobatoria.

- ❖ La producción de textos nunca es orientada hacia temas de su entorno sociocultural porque generalmente sólo hacen escribir sobre alguna fecha cívica.
- ❖ No desarrollan la producción de textos vivenciales porque las docentes desconocen el significado de textos vivenciales y sólo hacen escribir sobre fechas cívicas.
- ❖ No ponen en práctica la coevaluación porque ella misma pone la nota de culminación del texto.
- ❖ Nunca corrigen juntamente con el alumno cada uno de los escritos porque sólo le interesa que el niño haga su escrito y si es amplio mejor.

3.2. MODELO TEÓRICO.

"ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA SUPERAR LAS DIFICULTADES DE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS EN LAS ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO "F"



Fuente: Elaborado por el investigador.

3.2.1. Realidad Problemática.

A nivel de nuestra Institución Educativa "Sara A. Bullón Lamadrid", Lambayeque - Lambayeque, muchas de nuestras alumnas sólo descifran códigos, sin captar el significado, ni de la palabra ni de textos, se interesan por memorizar, tienen dificultades en el reconocimiento de grafismos, inversión de fonemas o sílabas, separación indebida de palabras, confusión de letras, así como también, muestran dificultades en las capacidades de comprensión y producción de textos, afirman no entender lo que leen, se muestran preocupados cuando se les habla de producción de textos y prefieren que otros les hagan sus trabajos escritos, esto se debe a la falta de estrategias didácticas para desarrollar el aprendizaje de producción de textos enseñándose de manera práctica a partir de la verbalización y la demostración reiterada- la relación existente entre la escritura alfabética y los aspectos característicos del texto (coherencia y cohesión). Es decir, parten del supuesto de que esta relación puede "enseñarse" mostrando la vinculación entre letras y fonemas. Numerosos fracasos han demostrado que esta relación no puede imponerse desde afuera; debe ser descubierta por la estudiante y reforzada por el docente, numerosos trabajos de investigación han puesto de manifiesto que esta relación se descubre y se construye en virtud de determinados problemas que la propia escritura plantea y deben ser resueltos por el actor del aprendizaje. Es por ello que se deben diseñar estrategias para desarrollar las habilidades de producción de textos considerando las teorías de la Argumentación, la Sociocultural y los Enfoques de Escritura, las cuales no son teorías particulares sobre un dominio particular, sino un marco de referencia mucho más vasto que nos permite

comprender de una manera nueva cualquier proceso de producción de conocimiento.

En algunas circunstancias, los estudiantes, aprenderán a adoptar métodos “superficiales” o “mecánicos” para estudiar (tales como aquellos basados en la memorización) y, en otras, adoptarán métodos más “vivenciales” o “significativos” (relacionando sus experiencias previas y sus gustos particulares para darle sentido a lo que escriben). Al hacerlo, ellos estarán parcialmente influidos por las formas y la naturaleza de las tareas propuestas por el docente. Las estudiantes aprenderán que, en muchas circunstancias, para obtener buenas notas, será conveniente recurrir a aprendizajes mecánicos. Si por ejemplo, ellos tienen la idea de la que memorización funciona en el aprendizaje de las grafías y fonemas, persistirán en esa estrategia, aun cuando sabemos que esa no es la mejor estrategia que les ayudará. Además, los estudiantes traen consigo la totalidad de sus experiencias de aprendizaje y evaluación, y esto, ciertamente, se extiende más allá de la perspectiva de considerar a los estudiantes como un solo sujeto estandarizado, sino como un sujeto activo en la producción de textos.

Frente a esta problemática se propone diseñar estrategias didácticas para mejorar la producción de textos argumentativos.

3.2.2. Objetivo de la Propuesta.

Diseñar estrategias didácticas a través de talleres dinámicos, lúdicos, interactivos y cooperativos para mejorar la producción de textos argumentativos de las estudiantes del tercer grado “F” de secundaria de nuestra institución.

3.2.3. Fundamentación.

Fundamentos Teóricos: Las teorías utilizadas para esta investigación, para el examen del objeto de estudio y para la elaboración de la propuesta permitieron alcanzar precisión en la comprensión y manejo de términos conceptuales y prácticos. Estas teorías transmiten la concepción que se tiene del objeto de estudio, sus características (identificación de principales problemas), elementos, componentes, manifestaciones y relaciones.

Están presentes los autores, teorías, ideas, conceptos y hallazgos más sobresalientes de la investigación. “Las teorías marcan condiciones, reglas y herramientas para construir a partir de ella los diversos talleres” (GARCÍA, 2004).

Este modelo se basa en la **Teoría de la Argumentación de Toulmin** señala que: “para analizar argumentaciones, de importancia fundamental son las categorías de apoyo y dato, las que nos remiten al mundo de los hechos. De allí lo de lógica factual. La pretensión de un argumento puede funcionar como una razón a favor de una nueva pretensión.

La razón puede convertirse en pretensiones que necesitan un nuevo argumento para ser justificadas.

Toulmin suministra un criterio para clasificar las falacias, entendidas como formas en las que se argumenta incorrectamente, en cinco categorías: elige un modelo de la jurisprudencia.

Por otro lado, la **Teoría Sociocultural de Vigotsky** No podemos decir que el individuo se constituye de un aislamiento. Más bien de

una interacción, donde influyen mediadores que guían al niño a desarrollar sus capacidades cognitivas. A esto se refiere la ZDP. Lo que el niño pueda realizar por sí mismo, y lo que pueda hacer con el apoyo de un adulto, la ZDP, es la distancia que exista entre uno y otro.

El hombre es el producto de los procesos de aprendizaje de acuerdo a la riqueza del ambiente socio – cultural y de la calidad de la mediación que los que lo rodean. Por lo expuesto Vigotsky considera que la intervención pedagógica es un mecanismo privilegiado y la escuela un ambiente por excelencia de interacción social que potencializa el desarrollo del ser humano. Siguiendo a Vygotsky se puede decir, que toda actividad realizada en el aula o salón de clase, es eminentemente social.

De Vigotsky tomaremos la mediación y la zona de desarrollo próximo ya que la escritura es un instrumento mediador de la toma de conciencia, de autorregulación intelectual, de desarrollo y construcción del pensamiento. Los estudiantes aprenden siempre por medio de la mediación de lo que observa en las relaciones con otros y con su ambiente.

Desde el punto de vista sociocultural el aprendizaje de la escritura es un fenómeno social interpersonal porque es un medio de comunicación y de participación en discursos específicos, literarios, publicitarios académicos, periodísticos, etc.

Por último también se basa en los **Enfoques Didácticos de Daniel Cassany para la Enseñanza de la Expresión Escrita**. Pueden distinguirse cuatro enfoques metodológicos básicos en la enseñanza de los procesos superiores de la expresión escrita: un

primer enfoque se basa en el estudio analítico de la estructura general de la lengua; el segundo propone un trabajo más holístico de la comunicación, a partir de tipos de texto y de materiales reales; el tercer enfoque pone énfasis en el desarrollo del proceso de composición de textos escritos; finalmente, el cuarto se concentra en el contenido de los textos para aprovechar el potencial creativo y de aprendizaje de la expresión escrita.

Aplicando estrategias didácticas adecuadas y activas los estudiantes lograrán producir textos sin dificultades para cualquier circunstancia que se le presente en la vida diaria.

Es de vital importancia tener en cuenta que el proceso de producción de textos debe realizarse en situaciones reales ya que a través de ellos se conocen y se transmiten ideas, necesidades, experiencias, etc.

Fundamentos Legales: Se refieren al espíritu de las principales normas que sustentan la formación científica de los estudiantes, implica tener claridad en el cumplimiento de las reglas del Estado nacional, en la cual se deben considerar como centros de atención a las necesidades de los estudiantes, docentes, padres de familia.

Fundamentos Didácticos: La propuesta tiene fundamentos didácticos porque se orienta al proceso formativo escolarizado, es decir al proceso de enseñanza – aprendizaje permitiendo mejorar cada uno de los momentos didácticos como: Inicio, proceso y salida, teniendo en cuenta los procesos pedagógicos: Motivación, recuperación de saberes previos, conflicto cognitivo, construcción del aprendizaje, aplicación de lo aprendido, evaluación y meta cognición.

Los estudiantes son el centro del proceso educativo, construyen y reconstruyen sus procesos de aprendizajes, aprenden en la interacción, aprenden respetando sus diferencias, aprenden interactuando con su realidad natural, social y cultural.

Fundamentos Filosóficos: Se expresa en torno a la concepción del tipo de hombre que se desea formar.

La explicitación filosófica considera que el ser humano está condicionado por las relaciones sociales existentes (en torno de los estudiantes) y por las exigencias, aspiraciones y características de la civilización universal (interdependencia).

Fundamentos Epistemológicos: Es claro, que el enfoque epistemológico, especialmente para la formación profesional, determinó también la ruta que deberíamos seguir para poder diseñar la propuesta de modo que se halle el sentido o la razón de ser de sus procedimientos para producir conocimiento científico.

Fundamentación Sociológica: Brinda elementos para entender el para qué de la formación profesional. Aclara las relaciones con la sociedad en que el sujeto vive e incorpora de este modo al individuo en su comunidad, al proporcionarle una forma de educación mediante la cual su crecimiento se relaciona vitalmente con las necesidades de las sociedades.

3.2.4. Estructura de la Propuesta.

Las estrategias se concretizan a través de tres talleres, cada taller consta de dos temas.

TALLERES	TEMAS
CONOCIENDO LA COHERENCIA TEXTUAL Y COMPARANDO TIPOS DE TEXTOS	<ul style="list-style-type: none"> • La coherencia textual. • Comparación de distintos tipos de texto.
IDENTIFICACIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS Y SU ORGANIZACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de textos argumentativos. • Organización global del texto argumentativo.
NIVELES DE ORGANIZACIÓN Y CORRECCIÓN DEL TEXTO	<ul style="list-style-type: none"> • Niveles de argumentación. • Corrección del texto argumentativo.

