

**LECTURA DE HISTORIETAS: APUESTA PARA EL DESARROLLO DE LA
ARGUMENTACIÓN CON ESTUDIANTES DEL SECTOR RURAL.**

YANNIT IRENE ARMENTA CASTELLANOS



**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
BUCARAMANGA
2016**

**LECTURA DE HISTORIETAS: APUESTA PARA EL DESARROLLO DE LA
ARGUMENTACIÓN CON ESTUDIANTES DEL SECTOR RURAL.**

YANNIT IRENE ARMENTA CASTELLANOS

Proyecto de grado para optar al título de: Magister en Pedagogía

DIRECTOR:

SONIA GÓMEZ BENÍTEZ

Magister en Pedagogía

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

ESCUELA DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

BUCARAMANGA

2016

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	16
1. PROBLEMA	19
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	19
1.2 JUSTIFICACIÓN	26
1.3 OBJETIVOS	28
1.3.1 Objetivo general	28
1.3.2 Objetivos específicos	29
2. MARCO TEÓRICO.	30
2.1 ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN.	30
2.1.1 Antecedentes internacionales.	30
2.1.2 Antecedentes nacionales	33
2.1.3 Antecedentes locales	37
2.2 “LEER: EXPLORAR Y DESCUBRIRNOS EN EL MUNDO DE LAS LETRAS” (FRANK SMITH Y KEN GOODMAN).	40
2.3 “LECTOR CRÍTICO, UN RETO CONTEMPORÁNEO” (DAVID COOPER Y DANIEL CASSANY).	49
2.4 “VYGOTSKY Y EL APRENDIZAJE ESCOLAR”.	56
2.5. “ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA QUE LOS ESTUDIANTES APRENDAN SIGNIFICATIVAMENTE” (FRIDA DÍAZ Y GERARDO HERNÁNDEZ).	60
2.6 “LECTURA DE HISTORIETAS, REFERENTES CULTURALES PARA EL DESARROLLO DE LA ARGUMENTACIÓN”. (UMBERTO ECO)	65

2.7 “PARTICIPACIÓN EN LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO, COMO UNA PRÁCTICA ARGUMENTATIVA” (FRANS H. V. EEMEREN, ROB GROOTENDORS – ALVARO DÍAZ Y TEODORO ÁLVAREZ ANGULO)	71
2.7.1 Las premisas en un discurso argumentativo.	79
2.7.2 Falacias en la argumentación.	83
3. METODOLOGÍA	87
3.1 ENFOQUE METODOLÓGICO	87
3.2 DISEÑO METODOLÓGICO	88
3.3 ESCENARIO Y PARTICIPANTES:	92
3.4 PROCESO DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN:	93
3.4.1 Técnicas de recolección de la información.	93
3.4.2 Instrumentos de registro de la información	98
4. DISEÑO DE LA PROPUESTA	104
4.1 FASE DE DIAGNÓSTICO	104
4.2 FASE DE DISEÑO Y EJECUCIÓN DE LA PROPUESTA (DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA)	105
4.3 FASE DE EVALUACIÓN O REFLEXIÓN DE LA PROPUESTA.	116
4.4 PROCESO DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	117
4.4.1 Análisis de la información	117
4.4.1.1 Análisis del grupo focal	117
4.4.1.2 Análisis del debate	147
4.4.1.3 Análisis de la prueba de lectura	152
4.4.1.4 Análisis de resultados por competencias	181
4.4.1.5 Análisis de la entrevista a docentes	186
4.4.1.6 Análisis de la fase de diagnóstico	212
4.4.1.7 Análisis de los talleres.	216
4.4.1.8 Análisis de la evaluación y/o reflexión de la propuesta	283
4.4.1.9 Análisis de la fase de evaluación y/o reflexión de la propuesta	292

4.4.2 Validez interna	294
4.4.3 Criterios éticos para la investigación	295
5. HALLAZGOS	297
6. CONCLUSIONES	308
7. RECOMENDACIONES	310
BIBLIOGRAFÍA	312
ANEXOS	317

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Modelo de proceso temporal propuesto por McKernan.	89

LISTA DE GRÁFICAS

	Pág.
Gráfica 1. Desempeños en lenguaje grado noveno	24
Gráfica 2. La frase: "Ya lo sabía que tanta salamería era por algo" indica que Cortisona:	152
Gráfica 3. Con la frase: "A propósito de amistad, necesito pedirte un favor" Condorito pretende que:	153
Gráfica 4. Los hechos de la historia se estructuraron en el siguiente orden	155
Gráfica 5. ¿Cómo consideras que es la actitud que asume Condorito para convencer a Cortisona para que le preste el dinero?	156
Gráfica 6. ¿Cuál de las siguientes situaciones representa el hecho que pone en duda Cortisona?	158
Gráfica 7. ¿Cuál es tu opinión respecto a la actitud de Condorito?	159
Gráfica 8. Después de leer el texto podríamos concluir que:	160
Gráfica 9. ¿Qué estrategia de persuasión emplea Condorito para manipular a Cortisona?	162
Gráfica 10. La palabra "Salamería" podría reemplazarse por:	163
Gráfica 11. Lo contrario del sentido que expresa la palabra "salamería" es:	165
Gráfica 12. ¿A qué género pertenece el texto presentado y cuáles son sus características?	167
Gráfica 13. La expresión: "Mi gran amigo Cortisona" puede considerarse como una:	168
Gráfica 14. ¿Qué propósito tendría el autor de Condorito con relatar esa situación de la historieta?	170
Gráfica 15. Con los rasgos físicos de Cortisona, podemos decir que socialmente hemos construido la imagen de un hombre	171

Gráfica 16. Ante la pregunta que Cortisona hace a Condorito con respecto a cuándo le devuelve el dinero, esto indica que él:	173
Gráfica 17. ¿Qué clases de personas estarían en contra del autor quien ilustra la astuta realidad de algunos individuos de la sociedad?	174
Gráfica 18. Organiza los siguientes aspectos de la historieta en el orden de importancia que Cortisona le da a los hechos: a) La supuesta ceguera de Condorito, b) Cortisona se asombra de ver al pajarraco pidiendo en la calle; c) La preocupación de Cortisona por cuan	176
Gráfica 19. ¿Qué otros casos representan la realidad de astucia o de aprovechado que se muestra en la historieta?	178
Gráfica 20. Nivel de competencia 1	182
Gráfica 21. Nivel de competencia 2	183
Gráfica 22. Nivel de la competencia 3	184
Gráfica 23. Resultado de la prueba de selección múltiple	225
Gráfica 24. Resultados de la prueba de selección múltiple	248
Gráfica 25. Resultados de la prueba de selección múltiple	260
Gráfica 26. Resultados de la prueba saber	270
Gráfica 27. Resultados de la prueba de selección múltiple	277

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Descripción de la propuesta de desarrollo de los talleres	109
Tabla 2. Análisis de la información del grupo focal con estudiantes	117
Tabla 3. Debate	145
Tabla 4. Lista de chequeo.	146
Tabla 5. Análisis del debate	147
Tabla 6. Compilado de respuestas.	180
Tabla 7. Competencia 1: Identificar y entender los contenidos explícitos de un texto.	181
Tabla 8. Nivel de la competencia 1	181
Tabla 9. Competencia 2: Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global.	182
Tabla 10. Nivel de la competencia 2	183
Tabla 11. Competencia 3: Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido	183
Tabla 12. Nivel de la competencia 3	184
Tabla 13. Análisis de la información de la entrevista a los maestros	186
Tabla 14. Categorías de análisis del taller investigativo # 1	216
Tabla 15. Categorías de análisis del taller investigativo # 2	223
Tabla 16. Resultados de la prueba de selección múltiple	225
Tabla 17. Categorías de análisis del taller investigativo # 3	230
Tabla 18. Categorías de análisis del taller investigativo # 4	238
Tabla 19. Categorías de análisis del taller investigativo # 5	246
Tabla 20. Resultados de la prueba de selección múltiple	248
Tabla 21. Categorías de análisis del taller investigativo # 6	252
Tabla 22. Categorías de análisis del taller investigativo # 7	257

Tabla 23. Categorías de análisis del taller investigativo # 8	266
Tabla 24. Categorías de análisis del taller investigativo # 9	274
Tabla 25. Análisis de la evaluación y/o reflexión	283

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo A. Invitación a participar en el proyecto de investigación	317
Anexo B. Invitación a participar en grupo focal	320
Anexo C. Invitación grupo focal	322
Anexo D. Instrumento prueba de lectura	326
Anexo E. Instrumento Entrevista a maestros	331
Anexo F. Taller No. 1 Contextualización	332
Anexo G. Taller No. 2. Intertextualidad	347
Anexo H. Taller No. 3. Superestructura textual	362
Anexo I. Taller No. 4. Superestructura del texto argumentativo	382
Anexo J. Taller No. 5. Lectura y argumentación	387
Anexo K. Taller No. 6. Lectura y argumentación	393
Anexo L. Taller No. 7. Lectura y argumentación	408
Anexo M. Taller No. 8. Lectura y argumentación	415
Anexo N. Taller No. 9. Lectura y argumentación	421
Anexo O. Instrumento grupo focal y rejilla de evaluación	426

RESUMEN

TITULO: LECTURA DE HISTORIETAS: APUESTA PARA EL DESARROLLO DE LA ARGUMENTACIÓN CON ESTUDIANTES DEL SECTOR RURAL.