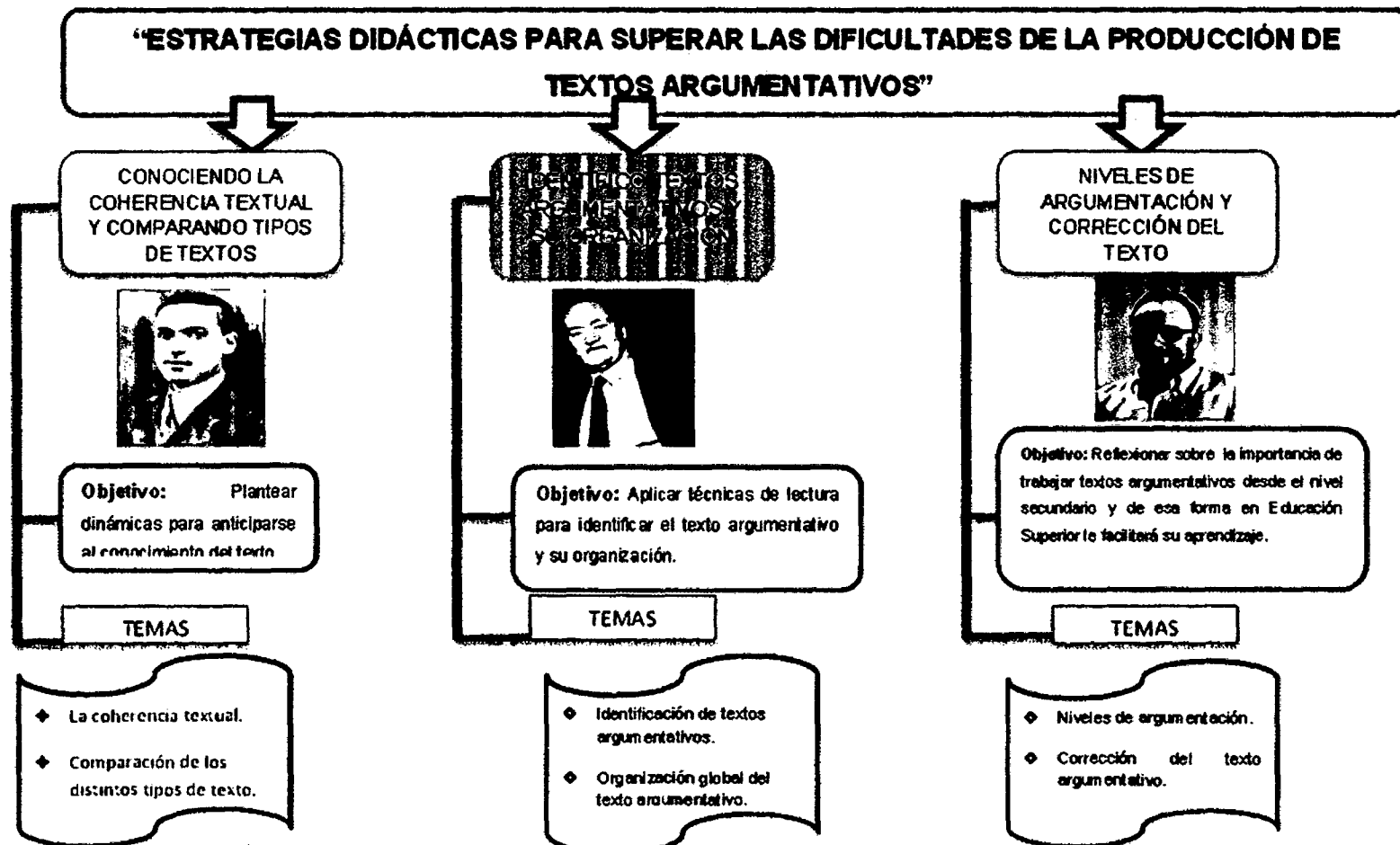
Definición de Taller

El taller se constituye en una experiencia social en la medida que los participantes interactúan entre sí en torno a una tarea específica. Dicha experiencia modifica el rol pasivo a un rol protagónico en el aprendizaje (MAYA, 2007)

El sujeto participa del grupo para vivir un proceso colectivo de conocimientos tendiente a la comprensión global de la realidad. De esa manera el proceso de conocimiento es asumido por el grupo, el que cuenta con una coordinación de carácter operativo y que favorece la democracia grupal (MAYA, 2007).

En el taller confluyen prácticamente, el método y la técnica, es decir, una metodología que, como tal, exige la relación lógica entre los objetivos, los contenidos en que se plasman los objetivos, los métodos con los cuales se lleva adelante el proceso de generación y apropiación de contenidos, al mismo tiempo se deben tener en cuenta las técnicas o instrumentos que se requieren para generar acciones de cambio tendientes a los objetivos planteados en la planificación (MAYA, 2007).

REPRESENTACIÓN DEL TALLER PARA LA COMPRESIÓN LECTORA



FUENTE: Elaborado por el Investigador

TALLER N° 1: CONOCIENDO LA COHERENCIA TEXTUAL Y COMPARANDO TIPOS DE TEXTOS.

Resumen

Al texto lo constituye lo que ha sido creado y hecho. Tiene forma expresiva y un contenido, constituyéndose en una unidad.

Dispone de un pretexto, es decir, un ámbito previo a la formación del mismo, signado por las motivaciones que lo provocan, los otros textos que lo inspiran, el método y el proceso para crearlo, así como su finalidad.

También hay que remarcar la importancia del contexto. Los factores relacionados con la circulación y recepción de los textos que derivan en los discursos sociales: la visión del mundo, las ideas de los perceptores, sus expectativas.

Ubicado y conectado con las fuerzas de socialización que actúan en los grupos humanos, los textos son portadores de sentido, tanto cognitivo, intelectual, como emocional.

Concebimos al texto no sólo como un enunciado escrito, vivimos rodeados de textos, textos visuales, audiovisuales; pero en particular nos concentraremos en este material en los textos escritos. A éstos los clasificamos en descriptivo, narrativo, expositivo/explicativo, argumentativo y conversacional, según su función predominante y rasgos lingüísticos.

Es conveniente acercarse al ámbito de los textos a partir de la idea de géneros. Esto nos permitirá definir, contener y controlar los

significados e interpretaciones múltiples que se disparan a partir de los intentos de clasificación de un texto. En función de su concepto y función del lenguaje predominante clasificamos a los géneros en: Científico y Técnico, Publicitario, Periodístico, Jurídico y Administrativo, Comercial, Político y Literario.

Determinar un texto a partir de su género nos facilitará la clasificación del mismo, nos aportará un conjunto de reglas institucionalizadas y reconocibles, para, desde allí, demarcar organizadamente los tipos de escritos posibles de ser desarrollados en nuestro ámbito.

El reconocimiento del texto y sus tipos se llevará a cabo a partir de los distintos temas que ofrecerá la docente; pero también de manera muy significativa, a partir del saber contextualizado y de la experiencia de los estudiantes, que será compartida a través de las dinámicas del taller.

Fundamentación

El taller se fundamenta en la Teoría Sociocultural de Lev Vigotsky en la cual afirma que el hombre es el producto de los procesos de aprendizaje de acuerdo a la riqueza del ambiente socio – cultural y de la calidad de la mediación que los que lo rodean. Por lo expuesto Vigotsky considera que la intervención pedagógica es un mecanismo privilegiado y la escuela un ambiente por excelencia de interacción social que potencializa el desarrollo del ser humano. Siguiendo a Vigotsky se puede decir, que toda actividad realizada en el aula o salón de clase, es eminentemente social.

Existen relaciones interpersonales de tipo cooperativo de alumno a alumno (interacción grupal) donde el docente funciona como mediador dirigiendo y potenciando el aprendizaje, de tal manera que los alumnos se encuentren ubicados en la Zona de Desarrollo Real, evolucionen hasta alcanzar la Zona de Desarrollo Próximo o potencial, actuación más alta y completa que pueda aspirar el aprendizaje convirtiéndose nuevamente en real de tal manera que se vaya aumentando la estructura cognitiva del alumno, para aprendizajes cada vez más complejos y superiores. Esta característica de alcanzar nuevos conocimientos es lo que da forma y calidad al constructivismo culturalista de Vigotsky.

También se fundamenta en los Enfoques Didácticos de Daniel Cassany para la Enseñanza de la Expresión Escrita, puesto que los estudiantes al terminar el tema desarrollado por las docentes deben ser capaces de escribir un texto argumentativo, Cassany nos propone cuatro enfoques: enfoque basado en la gramática, funciones, proceso y en el contenido.

En ese sentido, nuestro taller se enfoca en las acciones que se desarrollan antes de reconocer los textos para determinar los propósitos del autor, actualizar las experiencias previas en la elaboración sobre el contenido del texto argumentativo a través del uso de elementos paratextuales y descubrir la pregunta polémica que aborda este tema.

Objetivo

Plantear dinámicas para anticiparse conocimiento del texto.

Desarrollo Metodológico y Temático.

En esta sección presentamos cada uno de los temas a desarrollar y los procesos detallados a través de los cuales debe concretarse para alcanzar cambios significativos en la producción de textos argumentativos.

Para la realización de este taller y alcanzar los objetivos propuestos se desarrolla dos temas propuestos en el taller.

TEMA N° 01: “LA COHERENCIA TEXTUAL”

Objetivos

- Identificar sin margen de error la coherencia en un texto.
- Identificar la coherencia textual en cualquier tipo de textos.
- Valorar la importancia esta característica del texto.
- Reconocer rápidamente que los enunciados que forman un texto se refieren a la misma realidad.



Recursos

Textos, cuadernos, lápices, diccionario, guía de aplicación.

Desarrollo Metodológico de Actividades.

- En primer lugar, el docente empieza entregando un texto, y plantea algunas interrogantes: ¿De qué nos habla el texto? ¿Qué características podemos sacar del texto leído? ¿Según su forma como lo sintetizarían al texto?

- Luego explica a los alumnos que desarrollarán el tema de la Coherencia Textual, el docente entrega al alumno la ficha informativa acerca del tema, para hacer participar al alumno en la clase, apoyado el docente en un papelógrafo dará a conocer la parte teórica del tema, se hará una síntesis de todo lo hecho en clase.

En cuanto a su evaluación el docente tomará una práctica y la evaluación será permanente.

Con esta actividad se busca que los estudiantes empiecen a identificar el concepto Coherencia textual, y así poder diferenciar cuando un texto está bien escrito o presenta coherencia textual.

Actividades

Leamos el siguiente texto y contestemos las interrogantes:

DOLOR DE EX

Con Viviana Ortiz estuve casi tres años. Fue mi primera enamorada en serio. Tanto tiempo ha pasado desde entonces que ya no me da vergüenza admitir que me enamoré de ella, no perdida, sino perdedoramente, como dice el poeta Raúl Mendizábal. Tan embobado estaba con la Vivi que su decisión de acabar la relación alteró -de polo a polo- todo mi ecosistema emocional. Cual si fuera el devastador Huracán 'Katrina', Viviana atravesó mi adolescencia, llevándose todo a su paso, provocando violentos sismos y tsunamis en las regiones más agrestes de mi cuerpo; arrancándole postes, árboles, casas y vacas a la diminuta geografía de mi vida. Más que dolido, quedé damnificado. Por eso, cuando algunos años más tarde recibí su inesperado parte de matrimonio, a mi corazón le dio la garrotera.

Cuando te enteras de que tu primera enamorada se va a casar, eres presa de una súbita mezcla de pánico y falsa condescendencia. Tomas la noticia con una felicidad de utilería, pero por dentro oyes cómo avanza la lenta procesión de tus angustias.

Lo primero que yo hice al recibir el parte fue examinarlo, buscando el motivo más insignificante para decir -de puro picón- que me parecía bien huachafito. Delante de mis amigos, criticaba el tipo de letra, la calidad del papel, el tamaño, la estilo grafía y hasta el menor detalle gráfico. Cuando estaba solo, en cambio, me abandonaba al retorcido y masoquista pasatiempo de tachar con un tintero el nombre de su novio y reemplazarlo por el mío.

Herido en mi precario orgullo juvenil, decidí no asistir y prometí delante de varios testigos que el día del matrimonio de Viviana me emborracharía hasta el amanecer y me divertiría como el más enajenado de los chanchos. Eso, desde luego, no ocurrió. El día de la boda me calcé un terno desgadanamente, le pedí con disimulo el auto a mi mamá ('se gradúa un amigo', erguí, más catastrófico que nunca) y me dirigí a la Iglesia a 100 kilómetros por hora.

Me detuve fuera del templo y me quedé paralizado. No atiné a bajar del auto. Nunca me he sentido tan irresoluto, tan alfeñique, tan profesionalmente maricón como esa vez. La iglesia abierta y yo sin saber qué demonios hacer. Parecía un momento dirigido y producido por Mel Brooks (aunque también por Cattone). Presa de un ataque de dudas, me dediqué a evaluar: "¿Entro o no entro? Sería un idiota si me quedo afuera; la gente va a pensar 'ay, Renato no vino por resentido, seguro que nunca lo superó'. Pero si entro, van a decir que no tengo dignidad. Lo correcto sería entrar. Pero ¿para qué?, ¿Para felicitarla, darle mi bendición y aplaudirla? ¿Para hacer un brindis en su honor, mentirle y asegurarle que

estoy feliz por ella? ¿Para tirarle arroz a la salida y escribir 'Just Married' con spray en la fea limosina que los llevará al hotel? ¡Nicaragua! ¡Prefiero pasar por resentido antes que por calzonudo y pepelmas!".

Horrorizado de mí mismo, ya al borde del desquicio, estudié una última y descabellada opción, la más osada y cinematográfica de todas: impedir el matrimonio. Sentí que sería el único acto que podría reportarme cierta decencia. Por un segundo me vi trepando a la zona del coro y descolgándome del techo por un cable -como hacían Mac Gyver o Indiana Jones- para interrumpir la ceremonia, paralizar al auditorio y decir lo mío (que a esas alturas ya no sabía muy bien qué era).

En esas mongolitas cavilaciones andaba cuando vi que una muchedumbre abandonaba la iglesia raudamente. El matrimonio había terminado y yo seguí allí, dentro del auto, estático, sin poder arrancar, pensando que Viviana aparecería en cualquier momento y me vería tan entristecido y descompuesto.

Felizmente, en un acceso de dignidad, reaccioné y recuperé el sentido común. Puse primera, hice rechinar las llantas y huí despavorido, sin mirar atrás, como si acabara de asaltar un banco y hubiera fallado en el intento.

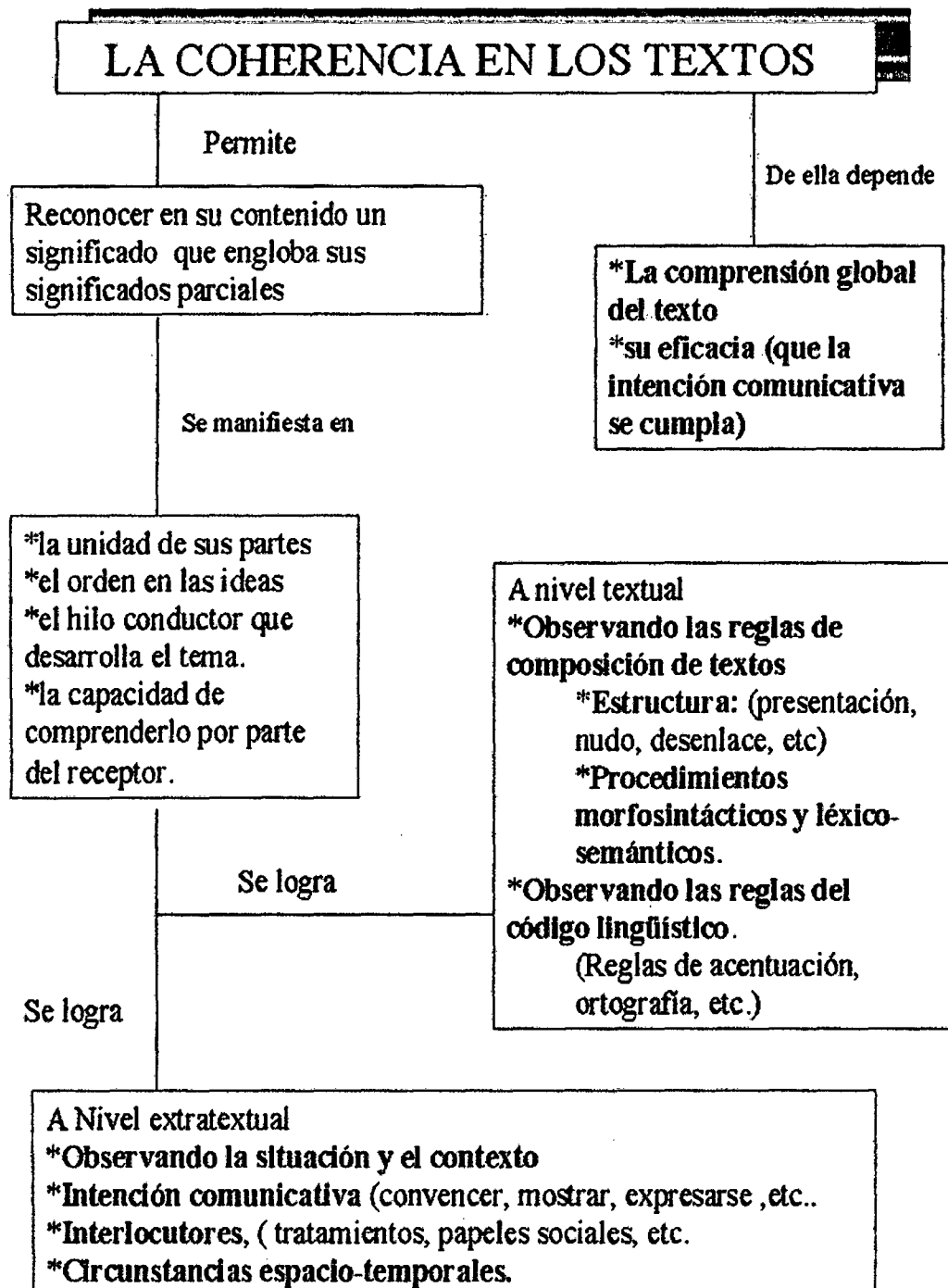
¿De qué nos habla el texto?

¿Qué características podemos sacar del texto leído?

¿Según su forma como lo sintetizarían al texto?

Luego de haber escuchado las respuestas de algunas alumnas a las interrogantes anteriores paso a desarrollar la parte teórica del tema.

LA COHERENCIA TEXTUAL



Fuente: elaborado por el investigador

Tipos de coherencia

Se suele hablar de coherencia global, y coherencia local. La coherencia global tiene que ver con la unidad temática del texto (o sea el tema central que da sentido al texto como totalidad); que las distintas partes mantengan relaciones de significado, y que haya una adecuada progresión temática; y la coherencia local se refiere a la unidad temática de sus segmentos (al sentido cabal de cada enunciado).

- **Causalidad:** se establecen relaciones de causa-efecto; sus nexos son porque, puesto que, pues, a causa de, supuesto que, como que.
- **Certeza:** refuerzan las ideas que el autor presenta en el texto; sus nexos son evidentemente, seguramente, de hecho, desde luego, claro, además.
- **Consecuencia:** relaciona la continuidad de las ideas plasmadas en las frases, oraciones o párrafos. Algunos de sus nexos son pues, de este modo, luego, por lo tanto, ahora bien, conquese, por consiguiente.
- **Condición:** son aquellos que establecen un requisito para que se cumpla lo expresado en la oración principal. Entre los elementos que se utilizan para este fin están con tal que, ya que, así que, siempre que. (Fuente: http://es.wikipedia.org/wiki/Coherencia_textual)

Finalmente para ver el avance o la comprensión del tema, se les tomará una práctica.

El sueño americano

El 14 de agosto del 2003 llegué a Nuevo México, Estados Unidos. Mi vida estaba en dos maletas, y tenía cuatro mil dólares en el bolsillo y un sueño de muchos años: conseguir mi título de maestría. Al contrario de la mayoría de latinos que llegan a Estados Unidos, a mí no me tocó muy difícil que digamos. No tuve que saltar el cerco ni que entrar disfrazado de turista. Se puede decir que las cosas se dieron, que entré por la puerta principal, o simplemente, que Dios estuvo de mi lado. Bah ¿y cuando no lo ha estado? Tampoco me malinterpreten que no me gané la lotería de visas. Me pasé dos años aplicando a universidades, llenando formularios, consiguiendo cartas de recomendación, traducciones, portafolios, documentos oficiales y demás.

Los que han aplicado a una visa de estudiante saben lo intenso y laborioso que es postular a las universidades de acá. Al llegar a la universidad conseguí un trabajo como asistente de profesor que me pagaba lo suficiente como para vivir austeramente una vida de estudiante y lo más importante, cubría el costo total de mis estudios. Fue como haber conseguido una beca completa que nunca estuvo en mis planes. El programa era de dos años y al terminar mi madre vino a verme recibir un título de maestría en medios audiovisuales. Logré cumplir un sueño de muchos años. De más está decir que para venir deje atrás a mi familia, amigos y una novia a la que amaba. Tenía una meta en la cabeza y nada ni nadie se iba a interponer. Luego de graduarme -casi por acto reflejo- decidí buscar trabajo, agarrar experiencia en el extranjero, usar el nunca desaprovechado OPT (permiso de trabajo por un año para estudiantes extranjeros).

Aquí es donde las cosas cambiaron: en Nuevo México hice de mil oficios, me pasé meses buscando trabajo y, cansado de no encontrar algo en mi área, me mudé para Minneapolis. Esta es una ciudad muy linda, una de las más desarrolladas en Estados Unidos y fuera del terrible invierno que tiene (casi 6 meses del año) es una muy buena opción para vivir. Luego de unos meses conseguí trabajo en un canal de televisión, renté un departamento y compré un auto. La semana pasada se cumplió un año desde que llegué a Minneapolis y mi vida nuevamente está estable. Se podría decir entonces que las cosas me han salido bien, que estoy cumpliendo lo que muchos llaman "El sueño americano". ¡Qué rápido se pasa el tiempo! Ya tengo 32 años y tengo la impresión de que a medida que envejezco, las horas se hacen más cortas y los años se desvanecen.

La mayoría de inmigrantes que llegan a EEUU lo hacen en busca de ese "sueño americano". Muchos quieren mandar dinero a sus familias, darles un mejor futuro a sus hijos, iniciar un negocio, comprarse el auto que nunca tuvieron. Hay mil y un razones para querer venir a Estados Unidos, la tierra de las oportunidades. Yo llegué como estudiante y ahora soy uno más de los miles de inmigrantes responsables del crecimiento inverosímil de este país.

Ahora yo me pregunto, ¿cuál es el sueño americano? ¿Un auto del año? ¿Una casa en los suburbios? ¿El televisor LCD de 40 pulgadas? ¿Todas las anteriores?

Cuando vine a Estados Unidos tenía un sueño y lo cumplí, ahora solo vivo, o si gustan, solo vivo para vivir. Mi familia está en Perú y a pesar de estar siempre en contacto con ellos, siento que ahora los extraño más que nunca. He hecho un gran esfuerzo en favor de

mi carrera y de mi estabilidad económica, pero con él he sacrificado de alguna forma mi vida personal.

El que ha vivido fuera de su país y lejos de su familia por mucho tiempo empieza a cuestionarse eso: ¿Vale la pena perseguir el sueño americano? ¿Cuándo lo alcanzas? ¿Ya lo hiciste? ¿Y ahora qué?

Creo que, como individuos, nuestros sueños son únicos, nos trazamos metas, hacemos planes, y siempre, pero siempre, estamos en busca de algo. Para unos es más importante la carrera, la vida de sus hijos o la estabilidad económica, mientras que para otros, venir a trabajar a Estados Unidos es solo un medio, una oportunidad para vivir mejor y regresar algún día a su tierra.

Envidio a aquellos que lograron inmigrar con sus familias, a los que encontraron una familia nueva en Estados Unidos o a los que lograron una vida social llena de felicidad. Yo ya tenía un buen círculo de amigos en Nuevo México y me tocó mudarme para empezar de nuevo. Ya llevo un año en esta ciudad y cero amigos. Claro, he conocido a mucha gente pero encontrar afinidades con americanos tan al norte del país es, por decir lo menos, un poco difícil.

En la vida hay que trazarse metas, desarrollarse como personas pero esencialmente, buscar la felicidad. Hay que hacer sacrificios y preguntarse en todo momento si valen la pena. Como ven, me encuentro en un momento en que yo me pregunto, ¿vale la pena el sueño americano?

¿Qué tipo de coherencia textual encuentro en lo que he leído?

¿Cuál es el tema central del texto?

¿De qué trata el texto? Ustedes al leer el texto ya tenían una idea de lo que va a tratar?

TEMA N° 02: "COMPARACIÓN DE DISTINTOS TIPOS DE TEXTOS"

Objetivos

- Identificar distintos tipos de textos y establecer las diferencias entre ellos.
- Valorar la importancia de la lectura y escritura de textos argumentativos.
- Elaborar unos primeros textos argumentativos en los que se defiendan ideas.

Actividad a realizar

Taller de lectura.

Contenido

Noción de argumentación.

Recursos

Textos, cuadernos, lápices, diccionario, texto *Kio y Gus*, guía de aplicación.