AUTORA: YANNIT IRENE ARMENTA CASTELLANOS**

Palabras clave: Lectura, historietas, didáctica, argumentación.

Las instituciones educativas oficiales del sector rural en Colombia siempre han estado en desventaja frente a aquellas privadas y urbanas con mayores privilegios otorgados por el mismo sistema y las políticas educativas vigentes. En este contexto, jóvenes estudiantes de “El Pórtico” del municipio de Aratoca – Santander, en la modalidad Escuela Nueva, se caracterizan por ser muy poco expresivos en sus discursos tanto orales como escritos, a la vez que, escasamente habituados a la confrontación y la discusión racional y argumentada para la resolución de sus propios y cotidianos conflictos.

Con un enfoque cualitativo y diseño metodológico desde la investigación acción, de McKernan, la propuesta tiene como objetivo determinar de qué manera la lectura de historietas contribuye en el desarrollo de la argumentación en jóvenes de una institución educativa rural.

Los principios teóricos se fundamentan en los aportes de Frank Smith y Ken Goodman sobre la lectura, los referentes relacionados con su didáctica expuestos por Daniel Cassany, David Cooper y Frida Díaz Barriga Arceo y los aportes de Frans H. Van Eemeren y Rob Grootendorst con respecto al análisis de las argumentaciones tal como se producen en la vida cotidiana.

Al definir las características que debe tener una propuesta didáctica para la lectura de historietas que contribuya en la construcción de argumentos se espera como resultado: a) una experiencia modelo para el mejoramiento de la práctica docente en el área de lenguaje; b) aportes puntuales y concretos para la reestructuración del plan de área de lenguaje de la institución, en busca de reformular contenidos y actividades que privilegien los procesos y no solo los contenidos para el desarrollo de estructuras del pensamiento.

* Proyecto de grado

** Facultad de Ciencias Humanas Escuela de Educación Maestría en Pedagogía Director: MG. Sonia Gómez Benítez

ABSTRACT

TITLE: READING TALE: HE BETS FOR THE DEVELOPMENT OF THE ARGUMENTATION WITH STUDENTS OF THE RURAL SECTOR*.

AUTHOR: YANNIT IRENE ARMENTA CASTELLANOS**

Keywords: Reading, cartoons, educational, argument.

The educational public institutions of the rural sector in Colombia have always been at a disadvantage compared to those private and urban with higher privileges granted by the same system and the current educational policies. In this context, young students of "El Portico" in Aratoca Town - Santander, at the New School mode, are characterized by being very little expressive in his speeches both oral and written, and scarcely accustomed to confrontation and rational and reasoned discussion to resolve their own conflicts every day.

With a qualitative methodological approach and design from the action research, McKernan, the proposal aims to determine how the comic reading contributes to the development of the argument in a rural youth educational institution.

The theoretical principles are based on the contributions of Frank Smith and Ken Goodman about reading, the references related to their teaching presented by Daniel Cassany, David Cooper and Frida Diaz Barriga Arceo and contributions by Frans H. Eemeren and Rob Van Grootendorst regarding the analysis of the arguments as they occur in everyday life.

By defining the characteristics required of a methodological approach to the comic reading that contribute in building arguments are expected as a result: a) a model experience for the improvement of teaching practice in the language area; b) specific and concrete contributions to the restructuring language syllabus of the institution, seeking to rethink content and activities that favor the processes and not only the content for the development of thought structures.

* Project of grade

** Faculty of Human Sciences School of Education Mastery in Pedagogy Director: MG. Sonia Gómez Benítez

INTRODUCCIÓN

En zonas alejadas del casco urbano colombiano, habitan escuelas ancladas en las montañas o la espesa llanura; vecinas al mar, a sus ríos, e incluso en la selva amazónica, que han venido creciendo y configurándose con el paso del tiempo a un ritmo lento nada comparado con el de las escuelas urbanas. Allí, por lo general, con tan solo una maestra para los niveles de preescolar a quinto primaria, con el respaldo de algunos padres de familia, la comunidad, y un pequeño equipo docente para el nivel de secundaria, la labor docente es todo un reto.

Este es el caso de la Institución Educativa el Pórtico sede D “Cantabara” del municipio de Aratoca – Santander, en el que un grupo de 4 docentes acompañan a 84 estudiantes desde preescolar a once grado: una maestra en el nivel de primaria y tres en el nivel de secundaria.

Docentes, muy identificados con su profesión y responsabilidad social, evidencian día a día estudiantes que se caracterizan por ser poco expresivos en sus discursos tanto orales como escritos, a la vez que escasamente habituados a la confrontación y a la discusión racional y argumentada para la resolución de sus propios y cotidianos conflictos. Habituados a un discurso formal muy lacónico, acompañado del uso de marcados arcaísmos, los niños, niñas y jóvenes del campo o áreas rurales son seriamente estigmatizados y sometidos a exclusiones, burlas y rechazos en su diario vivir.

A pesar de trabajar bajo las bondades de la modalidad de escuela nueva que tiene como objetivo la socialización y felicidad del niño, y su preparación para la vida (Giménez Avilés, 2009) sus estudiantes son evaluados por el Estado con los mismos criterios de las instituciones educativas privadas. Sin entrar a discutir

esta situación, es evidente que el camino no es el rechazo, el desconsuelo o el lamento generado por el deseo de poseer las condiciones óptimas de los otros. Se trata de un problema de exclusión y falta de equidad que habría que modificarse y que se presenta entonces . como apuesta para el cambio por el futuro de los jóvenes de las zonas apartadas de Colombia.

Por tal razón surge el proyecto investigativo: "Lectura de Historietas: Apuesta para el Desarrollo de la Argumentación con Estudiantes del Sector Rural", el cual pretende mejorar las practicas argumentativas a través de la lectura de historietas, que desde su enfoque social - cultural, permite asumir la realidad desde una perspectiva crítica y así participar activamente en la sociedad del conocimiento.

De otro lado en concordancia con los resultados tanto de pruebas internas como las "Institucionales", nacionales como la "Prueba Saber" e Internacionales como las pruebas "Pisa", se evidencia la necesidad de potenciar las prácticas de lectura y que tanto los niños, niñas, jóvenes y adolescentes mejoren su saber y saber - hacer con el lenguaje.

Se emprende entonces una búsqueda del estado del arte a nivel local, nacional e internacional sobre propuestas que apoyaran la idea; las cuales daban muestra de un trabajo relacionado con lectura de imágenes, lectura crítica y prácticas argumentativas, pero no un ejercicio desde la implementación de los comics; lo que hacía de la propuesta una mediación atractiva.

Con un enfoque cualitativo y diseño metodológico desde la investigación acción, de McKernan, la propuesta tiene como objetivo determinar de qué manera la lectura de historietas contribuye en el desarrollo de la argumentación en jóvenes de una institución educativa rural.

Los principios teóricos se fundamentan en los aportes de Frank Smith y Ken Goodman sobre la lectura, los referentes relacionados con su didáctica expuestos por Daniel Cassany, David Cooper y Frida Díaz Barriga Arceo y los aportes de Frans H. Van Eemeren y Rob Grootendorst con respecto al análisis de las argumentaciones tal como se producen en la vida cotidiana.

Finalmente desde el análisis, al definir las características que debe tener una propuesta didáctica para la lectura de historietas que contribuya en la construcción de argumentos se espera como resultado: a) una experiencia modelo para el mejoramiento de la práctica docente en el área de lenguaje; b) aportes puntuales y concretos para la reestructuración del plan de área de lenguaje de la institución, en busca de reformular contenidos y actividades que privilegien los procesos y no solo los contenidos para el desarrollo de estructuras del pensamiento.