Actividades

- En primer lugar, el docente empieza haciendo un recuento de los hechos narrados en el libro de *Kio y Gus*, el cual se ha leído con

anterioridad y establece un diálogo con las estudiantes sobre los temas más sobresalientes de este texto. Es necesario que las estudiantes entiendan la importancia sobre el trabajo con textos argumentativos y sobre todo en nuestra institución.

- Los estudiantes con la ayuda de la docente escogen diferentes textos que hablen preferiblemente de un mismo tema (éstos pueden ser tomados de diferentes fuentes); luego los leen y escriben las diferencias entre cada uno y dan cuenta de su contexto o intención comunicativa (ya sea para informar, persuadir, narrar, etcétera). Para esto, ellos dan respuesta a interrogantes tales como ¿quién lo escribe?, ¿a quién? y ¿para qué? Esta actividad busca que los estudiantes identifiquen el texto argumentativo y lo diferencien de otros textos.
- Como ya han leído los episodios segundo, tercero y cuarto del capítulo séptimo del texto Kio y Gus, del Programa de Filosofía para Niños, en clase, hacen comentarios al respecto y desarrollan un plan de discusión teniendo en cuenta la idea de “razones para algo o a favor de algo”.

Con esta actividad se busca que las estudiantes empiecen a identificar el concepto de argumentación a partir de la lectura de los episodios mencionados y lo puedan poner en práctica; además, se pueden idear ejercicios sencillos como expresar razones o argumentos a propósito de sus actividades diarias, las cosas que les gustan o no, sus equipos de fútbol favoritos, etcétera, y mencionar otras ideas de tal manera que ellos las complementen, claro está, en contextos adecuados a su nivel.

- Finalmente, con base en lo que ellos han planteado, es el momento para explicar y aclarar el concepto de argumentación. Aquí se pueden buscar varios ejemplos de modo que ellos profundicen en él y puedan entrar a trabajar directamente con el tipo de texto argumentativo. También es necesario que ellos registren los conceptos aprendidos en un diario de aprendizaje que les permita tener claridad en cada paso que dan para escribir el texto argumentativo.

Actividades

Lee los siguientes textos.



✦ Las inversiones en el fútbol.

El fútbol no podría vivir sin las enormes inversiones de los medios de comunicación. En los últimos años, éstos han jugado un papel muy importante, especialmente la televisión.

Después de la segunda mitad del siglo XX, el juego ha aumentado su comercialización. Se ha convertido en un gran negocio y en una rama de los negocios de entretenimiento; además, inevitablemente ha habido corrupción y sobornos e intentos de arreglar partidos, fraudes y pagos ilegales. Así pues, los mejores jugadores cobran salarios enormes y millones de dólares cambian de manos con los traspasos entre clubes.

Para las autoridades del fútbol es esencial dentro y fuera del campo; por eso han hecho mejoras en los estadios para todos los espectadores, con pantallas gigantes de

videos para el entretenimiento antes del partido, e instalaciones tales como palcos familiares, guarderías, cafeterías y bares, todos estos con el fin de conseguir más dinero a través de este deporte.

(Textos, con sentido comunicativo 3; Ingenios editorial 2007, página 12)



⚽ El fútbol

Es un deporte que atrae multitudes y despierta pasiones. Ha sido incluso denominado el rey de todos los deportes, pues, ninguna otra disciplina despierta tanto interés en el mundo, ni sobre ninguna otra se ha escrito tanto. En efecto, estamos hablando del fútbol.

Ha tenido una larga historia hasta llegar a consolidarse como un juego con reglas bien establecidas que se respetan en todos los torneos oficiales. Tiene tres elementos que lo identifican: el terreno de juego, el tiempo de juego y los participantes.

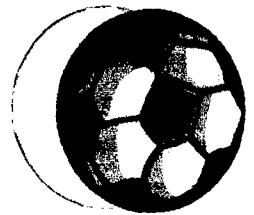
El terreno es una cancha de 110 metros de largo por 73 metros de ancho aproximadamente. En cada uno de sus extremos hay una portería donde se marcan los goles, rodeada de un área de meta; en el centro se marca la mitad de del campo con una línea atravesada por un círculo.

El tiempo de juego corresponde a la duración de un partido que es de 90 minutos, repartidos en dos tiempos de 45 minutos y un descanso de 15 minutos.

Participan dos equipos de once integrantes cada uno.

El juego lo controla un árbitro central ayudado por dos jueces auxiliares de línea y un cuarto árbitro que permanece fuera del campo llevando el control del tiempo y los cambios de los jugadores suplentes. El árbitro central amonesta o expulsa a quienes no cumplen las reglas del juego.

Texto expositivo. Alegría del lenguaje 4; Editorial Libros y Libros 2007, páginas 198 y 199.



Las reglas del “picado” (fragmento)

[...] La cuadra del paredón de la fábrica era una de las pocas del barrio que no caían en barranca hacia el río, y ese simple hecho, sumado a que tampoco estaba marcada por las vías del viejo tranvía, la hacían ideal para correr detrás de la pelota.

Nos juntábamos a la tardecita en la esquina del almacén del gallego y, de allí, cuando ya sumábamos un número considerable, partíamos en caminata cuesta arriba hacia la calle de “La Americana”; así le llamábamos.

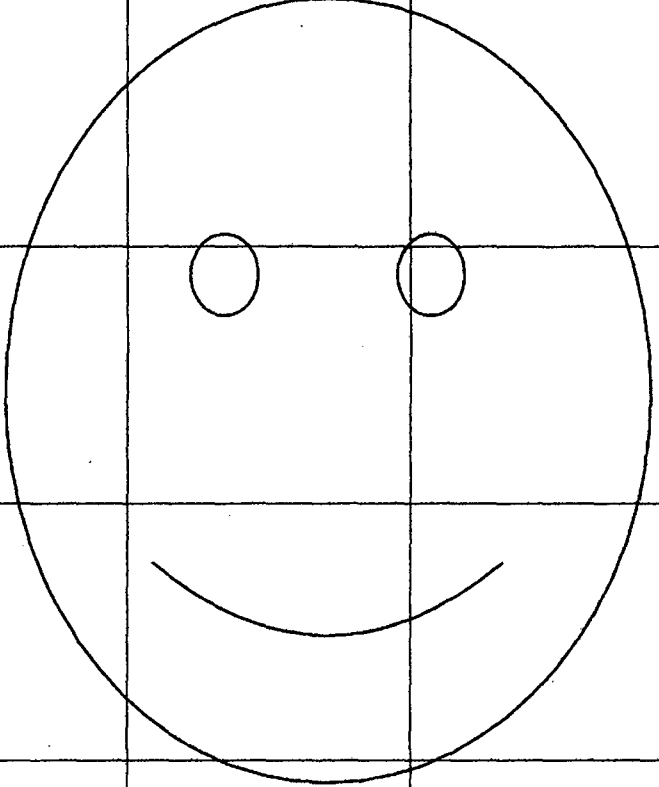
Resulta que el gordo Aníbal llegó a la esquina aquella tarde con algo que le garantizaba la titularidad, una pelota de cuero, perfectamente redonda.

Nos quedamos boquiabiertos, creo que imaginando cada uno las maravillas que esa tarde podríamos hacer con semejante belleza. Los pies nos tiritaban. Un par se pararon como resortes para verla de cerca y el gordo

explicaba cómo había llegado a él ese regalo de cumpleaños soñado por cualquiera de nosotros. Hoy iba a haber fútbol con una pelota de enserio, una profesional. Los gajos brillaban y las costuras se veían poderosamente indestructibles. Antes de que el grupo tomara conciencia y estirara sus manos para tocarla, el gordo miró a la audiencia de la esquina del almacén y al tiempo que dijo: ¡qué les parece muchachos! La hizo rebotar contra la vereda en un acto tan inocente como olvidable. Trató de recuperarla después del pique, pero una piedra, quizás el filo de una baldosa floja, hicieron que el balón se descontrolara para empezar a rodar calle abajo. Picaba, saltaba, rebotaba y rodaba, cada vez más rápido, como si le hubieran abierto la jaula a una animal enfurecido; allí iba, rumbo a la avenida del bajo sin que nosotros pudiéramos llegar a alcanzarla. *(José M. pascual. En www.canaltrans.com)*

De acuerdo con los textos anteriores:

Identifica las diferencias que existen entre cada texto, escríbelas en la siguiente tabla:

	Texto I	Texto II	Texto III
Tipo de texto			
Intención			
Lenguaje utilizado			
Formato			
Posible lector			

Responde las siguientes preguntas:

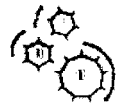
a- ¿Qué razones tienes para clasificar cada texto de la manera como lo hiciste?

.....

.....

.....

b- ¿Qué palabras de cada texto te ayudan a aclarar la intención con la que se escribió?



.....

.....

.....

c- ¿A qué tipo de personas crees que está dirigido cada texto y por qué?

.....

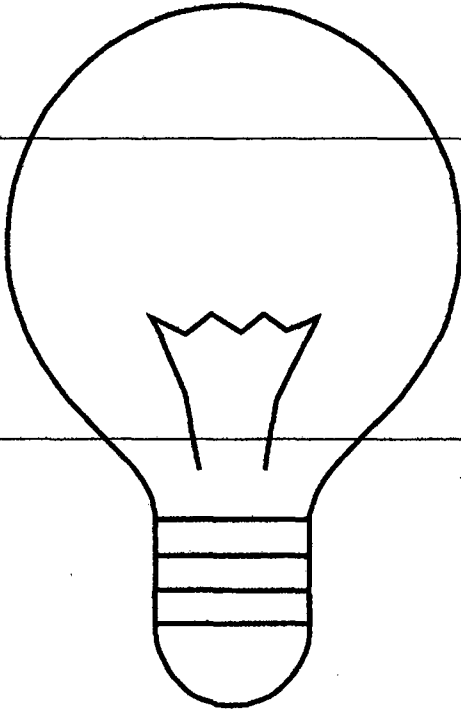
.....

.....

.....



- Lee con tus compañeras y el docente los episodios segundo, tercero y cuarto del capítulo séptimo del texto Kio y Gus. Luego comenta en la clase los aspectos que más te llaman la atención.
- De acuerdo con la lectura anterior, escribe varios argumentos o razones que respondan a las situaciones que se presentan en la siguiente tabla:

	ARGUMENTOS / RAZONES
Ver televisión a altas horas de la noche es perjudicial.	
Asearse todos los días es fuente de vida.	
A mi edad es mejor hacer deporte que dormir en el tiempo libre.	
No es apropiado usar los zapatos con los cordones sueltos.	
Mañana será un día mejor que hoy.	

- Escoge una de las ideas anteriores y escribe un texto en el que la defiendas planteando tus argumentos al respecto. Escribe el texto pensando en que lo van a leer tus compañeras de clase.



Nombre:

Grado:..... Fecha:.....

.....

.....

.....

.....

Diario de aprendizaje

Las ideas centrales que he aprendido en esta guía son:

.....

.....

.....

Ahora sé que las diferencias entre un texto narrativo y uno descriptivo son:

.....

.....

.....

Ahora sé que un texto argumentativo es aquel en el que:

.....

.....

.....

❖ **Cronograma del taller**

Primera Sesión: Primera semana.

Segunda Sesión: Segunda semana.

2014	Abril	
Actividad	5	12
Presentación del taller y explicación de la metodología	30 min.	30 min.
Desarrollo de la sesión	40 min.	40 min.
Trabajos en equipo	40 min.	40 min.
Debates e intercambio de ideas en el grupo	40 min.	40 min.
Receso	30 min.	30 min.
Exposición de ideas	40 min.	40 min.
Socialización de experiencias intergrupales	180 min.	180 min.
Tiempo total	400 min.	450 min.

Conclusiones

1. Está claro que la coherencia puede ser explicada más fácilmente partiendo del texto mismo, en este caso, por el procedimiento del tópico del discurso; lo externo contribuye a la coherencia, pero se subordina al sentido.
2. Inicialmente nos situamos en el lugar de un ser hermano, y desde este punto de vista vamos interpretando el texto.

3. Los factores de la producción de textos argumentativos son fundamentales para adecuar el escenario para el aprendizaje de los diversos textos de comunicación.

Recomendaciones

1. Profundizar las temáticas y dinámicas para formular objetivos y establecer el contenido de las tareas de producción de textos argumentativos.
2. Aplicar las diversas actividades propuestas con la finalidad de mejorar la producción de textos argumentativos.

Bibliografía

1. ÁLVAREZ Angulo, Teodoro; Textos expositivos, explicativos y argumentativos. Barcelona: Octaedro, 2001. 91 p.
2. BERNÁRDEZ, E. ed. 1987: Lingüística del texto , Madrid, Arco Libros.
3. CALSAMIGLIA, Helena y TUSON, Amparo; Las cosas del decir: manual de análisis del discurso. Barcelona: Ariel 1999. 386 p.
4. BERNÁRDEZ, E. 1982: Introducción a la lingüística del texto, Madrid, Espasa.
4. COSERIU, E. 1962: «Determinación y entorno», Teoría del lenguaje y lingüística, 237 general, Madrid, Gredos, 282-323.

TALLER N° 2: IDENTIFICO TEXTOS ARGUMENTATIVOS Y SU ORGANIZACIÓN

Resumen

Un texto es un conjunto de palabras que tiene sentido completo. Los textos pueden tener muy diferente longitud ya que pueden ser tan grandes como una novela o tan pequeños como una sola palabra.

Estructuras argumentativas

Estructura explicativa

Tesis

Argumentos



Sin embargo, los textos argumentativos son aquellos que presentan una idea o tesis en la que el autor cree y que inmediatamente es defendida con una serie de argumentos. Tiene la intención de convencer o persuadir al lector de la veracidad o validez de la idea que se ha expuesto.

El texto argumentativo tiene como objetivo expresar opiniones o rebatirlas con el fin de persuadir a un receptor. La finalidad del autor puede ser probar o demostrar una idea (o tesis), refutar la contraria o bien persuadir o disuadir al receptor sobre determinados comportamientos, hechos o ideas.

La argumentación, por importante que sea, no suele darse en estado puro, suele combinarse con la exposición. Mientras la exposición se limita a mostrar, la argumentación intenta demostrar, convencer o cambiar ideas. Por ello, en un texto argumentativo además de la función apelativa presente en el desarrollo de los argumentos, aparece la función referencial, en la parte en la que se expone la tesis.

- **Objeto:** es el tema sobre el cual se argumenta. Ejemplo: la situación política por la salida al mar para Bolivia
- **Tesis:** postura o idea que defiende el argumentador.
- **Argumentos:** razones, opiniones y datos concretos que justifican la tesis.
- **Carácter dialógico:** se produce una confrontación entre el emisor actual y un receptor.
- **Finalidad:** promover adhesión mediante estrategias de convencimiento o persuasión.

Fundamentación

El taller se fundamenta en la Teoría Argumentativa de Stephen Toulmin. En ese sentido, nuestro taller se enfoca en las acciones que se desarrollan durante la producción de textos argumentativos con la finalidad de aplicar técnicas de producción de textos para identificar la estructura del texto argumentativo, obtener información implícita y explícita en la producción de textos argumentativos.

Objetivo

Aplicar técnicas de lectura para identificar el texto argumentativo y su organización.

Desarrollo Metodológico y Temático

En esta sección presentamos cada uno de los temas a desarrollar y los procesos detallados a través de los cuales debe concretarse

para alcanzar cambios significativos en la producción de textos argumentativos.

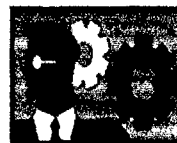
Para la realización de este taller y alcanzar los objetivos propuestos se desarrolla dos temas propuestos en el taller.

TEMA N° 3: "Identificación de textos argumentativos"

Objetivos

- Ejercitarse en la identificación y elaboración de los elementos propios del texto argumentativo.
- Reconocer la importancia de trabajar con este tipo de textos.

Actividades



🔧 Actividad previa a la lectura de textos.

Desarrolla los siguientes puntos:



a- Escribe la idea que te sugiere el siguiente título:

"¿Cómo se puede comprar el cielo o el calor de la tierra?"

.....

.....

.....

.....

.....

.....

b- Escribe una lista de palabras que creas que utilice un texto con ese título.

.....
.....
.....

c- ¿Qué tipo de texto podría ser?

.....

.....

d- Escribe un breve concepto para las siguientes palabras, las cuales aparecerán en el texto que leerás más adelante:

Sagrado:

.....

.....

.....

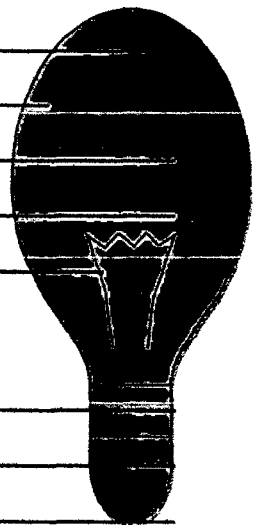
.....

Memoria:

.....

.....

.....



Experiencia:

Costumbres:

Pielroja:



✚ Lee el siguiente texto.



“¿Cómo se puede comprar el cielo o el calor de la tierra?”.
(Fragmento).

Esta idea es extraña para nosotros: si hasta ahora no somos dueños de la frescura del aire o del resplandor del agua, ¿cómo nos lo pueden ustedes comprar? Nosotros decidiremos en nuestro tiempo. Cada parte de esta tierra es sagrada para mi gente; cada espina de pino brillante, cada orilla arenosa, cada rincón del oscuro bosque; cada claro y zumbador insecto es sagrado en la memoria y experiencia de mi gente.

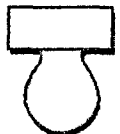
Nosotros sabemos que el hombre blanco no entiende nuestras costumbres. Para él, una porción de tierra es lo mismo que otra; porque él es un extraño que viene en la noche y toma de La Tierra lo que necesita. La Tierra no es su hermana, sino su enemiga, y cuando él la ha conquistado, sigue adelante.

[...] Cuando el último Piel roja haya desaparecido de La Tierra, y su memoria sea solamente la sombra de una nube cruzando la pradera, estas cosas y estas praderas contendrán los espíritus de mi gente, porque ellos aman esta tierra como el recién nacido ama el latido del corazón de su madre. Si nosotros vendemos a ustedes nuestra tierra, ámenla como nosotros la hemos amado; cuídenla como nosotros la hemos cuidado; y con todas sus fuerzas, con todas sus ganas consérvenla para sus hijos y ámenla así como Dios nos ama a todos. Una cosa nosotros sabemos... nuestro Dios es el mismo vuestro, esta tierra es preciosa para Él y el hombre blanco no puede quedar excluido de un destino común.

(Fragmento tomado de una carta escrita por el jefe *Seathl* de la tribu *Duwanish* al Presidente de los Estados Unidos en respuesta a una propuesta de compra de sus tierras en 1885. Tomado de "El libro del lenguaje" 6; Editorial Voluntad, Bogotá 2.002, página 50).

✚ De acuerdo con la lectura del texto anterior responde las siguientes preguntas:

¿Cuál es el tema o la idea central del texto?



.....

.....

.....

.....

¿Qué tipo de texto es y por qué?

.....

.....

.....

.....

¿Cuál es su finalidad?

.....

.....

.....

.....

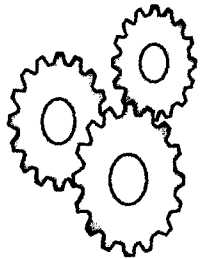
¿Qué elementos del texto te permiten clasificarlo de la forma que lo hiciste?

.....

.....

.....

.....



 **De acuerdo con la intención del texto:**

Escribe una lista de palabras del texto que te ayudan a identificar qué tipo de texto es:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Escribe la tesis del texto:

.....

.....

.....

.....

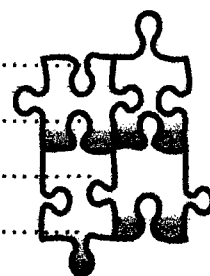
Escribe los argumentos del texto que se presentan para sustentar esta tesis:

.....

.....

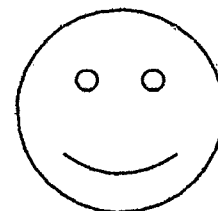
.....

.....



- ✦ Lee con tus compañeras y profesora los episodios del capítulo tercero del libro de Nous; luego, comenta los aspectos que más te llaman la atención. De acuerdo con esto la profesora aclara los conceptos más destacados de la lectura en relación con el proceso de argumentación, sus elementos y estructura a partir del modelo de Filosofía para niños.

Argumentar es:



.....

.....

.....

.....

La tesis es:

.....

.....

.....

.....

Los argumentos son:

.....

.....

.....

.....

Diario de aprendizaje

Nombre.....

Grado.....

Fecha.....

Ahora sé que los elementos que forman el texto argumentativo son:

.....

.....

.....

.....

.....

La intención del texto argumentativo es:

.....

.....

.....

.....

La tesis es el elemento del texto argumentativo que:

.....

.....

.....

.....

Los argumentos son aquellos que:

.....

.....

.....

.....

.....

Una estructura argumentativa se puede dar de la siguiente forma:

.....

.....

.....

.....

TEMA N°4: “Organización global del texto argumentativo”

Objetivos

- Organizar un texto argumentativo teniendo en cuenta sus elementos.
- Ejercitarse en la producción de un texto argumentativo.

Actividad a realizar

Taller de lectura y de producción textual.

Contenido

Articulación de la tesis y los argumentos en el texto argumentativo.

Recursos

Textos, copias, cuadernos, lápices, tijeras, diccionario, texto *Kio y Gus*.

Actividades

- De acuerdo con las clases anteriores es claro que las estudiantes se están familiarizando con los elementos que definen la organización del texto argumentativo. (Recordar la lectura del cuarto episodio del séptimo capítulo del libro de *Kio y Gus* de Filosofía para niños, puede reforzar esta actividad para la identificación y propuesta de argumentos); además, se pueden hacer preguntas sobre la clase anterior de modo que se recuerden los conceptos vistos sobre los elementos de la argumentación. Luego, la profesora asigna un texto de tipo argumentativo con los párrafos en desorden, el cual deben leer y reconstruir de manera que identifiquen el orden de los elementos y lo organicen globalmente. Se sugiere que el

texto tenga numerados los párrafos y oraciones y luego los recorten en tiras para unirlos en el orden correcto.

- Seguidamente, las estudiantes anuncian el orden que han propuesto señalando las razones por las cuales organizaron el texto. Con esta actividad ellos se ejercitan en el reconocimiento global del texto argumentativo como tal, su organización, su contenido y la utilización correcta de las palabras y marcadores textuales en la construcción de oraciones y párrafos.

- Para finalizar, ya es el momento de empezar a escribir un primer texto argumentativo teniendo en cuenta las fases de su elaboración antes mencionadas con base en los conceptos ya aprendidos. A partir de aquí la socialización de los talleres ayuda a despejar dudas y abre las posibilidades para elegir los temas de la escritura del texto argumentativo.

Actividades.

Responde las siguientes preguntas:

a- ¿Actualmente, qué temas están llamando el interés de la ciencia sobre el cuidado de nuestro planeta?

.....
.....

b- ¿Qué fenómenos naturales están sucediendo por el descuido y daños ocasionados a la Tierra?

.....
.....

c- ¿Podrías plantear una idea que esté a favor de la preservación y cuidados de la naturaleza?


.....

.....

.....

.....

.....