1. PROBLEMA

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Las pruebas PISA¹ pretenden determinar en qué medida los estudiantes de 15 años, independientemente del grado que cursan, han adquirido los conocimientos y competencias esenciales para afrontar los retos de la vida adulta, mediante una evaluación y comparación de lo que los estudiantes pueden hacer con lo que saben desde el área de lenguaje.

En cuanto a la lectura, la prueba Pisa se enfoca en leer para aprender y no en aprender a leer. El concepto de lectura que se emplea en la prueba sobrepasa la comprensión literal y la decodificación de textos e involucra la habilidad de utilizarla para que los estudiantes logren sus objetivos durante la vida según los dominios de competencias.

Esta prueba busca determinar qué saben y qué pueden hacer los estudiantes como lectores, es decir, si pueden encontrar la información que necesitan en textos escritos; si están en capacidad de interpretarla y utilizarla; y si pueden reflexionar críticamente sobre ella. También indaga si los alumnos pueden leer diferentes tipos de textos con propósitos distintos y en una variedad de contextos.

La prueba se basa en una visión amplia y profunda de la lectura, en el concepto de *Reading literacy* que, aunque se traduce literalmente como alfabetización lectora, es una noción similar a la de lectura funcional. Así, la lectura no sólo es entendida como saber leer y comprender lo que dice un texto escrito, sino como la

¹ PISA: PROGRAMA INTERNACIONAL DE EVALUACIÓN DE ESTUDIANTES, Colombia en Pisa 2009, índice de resultados, informes ICFES, evaluaciones internacionales, Bogotá 2010, pág. 8, [en línea] disponible en:<http://www.icfes.gov.co/investigacion/evaluaciones-internacionales/pisa>.

capacidad del estudiante de utilizarla funcional y activamente en diferentes situaciones y con distintos objetivos.

La definición de *Reading literacy* establecida por PISA y que en adelante será nombrada como lectura funcional es: “entender, utilizar, reflexionar y compenetrarse con textos escritos para así lograr objetivos, desarrollar el conocimiento, el potencial y participar en la sociedad”.²

En esta definición, los elementos: entender, utilizar y reflexionar hacen referencia a encontrar un sentido al texto, aplicar la información y relacionar lo que se lee con otros pensamientos y experiencias. Por su parte, compenetrarse remite a la motivación.

Esta noción alude a textos escritos y a qué se lee con un fin: lograr objetivos, desarrollar el conocimiento, el potencial y participar en la sociedad. Los propósitos o metas que se quieran o necesiten alcanzar mediante la lectura pueden ser diversos y estar asociados a distintas situaciones: desde leer para comprar o negociar, hasta hacerlo para ser exitoso en la vida académica y profesional.

A partir del ejemplo anterior se evidencia lo que es el concepto de lectura funcional, se define la estructura de la prueba y se construyen las preguntas. Las tres características fundamentales de esta prueba son los textos, los aspectos y las situaciones.

Los resultados de la prueba Pisa 2009 no son muy alentadores para el caso de Colombia debido a que nuestros jóvenes no alcanzan los estándares mínimos que proponen las pruebas en el área de lenguaje, los resultados dan muestra que el nivel 2 en lectura no es alcanzado.

² COLOMBIA EN PISA 2009, índice de resultados, informes ICFES, evaluaciones internacionales, Bogotá 2010, pág:12

Algunas de las tareas que este nivel exige al lector es el localizar una o más piezas de información que posiblemente deben inferirse y cumplir con varias condiciones, otras requieren reconocer la idea principal del texto, entender relaciones o interpretar el sentido en una parte específica de un texto cuando la información no está destacada y es necesario hacer inferencias de bajo nivel. Las tareas pueden involucrar comparación o contraste con base en una característica única del texto. “Las tareas reflexivas típicas de este nivel exigen al lector hacer un paralelo o varias conexiones entre el texto y el conocimiento externo con base en experiencias y actitudes personales.”³

Con respecto a lo anterior, los estudiantes del grado 9 de la “Institución Educativa El Pórtico”, sede D Cantabara, del municipio de Aratoca – Santander, (catalogada bajo la modalidad Escuela Nueva), se caracterizan por ser muy expresivos en sus discursos tanto orales como escritos, y se evidencia también una gran identidad con su cultura puesto que emplean una variedad de regionalismos en sus producciones textuales. De igual forma, se puede identificar un uso muy marcado de arcaísmos en sus expresiones.

Sin embargo, en el transcurso de mi trabajo en esta institución (4 años aproximadamente) he podido observar que sus producciones discursivas tanto orales como escritas son carentes de argumentos y los fundamentos que exponen e intentan desarrollar no son lo suficientemente críticos para sus niveles.

Me he sumergido todo este tiempo en tratar de descubrir, mediante un proceso de lectura muy concentrada, el sentido y el significado que los estudiantes intentan construir de los textos.

³ OCDE. ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICO Tomorrow's skills today. Student performance in PISA 2009, Colombia en Pisa 2009, índice de resultados, informes ICFES, evaluaciones internacionales, Bogotá 2010, pág. 10.

Se ha percibido que en cada año sus redacciones mejoran en algunos elementos de coherencia y cohesión, pero también he hallado graves faltas ortográficas que restan calidad al texto, las cuales interfieren en el proceso de comprensión.

Dentro de los aspectos de mayor preocupación, ha sido el identificar en las producciones escritas de los estudiantes una copia de respuestas, sentidos y significaciones, ante planteamientos que exigen sus opiniones, sus puntos de vistas; pareciera que “todos piensan igual”; se puede entender que tengan puntos en común, pero ¿por qué no plantean una idea diferente que demuestre su pensamiento desde su propia individualidad?

Surgen entonces posibles respuestas: tal vez no tienen un mínimo de conocimiento sobre las temáticas, no han tenido experiencias previas con determinado saber, no se interesan por acceder al conocimiento desde el proceso lector, son indiferentes ante noticias del mundo actual, o tal vez el hecho de vivir en el campo los obligado a estar alejados de otros contextos les ha creado una cultura de ignorancia o no han realizado en clases suficientemente significativas en el ejercicio de interpelar críticamente para desarrollar en un mejor nivel su competencia argumentativa.

Se considera cualquier otra cantidad de circunstancias que me motivan a emprender una misión para comprender no solo cuál de estas es la razón, sino para diseñar e implementar una estrategia que les permita participar activamente de la sociedad del conocimiento, puesto que sus aportes pueden llegar a ser tan valiosos como los de cualquier otro niño ciudadano.

Vale mencionar cómo los estudiantes en algunas experiencias académicas en ejercicios de lectura de historietas, realizan interpretaciones sobre los contenidos, expresan lo que piensan acerca del humor que caracteriza las mismas, disfrutan, se divierten y muestran gusto por la actividad, pero al intentar profundizar sobre

fundamentos, razones que sustenten sus puntos de vista y otros aspectos que representen los argumentos de los textos, la participación no es significativa, los aportes no son críticos y aunque acuden a procesos de relectura, no reflexionan lo suficiente para lograr mantener una discusión literaria.

Al respecto de lo que veníamos analizando una posible razón del problema puede estar relacionada con la coherencia con que cuenta el plan de área de lenguaje de la institución y el marco de los estándares básicos de competencias, puesto que se relacionan contenidos y actividades que son pertinentes con lo propuesto por el Ministerio de Educación Nacional, pero podrían enriquecerse aún más si son formulados y desarrollados a manera de procesos y no como contenidos y actividades individuales; de igual forma si se enfatizara en los procesos de lectura y desarrollo de la competencia argumentativa.

El plan de área de lenguaje de la institución relaciona estándares, desempeños, competencias, contenidos, actividades, recursos y formas de evaluación; algunos de ellos a manera de banco de ideas y cada maestro ajusta según necesidades, ritmos de avances de los estudiantes y lo que consideren pertinente desde su experiencia como profesionales.