Lee el siguiente texto (además de éste, se entregará en otro formato):

EL CALOR DE LA TIERRA



(1)

Muchos científicos piensan que si no evitamos el progresivo calentamiento de la Tierra se desencadenará una serie de consecuencias catastróficas, no sólo para la humanidad, sino también para el resto de los seres vivos.

(2)

Los científicos que defienden esta idea utilizan como principales razones las siguientes:

(3)

Desde hace unos años, representantes de países de todo el mundo celebran reuniones para hablar sobre el calentamiento de la Tierra. Y es que, al parecer, la temperatura de la atmósfera terrestre está aumentando peligrosamente debido a

la acumulación de ciertos gases emitidos desde nuestro planeta.

(4)

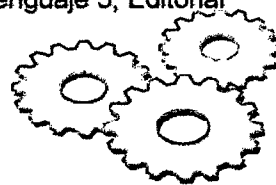
Desde luego, si estos científicos están en lo cierto, las consecuencias pueden ser terribles. Por eso, muchos expertos creen necesario que cada país controle la emisión de estos gases nocivos para la atmósfera. Al fin y al cabo, la tierra es nuestra casa y somos nosotros los que debemos cuidarla

(5)

Si continúa la emisión de esos gases al ritmo actual, podrían generarse cambios climáticos importantes: aumento significativo de lluvias torrenciales, largas épocas de sequía, etcétera.

(6)

Si sube en exceso la temperatura terrestre, se podría llegar a fundir el hielo de los casquetes polares, lo que generaría un aumento del nivel del mar. Entonces, algunos territorios y poblaciones costeras podrían inundarse y desaparecer bajo las aguas. (Texto argumentativo adaptado de Amigos del Lenguaje 5; Editorial Santillana 2.006, página 161)



1. De acuerdo con el texto anterior:

- ¿Cuál crees que es el orden correcto?

.....

.....

- Recorta los párrafos que están en desorden y luego únelos hasta llegar al orden correcto.
- Léelo nuevamente, ahora en el orden correcto.

2. Luego de leer el texto ordenado:

- ¿Qué expresiones te ayudan a identificar que se trata de un texto argumentativo?

.....

.....

.....

.....

- Escribe la tesis del texto.

.....

.....

.....

.....



- Escribe los argumentos

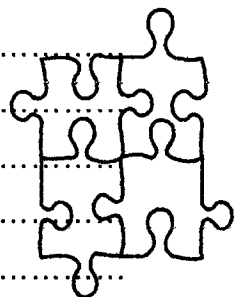
.....

.....

.....

.....

.....



- Escribe las palabras que tú crees son claves en el texto para identificar la tesis y los argumentos.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3. A continuación, la profesora les da a conocer una lista de palabras y marcadores textuales que les ayudan en la construcción de textos argumentativos.

4. Escribe un texto argumentativo sobre un tema de tu interés (puedes revisar el texto que escribiste en la primera clase y seguir profundizando en la idea que escogiste).

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Diario de aprendizaje

Nombre.....

Grado.....

Fecha.....

La organización global del texto argumentativo puede ser

.....
.....
.....

Para escribir un texto argumentativo debo tener en cuenta:

.....
.....
.....

❖ Cronograma del Taller

Primera Sesión: Segunda semana.

Segunda Sesión: Tercera semana.

2014	Mayo	
Actividad	9	16
Presentación del taller y explicación de la metodología.	30 min.	30 min.
Presentación de temas.	40 min.	40 min.
Trabajos en equipo.	40 min.	40 min.
Debates e intercambio de ideas en el grupo.	40 min.	40 min.
Receso.	30 min.	30 min.
Exposición de ideas.	40 min.	40 min.
Socialización de experiencias inter grupales.	180 min.	180 min.
Tiempo total.	400 min.	450 min.

Conclusiones

1. Podemos identificar un texto argumentativo cuando presenta una idea que se defiende o reflexiona, pretende alcanzar la aceptación general y en eso radica su carácter polémico, de los textos argumentativos.
2. Podemos afirmar que el texto argumentativo según su organización, además de la función apelativa presente en el desarrollo de sus argumentos, aparece la función referencial, que es la parte en la que se expone la tesis.
3. La argumentación por más pura que sea suele darse junto a la exposición.

Recomendaciones

1. La constante práctica de lectura ayuda a poder identificar a las estudiantes todo tipo de textos.
2. Aplicar las diversas actividades propuestas con la finalidad de mejorar la identificación de los textos argumentativos.
3. Profundizar las temáticas y dinámicas para formular objetivos específicos en la producción de diversos textos.

Bibliografía

1. LIPMAN, Matthew; Asombrándose ante el mundo: Manual para acompañar a Kio y Gus. Madrid: Ediciones de La Torre, 1993.
2. MARTINEZ, María Cristina; Aprendizaje de la argumentación razonada: desarrollo temático de los textos expositivos y argumentativos. Cali: Universidad del Valle, Cátedra UNESCO, 2001. 160 p.
3. SANTAMARÍA, Josep; Escribir textos argumentativos: una secuencia didáctica. En: CAMPS, Ana; Secuencias didácticas para aprender a escribir. Graó, Barcelona 2003. P. 111 – 126.
4. WESTON, A; Las claves de la argumentación. Traducción y edición de Jorge F. Malem. Barcelona: Ariel, 1994. 156 p.

TALLER Nº 3: NIVELES DE ARGUMENTACIÓN Y CORRECCIÓN DEL TEXTO.

Resumen

Cuando hablamos de argumentación, debemos tener en cuenta los niveles, pues producir un texto no sólo significa tener ganas sino también conocimiento, la argumentación es algo más que cotidiano y más habitual de lo que inicialmente pueda parecer, y muy útil, por cierto. Argumentamos cuando hablamos de fútbol, cuando discutimos de política, cuando exponemos ante los demás cualquier idea e intentamos convencerles de que estamos en lo cierto, o de que su postura o su opinión no es la correcta. Argumentamos incluso cuando escribimos un relato, una novela, un ensayo, porque los personajes literarios también dialogan, razonan, discute.

Sin embargo, es muy importante que en nuestra argumentación tengamos en cuenta los niveles de ésta.

También es meritorio reconocer que se cometen faltas de ortografía, pero quizá no sería tan duro si se pensara que no estamos hablando de escribir, sino de cuestiones ortográficas que van más allá de los conocimientos que puede tener alguien que no se dedica profesionalmente a la corrección del texto, cuando escribimos algún texto solemos tener algún error ortográfico, o sucede por los cambios que se genera en la DRAE y no todos estamos atentos; los más encargados de estarlo son los profesionales de la corrección.

Con estos profesionales nos convertimos en una especie de vigilantes del idioma, tarea que, por desgracia, algunos confunden con la de carceleros. Estos últimos son quienes suelen olvidar que

nuestra lengua está viva, y ya hay bastantes lenguas muertas para sumar una más.

Este taller se desarrollará en dos actividades distintas las preguntas de niveles y corrección tratando de impulsar en las estudiantes la producción de textos argumentativos.

Fundamentación

El taller se fundamenta en los **Enfoques didácticos de Daniel Cassany para la enseñanza de la expresión escrita**: haciendo énfasis en el siguiente enfoque:

Enfoque Basado en la Gramática: La idea básica es que para aprender a escribir se tiene que dominar la gramática de la lengua (las reglas que la construyen, la esencia, la estructura, la organización formal subyacente, etc.). El núcleo de la enseñanza lo constituye precisamente este conjunto de conocimientos gramaticales sobre la lengua: sintaxis, léxico, morfología, ortografía, etc., obviamente, la influencia más importante que recibe este enfoque proviene del campo de la lingüística o de la gramática.

En el modelo oracional, la enseñanza se centra básicamente en el ámbito de la oración: las categorías o partes de la oración, la concordancia, la ortografía, etc. En cambio, en el modelo textual, los contenidos abarcan el texto o el discurso completo: se enseña a construir párrafos, a estructurar lógicamente la información del texto, a escribir una introducción y una conclusión, etc.

También se fundamenta en la **Teoría Argumentativa** de Stephen Toulmin que sustenta, el modelo de Toulmin (1958), profundizado en Toulmin, (Rieke, and Janik, 1984), se relaciona con las reglas de una argumentación en pasos que pueden ser precisados en cualquier tipo de disciplina o espacio abierto a la disertación, al debate. Mediante este modelo, los docentes pueden motivar a los estudiantes a encontrar la evidencia que fundamenta una aserción. Se aprende que la excelencia de una argumentación depende de un conjunto de relaciones que pueden ser precisadas y examinadas y que el lenguaje de la razón está presente en todo tipo de discurso.

Toulmin (1958) cree que las argumentaciones cotidianas no siguen el clásico modelo riguroso del silogismo y crea uno adecuado para analizar cualquier tipo de argumentación en el marco de los discursos sociales: conversación, periódico, televisión, radio, prensa escrita, entrevista, interacción docente alumno, médico-paciente, abogado-cliente. Considera que un "argumento" es una estructura compleja de datos que involucra un movimiento que parte de una evidencia (grounds) y llega al establecimiento de una aserción (tesis, causa). El movimiento de la evidencia a la aserción (claim) es la mayor prueba de que la línea argumental se ha realizado con efectividad. La garantía permite la conexión.

Objetivo

- Reflexionar sobre la importancia de trabajar textos argumentativos desde el nivel secundario y de esa forma en Educación Superior le facilitará su aprendizaje.

Análisis Temático

Para la realización de este taller y alcanzar los objetivos propuestos se plantea dos temas nombrados en la propuesta.

TEMA N°5: “: Niveles de argumentación”

Objetivos

- Usar las diferentes formas como se presentan los argumentos en el texto argumentativo.
- Ejercitarse en la organización de un texto argumentativo.

Actividad a realizar

Taller de lectura y producción textual.

Contenido

Argumentos y argumentación lógica.

Recursos

Textos, copias, cuadernos, lápices, diccionario, texto *El descubrimiento de Harry Stottlemeier*.

Actividades a realizarse

- Las estudiantes, con la orientación de la profesora, han leído con anterioridad el texto completo *El descubrimiento de Harry Stottlemeier*. Este es el momento para poner en práctica todas las consideraciones sugeridas desde el modelo de Filosofía para niños en cuanto a los procesos de argumentación. Se sugiere hacer actividades de competencia textual y de comentarios de la lectura y poner en práctica los ejercicios que el modelo presenta en relación con la producción de textos argumentativos.

Aquí se tienen en cuenta los ejercicios del plan de discusión del manual de acuerdo con los niveles de argumentación:

Sentido ordinario: razones para algo.

Sentido lógico: premisas para llegar a una conclusión.

Razones para dar órdenes.

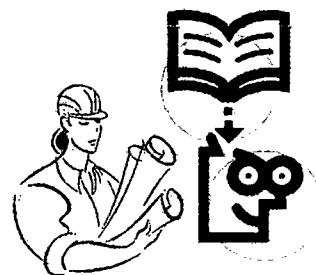
Carácter persuasivo.

- De acuerdo con los anteriores conceptos los estudiantes escogen un tema según uno de los niveles establecidos.
- Para finalizar, las estudiantes pueden empezar a organizar el texto argumentativo teniendo en cuenta los conceptos aprendidos. Para ello se sugiere seguir las siguientes fases de elaboración del texto:

FASES	ELEMENTOS
Indagación.	Información, exploración de tesis y posibles argumentos.
Ordenar los puntos principales.	Propuesta y formulación de las ideas. Organización del texto.
Escribir el texto argumentativo.	Contenido y utilización correcta de la lengua escrita. Introducción, tesis y argumentos.

Actividades.

✚ Actividad previa a la construcción de textos.



- Lee el texto que has escrito y revisa los elementos que has tenido en cuenta para su construcción: introducción o planteamiento, tesis y argumentos.
- Señala algunos temas sobre los cuales crees que puedes escribir un texto argumentativo.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

✚ De acuerdo con la lectura del texto “El descubrimiento de Harry Stottlemeier”, en la siguiente tabla, escribe una idea y por lo menos dos argumentos que la respalden. Ten en cuenta que los argumentos deben corresponder a cada uno de los niveles de argumentación planteados por el autor.