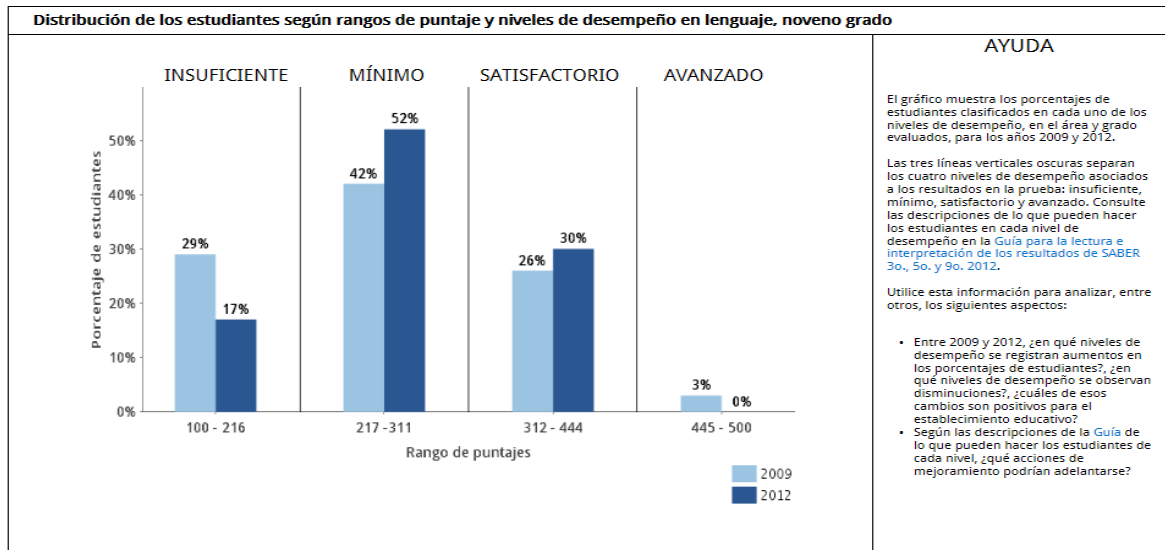
Es importante que el currículo cuente con el criterio de flexibilidad y que se confíe en la sabiduría del maestro, pero si se orienta desde esta programación de área a los docentes sobre el desarrollo de algunas estrategias de enseñanza para el aprendizaje significativo, con ejercicios de lecturas, identificación de temáticas y preguntas que permitan discusiones académicas, seguramente los estudiantes cuestionarán más los textos, los indagarán y generarán sus propias posiciones frente a los mismos.

Lo anterior también es evidenciable en los resultados de las pruebas externas “Saber” que como objetivo fundamental, buscan determinar qué tan cerca están

los estudiantes de lograr el resultado esperado según los estándares básicos de competencias definidos por el Ministerio de Educación Nacional⁴.

La Gráfica 1 muestra el nivel de desempeño en el área de lenguaje en el grado 9 para el año 2012:

Gráfica 1. Desempeños en lenguaje grado noveno



Fuente: MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas. Lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, Documento No. 3, 2006 p. 12.

Es así como se puede evidenciar en el grado noveno en el nivel avanzado una disminución al 0% en el 2012 con respecto a la anterior aplicación de la prueba en el 2009, en la que se obtuvo un 3%.. En el nivel mínimo aumentó el porcentaje de estudiantes que clasificaron allí.

En el nivel satisfactorio los estudiantes deben responder a una lectura amplia de los contenidos para inferir, deducir, y categorizar información tanto local como

⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas. Lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, Documento No. 3, 2006 p. 12.

global. Ante situaciones de comunicación específicas, poco habituales y que requieren de alguna formalidad, el estudiante evalúa la pertinencia de escritos atendiendo al propósito, contenido y contexto. Comprende y usa los mecanismos y estrategias de argumentación y explicación para cumplir con propósitos específicos.

Ante los rasgos más característicos de la lectura en los resultados de la prueba, los estudiantes presentan dificultad en la identificación de argumentos expuestos en los textos.

Es importante intervenir mediante una propuesta que permita fortalecer desde el proceso de lectura, la identificación de argumentos en los textos y argumento entendido como el razonamiento que se emplea para probar o demostrar una posición o bien sea para convencer a alguien de aquello que se afirma o se niega

Después de realizar el anterior seguimiento de los resultados de las pruebas internas, nacionales y externas, los cuales concuerdan con el criterio observado en los desempeños de los educandos en el área de lenguaje y a nivel del proceso de lectura y esta también la preocupación de mis colegas en cada una de sus clases, se plantea un gran alerta, a partir de la cual el problema de investigación se materializa en la siguiente pregunta:

¿De qué manera la lectura de historietas contribuye en el proceso de identificación de argumentos, en los estudiantes de grado 9 de la “Institución Educativa el Pórtico” sede D Cantabara del municipio de Aratoca - Santander?

Para el desarrollo del proyecto se resolverán las siguientes preguntas directrices:

¿Qué dificultades tiene los estudiantes de noveno para la identificación de argumentos?

¿Qué características deben contener las historietas para contribuir al proceso de identificación de argumentos con los estudiantes de noveno?

¿Qué estrategias de lectura emplean los maestros para el desarrollo de la competencia argumentativa?

¿Qué características debe tener una propuesta didáctica para la lectura de historietas que contribuya en la identificación de argumentos?

1.2 JUSTIFICACIÓN

Si bien la lectura es un “proceso de construcción de significados concertados entre el autor, el lector y el texto”⁵, brindar a los estudiantes rurales una oportunidad de participación activa en la sociedad del conocimiento mediante la manifestación de un discurso argumentado, constituye la razón fundamental de la utilidad de la propuesta para intervenir en el problema ya planteado.

Es así como acudir a la mediación atractiva como son las historietas por el alto nivel de significación que se puede construir en torno a la misma y gracias a la variedad de posibilidades que brinda la imagen, se convierte en la pieza clave de la propuesta.

Como bien se sabe la historieta es una narración presentada de forma secuencial cargada de humor, que conjuga la palabra escrita y lo oculto explicado con ayuda

⁵ GOODMAN Ken. Sobre la lectura, una mirada de sentido común a la naturaleza del lenguaje y la ciencia de la lectura. México: Editorial Paidós edición 2006.

de la imagen, lo que exige concentración para lograr la comprensión, además es un recurso que permite vislumbrar la cultura de la sociedad.

La historieta es un excelente recurso que posibilita el desarrollo de la competencia argumentativa puesto que como en palabras de Umberto Eco: “La crítica que se ha desarrollado a partir de los mass media, ha pasado de la crítica política a la cultural, de una crítica empeñada en cambiar la sociedad, a una crítica aristocrática sobre la sociedad, una crítica que no es solo una forma cultural ya que implica una serie de operaciones políticas y en todo caso una política de la cultura”⁶ crítica que puede generarse a partir del ejercicio de lectura de historietas.

Algunos de los resultados que se esperan desde la implementación de la propuesta son los siguientes:

- Mejoramiento de la práctica docente en el área de lenguaje desde el uso estratégico de la lectura de historietas con el objetivo de que los estudiantes argumenten.
- Proponer un diseño de reestructuración del plan de área de lenguaje de la institución, en busca de reformular contenidos y actividades en forma de procesos que contribuyan al desarrollo de estructuras del pensamiento.
- Repensar en la pertinencia de las cartillas de escuela nueva las cuales son tan limitadas en ejes temáticos, como en procesos.

De otra parte, es importante también permitir el espacio de reflexión a nuevos investigadores y a redes de maestros de lenguaje, quienes podrían analizar la pertinencia y aplicabilidad de los estándares básicos de competencias y de los lineamientos curriculares de lenguaje en las zonas rurales, donde los lineamientos, según lo propuesto por el Ministerio de Educación Nacional, son las orientaciones epistemológicas, pedagógicas y curriculares que apoyan a las comunidades académicas en sus proyectos educativos.

⁶ ECO UMBERTO. Apocalípticos e integrados. Barcelona: Editorial Lumen SA 1993

El conocimiento que se pretende generar converge en el constatar las condiciones que propician las historietas con su sentido del humor para el desarrollo de un discurso argumentado que a su vez le permita a los estudiantes expresar sus opiniones y así mismo interpretar las de los otros, alrededor de un proceso de construcción de significados; pues en ejercicios de clases en los que la historieta ha sido un instrumento para interpretar y plantear argumentos, se ha evidenciado en los estudiantes dificultad para profundizar no solo en el análisis de los componentes de las imágenes, sino en las razones del sentido del humor y aspectos de la cultura que en estas se desarrolla.

Socialmente el proyecto se vislumbra como innovador, puesto que en la institución se propiciarán escenarios enriquecidos lingüísticamente que contribuyan con el fin mismo de la propuesta. Esta también será la oportunidad para que los estudiantes experimenten la argumentación en sus producciones orales y escritas, teniendo del mismo modo una proyección hacia la comunidad, ya que estos jóvenes serán los encargados de liderar acciones en sus veredas que posibiliten la solución de situaciones problemáticas las cuales requieren de razones, fundamentos e ideas muy bien argumentadas.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo general. Determinar de qué manera la lectura de historietas fortalece el proceso de desarrollo de la argumentación en los estudiantes de grado 9 de la “Institución Educativa el Pórtico” sede D – Cantabara del Municipio de Aratoca – Santander.