NIVELES	IDEA	ARGUMENTOS
Sentido ordinario: "razones para		

hacer algo”.		
Sentido lógico: premisas para llegar a una conclusión.		
Razones para dar órdenes.		
Carácter persuasivo.		

- ✚ De acuerdo con los niveles anteriores, escoge un tema para escribir el texto argumentativo. Con la ayuda de tu profesora puedes revisar el texto que has venido escribiendo en la primera y tercera guía o puedes escribir otro.

Tema:.....

Nivel de argumentación:.....



Define, con la ayuda de tu profesora, el tema y organización de tu texto. Para ello debes tener en cuenta las fases de elaboración, las cuales puedes describir a continuación:

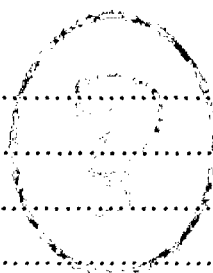
- Indagación (información, exploración de tesis y posibles argumentos).

.....

.....

.....

.....



- Ordenar los puntos principales (propuesta y formulación de ideas).



Handwriting practice area with 10 horizontal dotted lines. The bottom-left corner is folded over.

- Escribir el texto argumentativo (contenido, utilización correcta de la lengua escrita; introducción, tesis y argumentos).



Handwriting practice area with 15 horizontal dotted lines.

Diario de aprendizaje.

Nombre.....

Grado.....

Fecha.....

Ahora sé que para escribir un texto argumentativo debo tener en cuenta los siguientes niveles de argumentación:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Para escribir de la mejor manera un texto argumentativo debo seguir las siguientes fases de elaboración:

.....

.....

.....

.....

.....

TEMA N°6: “Corrección del texto argumentativo”

Objetivos

- Identificar y aplicar los organizadores y conectores textuales utilizados en la producción de textos argumentativos.
- Corregir el texto argumentativo que han venido trabajando para preparar la versión final.
- Reflexionar sobre la importancia de trabajar textos argumentativos desde el nivel escolar.

Actividad a realizar

Taller de producción textual.

Contenido

Conectores y organizadores textuales.

Recursos

Textos, copias, cuadernos, lápices, diccionario.

Actividades.

- En primer lugar, es necesario hacer una revisión de los textos que las estudiantes han escrito en las clases anteriores y reflexionar sobre algunos aspectos que se deben tener en cuenta para la escritura de textos:

Concordancia del título con el contenido.

Coherencia de las palabras utilizadas.

Evidencias del manejo de los signos de puntuación.

Concordancia y claridad de las ideas utilizadas de acuerdo con los elementos propios del texto argumentativo.

Claridad en la secuencia y organización de los elementos del texto.

Esta actividad busca que las estudiantes tengan puntos de apoyo en cuanto al trabajo de producción textual que les faciliten escribir el texto, partiendo de la corrección de errores o de la modificación de ideas utilizadas para darle más claridad al nuevo texto. Para ello pueden tomar un texto modelo y luego corregirlo entre todos con la ayuda del profesor, también pueden revisar los otros textos, intercalándolos con las demás estudiantes.

- Seguidamente, de acuerdo con los conceptos adquiridos y las actividades realizadas en las clases anteriores, las estudiantes proceden a escribir la versión final del texto argumentativo sobre el tema y el nivel de argumentación que han elegido. Para ello se deben tener en cuenta las siguientes sugerencias:

Escribir la introducción.

Tener en cuenta el destinatario; identificar a qué público puede ir dirigido (en este caso, se ha señalado que el texto irá dirigido a los compañeros de clase).

Escribir y / o revisar el borrador previo.

Manifestar claramente la tesis principal.

Desarrollar adecuadamente el cuerpo argumentativo.

Utilizar correctamente los conectores lógicos.

Desarrollar la conclusión del texto.

- Es necesario que la profesora los oriente de acuerdo con el uso de conectores y organizadores textuales y el correcto uso de la lengua escrita en la conformación de oraciones y párrafos.
- A medida que avanzan se orienta el proceso de tal manera que el tiempo sea suficiente para terminar el texto. En caso de que no alcance el tiempo, se pueden fijar algunas orientaciones para que lo puedan terminar en casa.
- Por último, las estudiantes alistan y presentan una versión definitiva.

De esta manera las estudiantes ya pueden seguir algunas orientaciones didácticas para la elaboración de textos argumentativos y evidenciar diversos niveles de argumentación tanto de forma oral como escrita.

Guía de clase.

"Corrección del Texto Argumentativo"

Objetivos

- Identificar y aplicar los organizadores y conectores textuales utilizados en la producción de textos argumentativos.
- Corregir el texto argumentativo que han venido trabajando para preparar la versión final.
- Reflexionar sobre la importancia de trabajar textos argumentativos desde el nivel escolar.



Actividades

❖ Actividad previa a la construcción de textos.

Junto con tus compañeras corrige el texto que tu profesora ha escogido de los textos escritos en la clase anterior, el cual encontrarás a continuación; para ello debes tener en cuenta las indicaciones dadas sobre cada uno de los conceptos abordados en el desarrollo del texto argumentativo.

El siguiente texto sirve como modelo para hacer el trabajo de corrección entre todos.

<p>PELIGROS DE LA PROGRIACCION</p> <p>Hoy en día la droga parece muy común porque muchos jóvenes lo consumen a diario.</p> <p>Si los jóvenes siguen así y no tienen cuidado podría generarse un peligro para su vida y morir.</p> <p>Debido a que la droga contiene diferentes sustancias las cuales hacen daño al organismo.</p> <p>También la droga lo vuelve adicto y genera problemas en la vida de que consume la droga.</p> <p>Así que si no quiere miles de problemas en la vida no se vuelva adicto a la droga y compartale este texto a las demás personas.</p>
--

Ahora, revisa los otros textos que habían escrito tus compañeras y responde las siguientes preguntas:

a- ¿El título es coherente con el contenido del texto? ¿Por qué?

.....

.....

.....

.....

.....

b- ¿Los argumentos respaldan claramente la tesis? ¿Por qué?

.....

.....

.....

.....

c- ¿Qué marcas textuales se han utilizado para evidenciar que se trata de un texto argumentativo?

.....

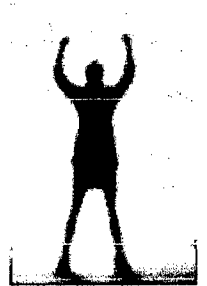
.....

.....

.....

- ❖ De acuerdo con las sugerencias y correcciones realizadas en el texto que has venido escribiendo, procede a escribir la versión final del texto argumentativo sobre el tema que has elegido. Para ello debes tener en cuenta los siguientes aspectos:

1. Escribir la introducción.
2. Tener en cuenta el destinatario; identificar a qué público puede ir dirigido. Puedes pensar en tus compañeros de clase o estudiantes de tu misma edad.
3. Escribir y / o revisar el borrador previo.
4. Manifestar claramente la tesis principal.
5. Desarrollar adecuadamente el cuerpo argumentativo.
6. Utilizar correctamente los conectores lógicos.
7. Desarrollar la conclusión del texto.



A large rectangular box with a black border, containing horizontal dotted lines for writing. The box has a folded corner at the bottom left, creating a smaller rectangular area within the main box.

❖ **Cronograma del Taller**

Primera sesión: Segunda semana.

Segunda Sesión: Tercera semana.

2014	Junio	
Actividad	14	21
Presentación del taller y explicación de la metodología	30 min.	30 min.
Presentación de temas	40 min.	40 min.
Trabajos en equipo	40 min.	40 min.
Debates e intercambio de ideas en el grupo	40 min.	40 min.
Receso	30 min.	30 min.
Exposición de ideas	40 min.	40 min.
Socialización de experiencias inter grupales	180 min.	180 min.
Tiempo total	450 min.	450 min.

Conclusiones

1. Lograr sobresalir en producción de textos argumentativos, es posible si las estudiantes se enfocan sin dejar de lado los niveles de argumentación.
2. Al escribir mostramos la cantidad de errores ortográficos que poseemos, sin embargo no lo percibimos por falta de información o por basarnos en textos desfasados.
3. A través de la extrapolación las estudiantes desarrollarán sus habilidades para producir los textos en su integridad.

Recomendaciones

1. Es esencial ampliar las dinámicas para lograr que las estudiantes expresen sus tesis con palabras propias y la defiendan en cualquier circunstancia.
2. Profundizar las prácticas sobre producción de textos argumentativos a fin de que las estudiantes posean una suficiente producción.

Bibliografía

1. CALSAMIGLIA, Helena y TUSON, Amparo; Las cosas del decir: manual de análisis del discurso. Barcelona: Ariel 1999. 386 p.
2. WESTON, A; Las claves de la argumentación. Traducción y edición de Jorge F. Malem. Barcelona: Ariel, 1994. 156 p.

3. COTTERON, Jany; ¿Secuencias didácticas para enseñar a argumentar en secundaria? En: CAMPS, Ana; Secuencias didácticas para aprender a escribir. Barcelona, Graó, 2003. P. 93 – 109.
4. _____ La construcción del proceso argumentativo en el discurso. Cali: Universidad del Valle, Cátedra UNESCO, 2005. 299 p.
5. LIPMAN, Matthew; Asombrándose ante el mundo: Manual para acompañar a *Kio y Gus*. Madrid: Ediciones de La Torre, 1993. 621 p.
6. MARTÍNEZ, María Cristina; Aprendizaje de la argumentación razonada: desarrollo temático de los textos expositivos y argumentativos. Cali: Universidad del Valle, Cátedra UNESCO, 2001. 160 p.
7. SANTAMARÍA, Josep; Escribir textos argumentativos: una secuencia didáctica. En: CAMPS, Ana; Secuencias didácticas para aprender a escribir. Graó, Barcelona 2003. Página 121.

3.2.5. Cronograma de la Propuesta.

I. E. "Sara Bullón" Lambayeque – Lambayeque						
Mes, 2014	Abril		Mayo		Junio	
Actividades	5	12	9	16	14	21
Coordinaciones previas						
Convocatoria de participantes						
Aplicación de estrategias						
Validación de conclusiones						

3.2.6. Presupuesto.

Recursos Humanos

Cant.	Requerimiento	Costo individual	Total
1	Capacitador	S/ 150.00	S/ 450.00
1	Facilitador	S/ 200.00	s/ 400.00
TOTAL			S/850.00

Recursos Materiales

Cant.	Requerimiento	Costo individual	Total
120	Folders con fasters	S/ 0.50	S/ 60.00
120	Lapiceros	s/ 0.50	s/ 60.00
3000	Hojas bond	S/ 0.03	s/ 90.00
120	Refrigerios	S/ 5.00	S/ 600.00
805	Copias	S/ 0.035	S/ 28.18
Total			S/ 838.18

Resumen del monto Solicitado	
Recursos humanos	S/ 850.00
Recursos materiales	S/ 838.18
Total	S/ 1688.18

3.2.7. Financiamiento de los Talleres.

Responsable: MENDOZA MONDRAGÓN, Flor Estelita.

CONCLUSIONES

1. Los problemas que enfrenta la producción de textos argumentativos son la falta de motivación y desconocimiento de la estructura, los estudiantes no se muestran seguros de su tesis planteada ni creen tener los suficientes argumentos para defenderla.
2. El diseño de estrategias didácticas demandó la esquematización de un conjunto de actividades a realizarse en semanas diferentes para tener un mayor impacto en los resultados.