1.3.2 Objetivos específicos

- Determinar las dificultades que tienen los estudiantes de noveno para argumentar.
- Identificar las estrategias de lectura que emplean los maestros para el desarrollo de la competencia argumentativa
- Establecer las características que deben contener las historietas para contribuir al proceso de desarrollo de la argumentación con los estudiantes de noveno.
- Definir las características que debe tener una propuesta para la lectura de historietas que contribuya en la construcción de argumentos.

2. MARCO TEÓRICO.

2.1 ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN.

Al realizar una cuidadosa búsqueda en bases de datos, sobre proyectos investigativos y en artículos de revistas indexadas relacionadas con el desarrollo de la competencia y/o capacidad argumentativa, es evidente que existen estudios que aunque no son los suficientes, han aportado referentes muy valiosos sobre cómo orientar el diseño e implementación de estrategias que contribuyan para tal fin.

Las estrategias encontradas abarcan desde clases muy creativas en las aulas, hasta el uso de mediaciones tecnológicas. Solo uno de los antecedentes se relaciona directamente con el uso de las historietas desde su lectura y un complejo análisis argumentativo, lo que motiva más esta nueva propuesta por ser no muy ahondada y sí de gran atractivo para los estudiantes.

La argumentación como estrategia para la solución de disputas o el acuerdo ante las diferencias de opinión, es una estrategia que permite la construcción de conocimientos y el desarrollo del pensamiento crítico. A continuación se comparten algunos estudios internacionales, nacionales y locales, que guardan relación con el problema de investigación que se ha planteado.

2.1.1 Antecedentes internacionales.

- Guadalupe Álvarez realizó una investigación denominada: “Análisis del discurso del aula desde el enfoque comunicativo – interactivo de la argumentación” para la Universidad CIAFIC Universidad de Buenos Aires en el

año 2008, en la que sus procedimientos metodológicos para la recolección y el tratamiento del corpus se realizaron mediante las características del estudio cualitativo.

La propuesta tiene como objetivo determinar, las características que adoptaba el discurso en el aula cuando se manifiestan desacuerdos entre los docentes y alumnos.

Dentro de los hallazgos se evidencia que una docente genera en sus clases recursos para captar la atención y el turno de habla de sus estudiantes, propone un objetivo de interacción, expresa un punto de vista, lo que genera un aprobación inicial por parte de los alumnos, inicia un desarrollo de argumentos a favor de su punto de vista, produce algunos desacuerdos, enunciados opuestos, confrontaciones y polémicas por los contra discursos por parte de sus estudiantes.

La propuesta muestra la forma como se genera la situación argumentativa potencial al ser la oposición de un discurso y un contra discurso, o la ausencia de conflicto en los discursos y así poder establecer una posibilidad al acuerdo, ajuste o negociación. La docente finalmente puede mantenerse en sus puntos de vista, gracias al empleo de recursos y estrategias lingüísticas argumentativas, que también defienden la imagen de los estudiantes que pueden estar amenazadas ante las diferentes posiciones.⁷

- Carlos González y Pablo Lima realizaron la investigación denominada: “Estrategias de expresión de la evidencialidad en la argumentación oral en sala de clases” para la Universidad Pontificia Universidad Católica de Chile en el año 2009, mediante un estudio cualitativo.

⁷ ALVAREZ, Guadalupe. Análisis del discurso del aula desde el enfoque comunicativo – interactivo de la argumentación. Artículo del seminario de doctorado Gramática de la Argumentación. Buenos Aires: Universidad Nacional. 2002.

La propuesta tiene como objetivo identificar la presencia de estrategias gramaticales de expresión del significado evidenciado en cinco discusiones argumentativas orales de alumnos de tercer año de un colegio de Viña del Mar.

Dentro de los hallazgos, los estudiantes en sus interacciones verbales sí emplean estrategias gramaticales que dan muestra de la fuente de información de la argumentación oral en clases, aunque son muy escasas; entre ellas, el uso del pronombre “uno” y su relación paradigmática con “yo” y frases nominales genéricas como una estrategia que transmite significados relacionados con las fuentes de información y el acceso a la información, lo que indica un bajo grado de estructuración de la interacción.

Proponer el carácter argumentativo en las actividades verbales como en las discusiones orales, le permite al hablante el recurrir a posibilidades lingüísticas que le hacen lograr un aumento persuasivo en las intervenciones, a su vez estructurar clases como debates y temas con tópicos de interés para discusiones argumentativas entre los educandos. Este como el aporte fundamental de la propuesta.⁸

- Juan Salazar Parra realiza la propuesta denominada: “Recursos verbales de expresión de duda en la etapa de confrontación en discusiones orales en las salas de clases” para la Universidad Católica Silva Henríquez de Chile en el año 2009, un estudio de tipo cualitativo, caracterizado por una metodología de análisis de secuencias orales que fueron transcritas seleccionaron los puntos de vista; se detallaron los recursos verbales y finalmente los resultados.

La propuesta cumple con describir cómo argumentan oralmente los estudiantes de tercer grado de un establecimiento educacional de Valparaíso; identificar los

⁸GONZALEZ, Carlos y LIMA, Pablo. Estrategias de expresión de la evidencialidad en la argumentación oral en la sala de clases. Estudio exploratorio. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica, Departamento de Ciencias del Lenguaje. 2009.

recursos verbales que indiquen duda en la etapa de confrontación en una argumentación y compararlos con los recursos verbales empleados en discusiones ocurridas en contextos de clases de aula.

Dentro de los hallazgos se evidenció que los estudiantes no dan cuenta suficiente de la etapa de confrontación en la argumentación; en sus discursos hay un escaso uso de recursos lingüísticos discursivos que impiden dar cuenta del planteamiento de la disputa o de la toma de posición especialmente en algunas temáticas. Las disputas se intentaron resolver al enfrentar los puntos de vista con sus opuestos y uno de los dos resultaba veraz.

La proyección de la propuesta resalta su punto de interés al caracterizar los discursos orales como argumentativos según las descripciones de las competencias argumentativas propuestas por el ministerio de educación, al plantear por parte de los estudiantes no solo los puntos de vista sino el poder insertarse adecuadamente en la sociedad, también el poder relacionar los recursos verbales con los no verbales, y evaluar de la injerencia de la proxémico y cinésica al desarrollo del discurso en especial en los planteamientos dubitativos.⁹

2.1.2 Antecedentes nacionales

- Rafael Barragán Gómez y Wilson Gómez Moreno plantearon el proyecto investigativo denominado: “El lenguaje de la imagen y el desarrollo de la actitud crítica en el aula: propuesta didáctica para la lectura de signos visuales” para la Universidad de Antioquia en Medellín en el año 2012, desde un estudio cualitativo.

⁹ SALAZAR PARRA, Juan. Recursos verbales de expresión de duda en la etapa de confrontación en discusiones orales en la sala de clases. Estudio exploratorio. Chile: Universidad Católica Silva Henríquez, Literatura y Lingüística. 2009.

La propuesta pretende analizar las interpretaciones de la relación de los imaginarios y las prácticas de maestros con las imágenes visuales (caricaturas) y a partir de los resultados construir una propuesta didáctica que permitiera desde este sistema de significación considerar un medio para facilitar la comprensión de nociones abstractas sino también un objeto de enseñanza – aprendizaje lo que exige procesos complejos de pensamiento.

Dentro de los hallazgos se encontró que la lectura tiene un concepto muy reducido, hace falta considerar la imagen desde su dimensión textual y discursiva, que la caricatura por ejemplo reclame su condición de texto argumentativo por su complejidad semántica que la define socioculturalmente, pues esta solo es considerada como un simple fiel reflejo de la realidad sin otra intención comunicativa.

La propuesta investigativa hace un gran aporte a los estudios del lenguaje por demostrar que la lectura de imágenes promueve la actitud crítica en los estudiantes al igual como lo permite la lectura del texto escrito, de igual forma, la imagen aparte de afectar e impactar la sensibilidad humana, también se presenta como una agente que promueve procesos de pensamiento formal, vinculados a la creatividad y el goce de la estética y así los lectores podrán asumir posiciones críticas al producir sentido en un sistema de significación particular como es en este caso la lectura de imágenes.¹⁰

- Diana Teresa Salazar Correa y Leidy Alexandra Pulido Duque realizaron la investigación denominada: “La interactividad en la enseñanza y el aprendizaje de procesos argumentativos con apoyo de TIC” para la Universidad Tecnológica de Pereira en el año 2011, el enfoque empleado es el

¹⁰ BARRAGÁN GOMEZ, Rafael y GOMEZ MORENO, Wilson. El lenguaje de la imagen y el desarrollo de la actitud crítica en el aula: propuesta didáctica para la lectura de signos visuales. Proyecto de investigación: Didáctica de la imagen. Medellín: Universidad de Antioquia. 2012.

interpretativo de origen constructivista. Es un diseño cualitativo con enfoque etnográfico.