RECOMENDACIONES

1. Aplicar las actividades propuestas y hacer extensivo a otras instituciones para alcanzar los objetivos educativos.
2. Continuar con el desarrollo de investigaciones que permitan mayor producción de textos argumentativos en comunicación.
3. Profundizar las propuestas para tener diversas soluciones prácticas de análisis, síntesis, producción y corrección de textos.
4. Se recomienda ejecutar la propuesta para determinar la mejora de la producción de textos argumentativos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. AIZENCAD, Noemí (2004) Escuela sujetos y aprendizaje. Homogeneidad y diversidad. Representaciones sociales del aprendizaje. Buenos Aires: Noveduc.
2. ALAS, K. (2010). Dinámicas para crear un ambiente agradable y seguro en el grupo. San Salvador: GGASELL.
3. AMAT, A. (2010). Aprender a enseñar: una visión práctica de la formación de formadores. Barcelona: Bresca.
4. BABBIE, E. (2000). Fundamentos de investigación social. México: Thomson.
5. BECCO Guillermo R (1999) Vygostky y teorías del aprendizaje(En Línea) Disponible en:
<http://www.educarchile.cl/Userfiles/P0001/File/Vygotsky%20y%20teor%C3%ADas%20sobre%20el%20aprendizaje.pdf>[Fecha de consulta 21 de mayo, 2013])
6. BERNAL, C. (2006). Metodología de la investigación. Argentina: PEARSON.
7. CASSANY, D. (1989). Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir. Barcelona Paidós.
8. CASSANY, C., LUNA, M., & SANZ, G. (2002). Enseñar lengua. España: Graó.
9. CASTILLO QUEPUY, Marta Dorliza autora de la tesis "Propuesta Fundamentada en una Estrategia de Enseñanza Aprendizaje que tome en cuenta un Modelo Didáctico para el Trabajo con Estilos de Aprendizaje en el Nivel de Secundaria"
10. CÁZARES, L. (1990). Técnicas actuales de investigación documental. México: Trillas.
11. CONDORI, L. (2005). Aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en alumnos de educación primaria. Lima.

12. DIETERICH, H. (2001). Nueva Guía para la investigación científica. México: Ariel.
13. FRACA, Lucía (2004) Pedagogía integradora en el aula. Venezuela: Nacional.
14. FRITZEN, S. (1984). 70 ejercicios prácticos de dinámica de grupo. España: Sal Terrae.
15. GAIRIN SALLAN, Joaquín. 1999. Estadios de Desarrollo Organizativos: De la organización como estructura a la organización que aprende". Editorial Universitario, Granada.
16. GARCÍA, F. (2004). La Tesis: Recomendaciones. México: Limusa.
17. GIMENO, J. (1989) Lenguaje y propósito social de los textos. Ediciones Morata, España. Pág. 46 – 49
18. GÓMEZ, M. (2009). Introducción a la metodología de la investigación científica. Córdoba: Brujas.
19. GÓMEZ TAMAYO, Nicolás A.; GODOY BARRERA, Consuelo (Colombia, 2010). Tesis: "Los procesos meta cognitivos y meta discursivos en la enseñanza de la argumentación escrita".
20. GOODMAN, K. (1990). Lectura y Vida. España: Díaz de Santos.
21. GRANDE, I. (2009). Fundamentos y técnicas de investigación. . España: ESCIC.
22. HEINEMANN, K. (2003). Introducción a la metodología de la investigación empirica. Barcelona: Grafic.
23. HERNÁNDEZ SANPIERI, R. C., & BAPTISTA, M. (2010). Metodología de la investigación científica. México: McGrawHill.
24. KATZENBACH, J. (2000). El trabajo en equipo. Buenos Aires.
25. MARIN, G. (2004). Diseño de Proyectos en la Investigación Cualitativa. Universidad EAFIT.
26. MAYA, A. (2007). El taller educativo. Colombia: Arte Joven.
27. MONROY, A. (1999). Dinámica de grupos. México: Pax.
28. MOYA, R. (2007). Estadística descriptiva. Lima: San Marcos.

29. MUÑOZ, C., & BENASSINI, M. (1998). Cómo elaborar y asesorar una investigación de tesis. México: Pearson.
30. ORTIZ POVEDA, Clara Aidé (Colombia, 2010) tesis "Mejoramiento de los procesos de aprendizaje de los estudiantes desde la producción de textos argumentativos"
31. OYAGUE, M. (2006). Cómo escribir la tesis en ciencias de la educación. Lambayeque: Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo.
32. OYAGUE, M., & SEVILLA, J. (2006). Investigación científica. Lambayeque: Universidad Nacional "Pedro Ruiz Gallo".
33. PARDINAS, F. (1985). Metodología y técnicas de investigación en ciencias sociales. Argentina: Siglo XXI.
34. PINZAS, J. (2007). Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora . Lima: Ministerio de Educación.
35. Roble. (2010). La descripción. Obtenido de <http://roble.pntic.mec.es/msanto1/lengua/1descrip.htm>
36. ROBSON, C. (1994). Real World Research. A Resource for Social Scientists and Practitioner Researchers . Oxford: Blackwell Publishers.
37. RODRÍGUEZ, G., & GARCÍA, E. (2005). Metodología de la investigación cualitativa. España: Díaz de Santos.
38. ROSENBLATT, L. (2002). La literatura como exploración. México: FCE.
39. RÍOS, P. (1991). Meta cognición y comprensión de la lectura. Comprensión de la lectura y acción docente. España: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
40. SANDOVAL, C. (2002). investigación cualitativa. Colombia: ICFES.
41. SIERRA, R. (2008). Técnicas de investigación social: Teoría y ejercicios. Madrid: Thomson.
42. SILVA, R. (2006). Comprensión lectora . Lima.
43. SOLÉ GALLAR, Isabel. (1996) Editorial: "Estrategias de lectura" Graó. Edición 14.

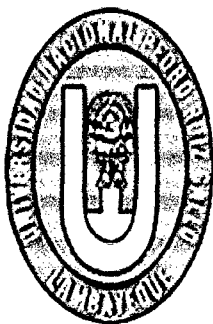
44. STRAUSS, A., & CORBIN, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Chile: Universidad de Antioquía.
45. TOULMIN, S., Rieke, R. y Janik A. (1979), An introduction to reasoning. New York/London, Macmillan/Collier-Macmillan.
46. TOULMIN, S. (1958). The uses of argument. Cambridge, Cambridge University Press, Hay traducción castellana: Los usos de la argumentación, Barcelona, Ediciones Península.
47. VELÁZQUEZ, A., & REY, N. (2007). Metodología de la investigación científica. Lima: San Marcos.
48. VIGOTSKY, L.S. (1931) "La prehistoria del desarrollo del lenguaje escrito". En: Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Obras escogidas. Tomo III. Madrid, Aprendizaje Visor.
49. WINTER, R. (2000). Manual de trabajo en equipo. España: Díaz de Santos.

LINKOGRAFÍA

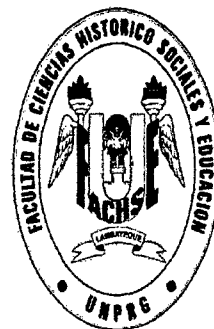
1. abc.com. (4 de diciembre de 2007). España. Obtenido de http://www.abc.es/hemeroteca/historico-04-12-2007/abc/Sociedad/espa%C3%B1a-cuarto-peor-pais-de-europa-en-comprension-lectora-de-ni%C3%B1os-de-10-a%C3%B1os_1641449481983.html
2. conalep. (2010). ¿Qué es describir? Recuperado el 10 de enero de 2011, de http://sied.conalep.edu.mx/bv3/biblioteca/area/carrera/modulo/recurso/223/qu_es_describir.html
3. Elpais.com. (5 de diciembre de 2007). La educación española retrocede. Recuperado el 4 de enero de 2011, de http://elpais.com/diario/2007/12/05/sociedad/1196809201_850215.html

4. García, F. (2010). Ponencia PELA 2010. Obtenido de <http://www.calameo.com/books/000355605c369b211bac0>
5. Huiman, M., & Macalupu, J. (2006). La desintegración familiar y su influencia en el rendimiento académico de los alumnos de 3er y 4to grado de educación primaria del C.N. Mariscal Ramón Castilla Marquesado. Piura: Tesis para optar título de licenciado .
6. hurukuta. (9 de diciembre de 2010). Informe PISA 2009: Comprensión de lectura . Recuperado el 10 de enero de 2011, de <http://hurukuta.blogspot.com/2010/12/informe-pisa-comprension-de-lectura.html>
7. Perlita.Blogspot. (1 de diciembre de 2008). Sullana Tierra Hermosa. Recuperado el 15 de agosto de 2011, de http://perlita-sullanatierrahermosa.blogspot.com/2008_12_01_archive.html
8. visiónmdp. (8 de diciembre de 2010). Argentina obtuvo 398 puntos en Comprensión lectora de textos argumentativos : 24 puntos más que en 2006 . Recuperado el 6 de enero de 2011, de http://www.visionmdp.com.ar/index.php?option=com_content&view=article&id=6249:argentina-obtuvo-398-puntos-en-comprension-lectora-24-puntos-mas-que-en-2006&catid=3:nacional&Itemid=490
9. http://www2.minedu.gob.pe/umc/ece2011/Informes_ECE_2011/Materiales_de_difusion/Encartes/13_La_Libertad_ECE2011.pdf
10. www.munijulcan.gob.pe. (2010). <http://www.munijulcan.gob.pe/index.php/2012-07-10-17-54-26/historia>.

ANEXOS



ANEXO N° 1
UNIVERSIDAD NACIONAL "PEDRO
RUIZ GALLO" - LAMBAYEQUE



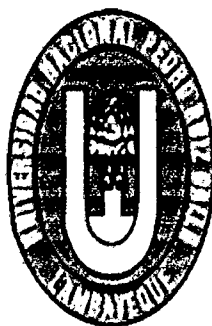
ESCUELA PROFESIONAL DE
EDUCACION – LENGUA Y LITERATURA

FICHA DE OBSERVACIÓN DE LA PRODUCCIÓN DE
TEXTOS

AULA 3° "F"

N°	ITEM	NUNCA		SIEMPRE		TOTAL	
		N°	%	N°	%	N°	%
1	Escribe las oraciones completas.						
2	Hay concordancia de género y número.						
3	Mantiene el tiempo verbal.						
4	Mantiene la secuencia lógica de los párrafos.						
5	Acude al diccionario para verificar significados y Ortografía.						
6	Escribe sobre su realidad y/o entorno cultural.						
7	Se ubica en un determinado espacio.						

8	Expresa imaginación y creatividad.						
9	El texto tiene final.						
10	Se distingue la intencionalidad del texto.						
11	Escribe para comunicar diferentes situaciones de su vida.						
12	Considera la estructura del tipo de texto que escribe.						
13	Expone a sus compañeras los textos que escribe.						
14	Muestra interés por difundir sus textos a los demás.						



ANEXO N° 2

UNIVERSIDAD NACIONAL "PEDRO
RUIZ GALLO" - LAMBAYEQUE



ESCUELA PROFESIONAL DE
EDUCACIÓN – LENGUA Y LITERATURA

FICHA DE OBSERVACIÓN DOCENTE

EMPLEO DE ESTRATEGIAS EN LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS

ITEM.	No		Si		Total	
	N°	%	N°	%	N°	%
1. Mantiene la secuencia para la producción de textos.						
2. Utiliza estrategias de acuerdo a cada tipo de texto.						
3. Aplica la estructura adecuada para cada tipo de texto.						
4. La producción de textos es realizada en diversos espacios de su entorno.						
5. Brinda ayuda individual durante el proceso de producción.						
6. Revisa la coherencia de los escritos de cada estudiante.						
7. Elabora guías de producción de textos.						
8. El contenido de la producción es de interés del niño.						

9. Orienta la producción hacia temas de su entorno sociocultural.						
10. Desarrolla la producción de textos vivenciales.						
11. Practica la coevaluación al finalizar la producción.						
12. Corrige juntamente con el alumno, cada uno de los escritos						