La propuesta tiene como objetivo interpretar los mecanismos de interactividad educativa que se dan en la enseñanza y el aprendizaje de procesos argumentativos en el área de lenguaje con apoyo de Tic en el grado 4 de un centro educativo, además identificar y describir las características de los mismos mecanismos.

Dentro de los hallazgos se evidenció que los procesos de enseñanza de los maestros se encuentran bajo la siguiente condición: iniciación de maestro, respuesta del niño y evaluación; actividad estructurada de manera que la autonomía en el proceso de aprendizaje por parte de los estudiantes es poco participativa; la falta de interactividad entre los estudiantes como pilar fundamental del proceso educativo demostraba un mayor interés en el proceso de control de los aprendizaje por parte de los maestros que por el diseño e implementación de estrategias para la interactividad, y por último el uso de tic como herramientas mediadoras era muy limitado y no extendido a los procesos de comunicación sino como simples campos repositorios.

El proceso investigativo deja como aporte a la sociedad del conocimiento que los estudiantes pueden lograr bajo la implementación de recursos Tic, un desarrollo de la autonomía en el proceso de aprendizaje; las estrategias de enseñanza de los maestros pueden cumplir su función mediadora al destinarlas como socializadoras y de interactividad entre sus estudiantes al proporcionar espacios de discusión que favorecen la argumentación y el trabajo en grupo para el desarrollo de la responsabilidad y así una disminución en las ayudas solicitadas a los maestros.¹¹

¹¹ SALAZAR CORREA, Diana Tereza y PULIDO DUQUE, Leidy Alexandra. La interactividad en la enseñanza y el aprendizaje de procesos argumentativos con apoyo de tic. Tesis (Magister en

- Nicolás Albeiro Gómez Tamayo y Consuelo Godoy Barrera realizaron la propuesta investigativa denominada: “Los Procesos metacognitivos y metadiscursivos en la enseñanza de la argumentación escrita” para la Universidad de la Amazonía en Florencia Caquetá en el año 2010; investigación caracterizada como aplicada, descriptiva e interpretativa, corresponde al diseño cualitativo.

La propuesta investigativa tiene como objetivo analizar la incidencia que tiene una propuesta didáctica que incorpora aspectos metacognitivos y metadiscursivos para cualificar las prácticas de enseñanza y los procesos de aprendizaje de la argumentación escrita en el grado décimo de dos instituciones de Florencia – Caquetá.

Dentro de los hallazgos se evidencia dificultad para establecer relaciones entre el título y el contenido del texto; bajo nivel de desarrollo de argumentos para sustentar de una opinión o punto de vista; al defender una opinión, no se emplean garantes o argumentos de autoridad sino que se exponen razones y opiniones basadas en la experiencia personal; se presentan dificultades para concluir el texto argumentativo con un párrafo o una oración relacionada con la tesis y los argumentos; los textos no se estructuran de manera adecuada en párrafos y oraciones en relación con la superestructura y la macroestructura argumentativa; y se encontraron dificultades en el uso lógico de conectores y expresiones de enlace.

Los aportes de la investigación se direccionan al desarrollar y expresar un pensamiento crítico por parte de los estudiantes que les permita construir una sociedad equitativa, participativa y democrática, mediante su reflexión, autonomía, expresión racional y responsable de su pensamiento, reconocer la

Educación) Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander, Facultad de ciencias de la educación. 2011.

función social y política de la argumentación, la estructura del texto argumentativo en relación con su intención comunicativa, la situación enunciativa que cumple en este tipo de texto y la toma de una posición crítica frente a diversos temas y desarrollos argumentativos.¹²

2.1.3 Antecedentes locales

- José Leonel Cáceres Chávez realizó un estudio interesante titulado: “Cómo se vive y se siente a clase de lógica y argumentación: trayectoria hacia la auto reflexión”, para la escuela de educación de la Universidad Industrial de Santander en el año 2012, desde un estudio cualitativo con enfoque etnográfico.

El estudio tiene como objetivo de develar las características y concepciones que subyacen a la práctica pedagógica en la asignatura de lógica y argumentación desde el profesor y sus estudiantes, de una universidad privada de Bucaramanga.

Dentro de algunos de los hallazgos se evidenció que en promedio los estudiantes presentaban dificultad para leer y expresar de manera oral y escrita sus opiniones ante los tipos de textos que proponía la asignatura, no contaban con bases para leer, escribir y expresar de forma oral un pensamiento conceptual, crítico y argumentativo y proposicional, puesto que no poseen el hábito, la disposición ni la disciplina para hacerlo.

El estudio permite percibir su gran valor desde el establecer como necesidad, la reflexión sobre las prácticas pedagógicas de maestros con respecto a esta asignatura, el considerar a los estudiantes como interlocutores capaces de expresarse y el haber diseñado e implementado una cátedra denominada:

¹² GOME Z TAMAYO, Nicolás Albeiro. Los procesos Metacognitivos y meta discursivos en la enseñanza de la argumentación escrita. Tesis (Magister en ciencias de la educación). Florencia: Universidad de la Amazonía. Facultad de ciencias de la educación. 2010.

“Expresión”, la cual se interesó por disminuir los problemas y dificultades en las habilidades comunicativas de los estudiantes.¹³

- Luis Alfredo Mantilla Forero propuso un estudio titulado: “Propuesta pedagógica para hacer la clase de Lengua Castellana un espacio generador de pensamiento crítico”, para la escuela de educación de la Universidad Industrial de Santander en el año 2009, desde un estudio cualitativo con el enfoque de la investigación acción en el aula.

El objetivo principal de la investigación es crear una propuesta didáctica que permitiera desarrollar en los estudiantes habilidades de pensamiento crítico, manifestadas en la interpretación y producción de textos.

Dentro de los hallazgos se encontró que los estudiantes expresaban su autonomía a través de la rebeldía, apatía, evasión de algunos problemas de la sociedad que eran vividos en el aula de clase, como todos perseguían la felicidad relacionada con la libertad pero que a falta de una resignificación de estos términos, surge la necesidad de fomentar el pensamiento crítico para que de manera responsable se emitan juicios justos, lo cual implica confiar más en la razón, contemplar los diversos puntos de vista y en general reflexionar sobre su entorno cultural.

La propuesta expresa su nivel de importancia al ser una posibilidad de transformar mediante el discurso de los estudiantes, sus prácticas de vida, al rescatar la sensibilidad y la solidaridad social al ser este un aspecto del análisis del discurso que plantea unos de los teóricos (Van Dijk) que fue

¹³ CÁCERES CHÁVEZ, José Leonel. Cómo se vive y se siente la clase de lógica y argumentación: trayectoria hacia la autoreflexión. Tesis (Magister en pedagogía). Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander, escuela de educación, 2012.

estudiado por el investigador y quien además afirma que ésta es la forma de criticar el camino de libertad que ofrece algunos sistemas del entorno social¹⁴.

- Yuly Andrea Ramírez Aza y Claudia Xiomara Laython Ortiz realizaron la investigación denominada: “Estrategia didáctica que involucra el uso de facebook como para promover el pensamiento crítico”, para la escuela de educación de la Universidad Industrial de Santander en el año 2013, desde un estudio cualitativo con el enfoque de la investigación acción.

El objetivo principal de la propuesta es determinar la manera como una estrategia que involucraba el uso del facebook promovía el pensamiento crítico de un grupo de estudiantes de grado noveno.

Dentro de los hallazgos las investigadoras plantearon la dificultad que presentaban los estudiantes en la competencia lectora en el nivel crítico – intertextual, según los resultados de las prueba saber del año 2009, que está directamente relacionada con las capacidades argumentativas para defender los puntos de vista, el hacer inferencias, categorizar información y con el realizar procesos de lectura a nivel literal, inferencial y críticas.

El grado de importancia de la propuesta radica en el poder identificar el nivel de lectura y escritura en su aspecto crítico – intertextual, las características de la estrategia didáctica para promover el pensamiento crítico, la manera como el uso de facebook contribuye para el mismo fin y como los comentarios que se generan en esta comunidad virtual pueden llegar a ser textos argumentativos¹⁵.

¹⁴ MANTILLA FORERO, Luis Alfredo. Propuesta pedagógica para hacer de la clase de lengua castellana un espacio generador de pensamiento crítico. Tesis (Magister en pedagogía). Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander, facultad de ciencias humanas, 2009.

¹⁵ RAMÍREZ AZA, Yuly Andrea y LAYTHON ORTIZ, Claudia Xiomara. Estrategia didáctica que involucra el uso del facebook para promover el pensamiento crítico. Trabajo de grado (Licenciado en educación básica con énfasis en lengua castellana). Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander, facultad de ciencias humanas, 2013.

2.2 “LEER: EXPLORAR Y DESCUBRIRNOS EN EL MUNDO DE LAS LETRAS” (FRANK SMITH Y KEN GOODMAN).

La lectura es un proceso de construcción de significados concertados entre el autor, el lector y el texto, “es un proceso constructivo¹⁶”, pues por mucho tiempo se ha limitado su sentido al casi y único hecho de la simple decodificación de símbolos y/o signos.

Desde tan restringido sentido, de ninguna forma se podría acceder al conocimiento de manera significativa. Es así como surgen dos conclusiones muy valiosas: dos lectores jamás construirán el mismo significado para el mismo texto y ningún significado del lector concordará perfectamente con el significado del escritor en las que se puede evidenciar por consiguiente la estrecha relación de la lectura con la escritura.

La construcción de significado que el lector hace, implica tener en cuenta sus conocimientos al respecto, los valores y experiencias que le permite establecer relaciones que no pueden mirarse de forma aislada sino que necesariamente requieren de una contextualización para que puedan ser comprendidas.

El proceso de comprensión implica que las personas asuman el leer y el escuchar como lenguajes con los que se puede hacer algo y cada individuo los usa según sus necesidades y propósitos.

Por tanto la “lectura como un lenguaje, es un organismo vivo y dinámico”¹⁷ ya que en la medida que el mundo cambia, este se transforma para satisfacer las necesidades humanas de comunicarnos y relacionarnos en sociedad. Es así como también se consideran los rasgos y lenguajes no alfabéticos como parte

¹⁶ GOODMAN Ken. Sobre la lectura, una mirada de sentido común a la naturaleza del lenguaje y la ciencia de la lectura. México: Editorial Paidós, 2006, pág. 18.

¹⁷ Ibíd; p: 71

fundamental de esta construcción no de discurso sino de significado el cual depende de la función y el género que le imprimimos a las formas lingüísticas que creamos.

Por su parte el autor Frank Smith desarrolla un análisis del proceso de lectura y los fenómenos de los cuales depende para lograr el objetivo de leer, para el que con mucha claridad reconoce que la “lectura no es solo una actividad visual, ni una simple decodificación de sonidos”¹⁸, sino que en el proceso de leer intervienen múltiples aspectos los cuales tienen que ver más con lo que ocurre detrás de los ojos del lector, con lo que está impreso y se presenta en él.

Esta información no visual está disponible detrás de los ojos, mientras más información no visual tengamos, menos información visual necesitaremos para leer, y es precisamente este aspecto el que hace complicada la lectura, la poca información visual que no tenemos.

Ken Goodman asegura que una característica que enmarca a un buen lector, es su capacidad no solo de lo que sus ojos alcanzan a divisar sino lo que creen ver, pues se relaciona con la posibilidad que tiene nuestro cerebro de anticipar, predecir e inferir en una lectura para encontrarle sentido al texto; por eso, un buen ejercicio de lectura no puede dedicarse a la identificación de las palabras sino a la búsqueda y construcción del propio del sentido y significado, a la construcción de un vocabulario cada vez más rico desde la propia experiencia de la lectura en textos auténticos, al propio reconocimiento de los errores y así lograr ir más allá de los hechos superficiales si queremos encontrar una explicación más útil y precisa de lo que parece ser evidente.

¹⁸ SMITH, Frank. Comprensión de la lectura, análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. México: Editorial Trillas, 1989, p:22

Ken Goodman desarrolla cuatro ciclos importantes en el proceso lector de los cuales debemos ser conscientes para garantizar la eficiencia y la efectividad de la que se hablaba anteriormente, estos son: el ciclo visual, el ciclo de percepción, el ciclo sintáctico y el ciclo semántico - pragmático.

El ciclo visual va desde el proceso de enfoque hasta la fijación, el ciclo de percepción siendo esta la construcción de imágenes con un valor otorgado; el ciclo sintáctico en el que los elementos de gramática permite la asignación de una estructura, entonación, términos y palabras en un contexto determinado y el ciclo semántico – pragmático que es el relacionado con todo el procesamiento del lenguaje hasta al procesamiento del significado, que tiene en cuenta la nueva información y la proporcionada, la cual debe sufrir un proceso de asimilación y acomodación para producir un significado altamente comprensivo, capaz de integrar las experiencias, lo interpersonal y lo textual.

El proceso de lectura es complejo y a la vez determinante en el desarrollo del pensamiento y del lenguaje, tanto así que el maestro Ken Goodman explica cómo las estrategias psicolingüísticas contribuyen en lo mismo, estas son: las estrategias de iniciación y/o reconocimiento, de muestreo y/o selección, predicción y/o inferencia, y de confirmación y/o rechazo¹⁹.

Las estrategias de iniciación/reconocimiento, reconocen patrones como un lenguaje escrito para iniciar la lectura.

Las estrategias de muestreo/selección, seleccionan la información que frente a cada parecer es la más útil con base en lo que sabemos de lo que observamos.

Las estrategias de predicción/inferencia anticipa lo que el lector aporta al texto.

¹⁹ Ibíd.; p:182 – 188.

Las estrategias de confirmación/rechazo logra la confianza en lo que leemos a través de la búsqueda de evidencias en el texto de nuestras adivinanzas psicolingüísticas y las estrategias de corrección ante los rechazos de las predicciones e inferencias casi que inmediatamente aunque algunos no necesiten corregirse.

Al reflexionar sobre todos estos aspectos concluyentes del proceso lector es oportunidad de reorientar el plan lecto – escritor en las escuelas, puesto que se concibe el mismo como una estrategia de enseñanza – aprendizaje en un ambiente letrado, donde el lenguaje es un componente individual y a la vez social, que debe aprovechar el potencial que los niños han desarrollado y adquirido antes de ingresar a la escuela y por sobre todo que se conciba como un proceso invención que favorece la comunicación.

La lectura también es considerada como parte de un proceso de comunicación en el que la información circula entre el emisor y el receptor (los extremos de un canal comunicativo), quienes deben tener grandes habilidades para interpretar la información, pues existen aspectos como el ruido (componente de comunicación negativo que reduce la información) o las capacidades del cerebro humano que harían que la información sea cambiada y dificulte la interpretación u otros aspectos que debiliten la capacidad del canal comunicativo.

De otro lado, la información es cualquier cosa que permite tomar una decisión, es la reducción de la incertidumbre mediante la eliminación de alternativas y por su parte la incertidumbre se refiere al número de alternativas entre las cuales tiene que decidir el receptor.

Otros de los aspectos a mencionar en un proceso de lectura es la relación existente entre el ojo y el cerebro, pues a través del ojo circula, pasa, se recopila

la información que se dirige directamente al cerebro, quien es el que dirige todo el proceso, puesto que éste determina todo lo que vemos y cómo lo vemos.

Esta información recopilada por los ojos no representa que el cerebro interprete la totalidad de la misma, pues durante su recorrido se somete a cierta cantidad de análisis y transformaciones; una parte de esta condensación de la información pasa por la retina, los nervios oculares y nuestra percepción depende del conocimiento que tengamos acerca de lo que nuestro músculos oculares están haciendo cuando la información visual es recibida por el ojo.

Cuando hay una sobrecarga de información visual se produce el fenómeno de visión tubular, que es el proceso de tratar de procesar demasiada de esta información; en sí el proceso de visión lleva su tiempo, pues el cerebro necesita tiempo para tomar sus decisiones perceptuales y este tiempo se relaciona con el número de alternativas que el cerebro confronta, tanto así, que si el número de alternativas es menor, el cerebro del observador realiza un menor esfuerzo y la decisión es fácilmente alcanzada.

En todo el proceso de la visión es claro que la información visual no permanece mucho tiempo para el cerebro y se presenta un enmascaramiento en el que la nueva información visual borra los contenidos previos del depósito sensorial.

El proceso de lectura comprende una serie de implicaciones tales como que debe ser rápida para así evitar el estancamiento en el detalle visual del texto y aproximar al lector a la visión tubular; debe ser selectiva para captar y analizar muestras de la información visual disponible y finalmente la lectura depende de la información no visual y así no sentirse abrumado por la información visual, pues se debe conceder sentido al conocimiento previo para lograr una lectura fluida y un aprendizaje efectivo.

La información no visual y lo que está almacenado en la memoria, resulta más importante en el proceso de lectura que la nueva información que se pretende mantener allí; es así como la memoria cumple con 4 funciones vitales: cuantificar la información que ingresa, cuantificar la información retenida, cuantificar el tiempo que la puede retener y el poder extraerla de nuevo.

La memoria por su parte juega un papel muy importante en el proceso de almacenamiento de la información, pero a la cual no se le debe cargar de excesos, puesto que la información no visual que ya ocupa un espacio en ella, es más significativa en el proceso de la lectura que toda aquella que se pretenda introducir o mantener.

La comprensión es la relación que se logra entre la información visual y lo que ya conocemos y si esto que conocemos se modifica se dice que se logró un aprendizaje, que a su vez se alcanza desde procesos de lectura los cuales se complementan con lo que ya sabemos.

Esto que sabemos es un conocimiento organizado en nuestro cerebro, relacionado con los recuerdos. Este conocimiento es una teoría que hemos percibido del mundo a la cual debemos otorgarle gran sentido en términos de lo que se conoce; este conocimiento se compone de una estructura: categorías, reglas e interrelaciones entre las categorías.

Las categorías son los eventos u objetos que pueden considerarse como iguales, que forman parte de la cultura, contribuyen en otorgamiento de sentido al mundo y de las que se vale el cerebro en la toma de decisiones.

Las reglas para la afiliación de categorías se relacionan con los aspectos que permiten considerar qué condiciones posee el evento u objeto para pertenecer a

cierta categoría por sus rasgos distintivos y son precisamente los niños quienes deben descubrir estas reglas.

Las interrelaciones de las categorías se denominan sintaxis, o la manera en que los elementos del lenguaje se encuentran relacionados y la semántica o la manera en que el lenguaje se relaciona con el resto de la propia teoría del mundo. En la medida en que con estas interrelaciones entendemos el lenguaje, entendemos también el mundo.

Como venía en desarrollo, la teoría interna que tenemos del mundo se relaciona también con la capacidad de realizar predicciones en el proceso de lectura, de establecer anticipaciones que contribuyen en el proceso de comprensión y esto debido a los constantes cambios que se evidencian en el mundo. De otra manera existirían demasiadas alternativas lo que no es muy productivo puesto que entre menos alternativas tenga los ojos para decidir, más fácil será el reconocimiento y la incertidumbre se reducirá favoreciendo al cerebro en el proceso de comprensión.

Lo impreso como alternativas que los ojos pueden percibir, se refiere al lenguaje escrito, el cual es apropiado para leer, mientras que el lenguaje hablado es adaptado para oírlo, esto no indica que el habla y lo impreso sean lenguajes diferentes pues comparten un vocabulario en común y las mismas formas gramaticales, pero si nos podemos referir a una distribución diferente y a un propósito que varía, es más “el lenguaje hablado realiza exigencias considerables a la memoria de corto plazo lo que no realiza el lenguaje escrito”²⁰, este por su parte es una modalidad de pensamiento para el repertorio de nuestras destrezas intelectuales.

²⁰ HAVELOCK 1976, GOODY y WATTS 1972 Y OLSON 1977 citado por SMITH, Frank. Comprensión de la lectura, análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. México: Editorial Trillas, 1989, p: 94.

El proceso de lectura inicia de la misma forma como se desarrolla el habla y antes de estos aprendemos acerca del mundo mediante las elaboraciones de teorías sobre el mundo. Y el aprendizaje se logra sobre la base de la comprensión y cada nuevo aprendizaje se relaciona con la que ya conocemos y en el proceso se modifica el conocimiento previo, esto se realiza de manera natural y continua pero lo que no se puede reconocer como natural son los contenidos de las teorías, los detalles ni las estructuras.

Se puede afirmar entonces que “los niños constantemente aprenden nuevas interrelaciones entre las categorías, desarrollando su habilidad para darle sentido al lenguaje y al mundo y la comprensión de la manera en que se integran las palabras en el lenguaje significativo hace posible la predicción y por lo tanto la comprensión”²¹.

El proceso de comprensión es muy complejo por eso es importante referirnos a la comprensión de las letras y las palabras, puesto que involucran la discriminación y la categorización de la información visual. La identificación indica la ubicación de la letra o la palabra en una categoría, y el reconocimiento indica que la letra o la palabra ya han sido vistas antes.

Para tal fin es importante la discriminación de las categorías o sea identificar sus diferencias, descubrir los rasgos propios, posteriormente establecer la categorías como tal y la asignación de sus nombres, explicar las reglas de equivalencias, aspectos que son percibidos por el ojo quien envía información al cerebro mediante impulsos nerviosos y la información no visual contribuye en reducir los rasgos distintivos que se necesita para identificar las letras.

En el caso de la identificación de las palabras ocurre cuando “el análisis de rasgos coloca una configuración visual en una lista rasgos de una categoría de palabra en

²¹ Ibíd.; p: 107.

la estructura cognoscitiva, sin el paso intermedio de la identificación de letras. Los conjuntos críticos de los rasgos en las listas de aspectos funcionalmente equivalentes permiten la identificación de palabras con un mínima información”²².

También se puede realizar una identificación mediada de las palabras esta como un recurso temporal para identificar palabras desconocidas, mientras se establecen listas de rasgos que permitan la identificación inmediata. Las estrategias que permiten este fin incluyen el preguntar a una persona, emplear aspectos claves que proporciona el contexto, el establecimiento de analogías con palabras conocidas y el uso de la fonética siendo esta la correspondencia entre la letra y el sonido (es poco probable que al intentar la decodificación de palabras aisladas en sonidos se obtenga el éxito, debido al número, complejidad, e inconfiabilidad de las generalizaciones fónicas). Las reglas fónicas ayudarán a eliminar posibilidades si la incertidumbre es reducida por otros medios.

El proceso de identificación tanto de letras como de palabras nos dirige hacia la identificación del significado que no puede ser comprendido de manera aislada. Esta comprensión como objetivo fundamental de la lectura facilita en sí misma la lectura, reduce la visión de túnel, la sobrecarga en la memoria y las ambigüedades que por exceso de confianza en la información visual se genera.

La lectura es entonces un proceso de construcción de significado, con sentido para el lector y las circunstancias que la facilitan, que la pueden mediar y también facilita el aprendizaje. Estas circunstancias se presentan como las posibilidades de emplear información no visual relevante sin obstáculos ni ansiedad como lo expresa Frank Smith. Por tal hecho, los maestros cada vez más deben estar comprometidos en ayudar a los niños a aprender a leer desde la modificación de las circunstancias, y así responder a las necesidades de los niños, de manera que la lectura sea significativa.

²² Ibíd; p: 144.

Es así como “el uso de las representaciones gráficas, de redacción y gramática en el proceso de representación de significados, otorga eficiencia y efectividad en la comprensión de lo que leemos”²³.

Para mejorar el proceso de comprensión de lo que leemos, nos referiremos entonces a dos grandes teóricos: J. David Cooper y Daniel Cassany, quienes desarrollan estrategias desde la estimulación de procesos cognitivos.

2.3 “LECTOR CRÍTICO, UN RETO CONTEMPORÁNEO” (DAVID COOPER Y DANIEL CASSANY).

David Cooper coincide con Frank Smith al reconocer la comprensión como un “proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto”²⁴ pero el lector para tal fin debe estar en la capacidad primero de entender cómo ha hecho un autor para estructurar sus ideas y la información en el texto y segundo poder establecer una relación entre las ideas que ya ha configurado en su mente con las ideas e información del texto.

Es así como señala un grupo de habilidades que permitan entender un texto y otro grupo de habilidades que permitan relacionar un texto con las experiencias previas.

Entre las habilidades que permiten entender un texto, David Cooper recomienda desarrollar habilidades con el uso del vocabulario y la identificación de información relevante en el texto.

²³Ibíd; p: 186.

²⁴ ANDERSON y PERARSON 1984, citado por COOPER, J. David. ¿Cómo mejorar la comprensión lectora?. Editorial Houghton Mifflin Company 1986, p:17.

Para estimular el uso del vocabulario propone dos estrategias: descubrir las claves contextuales y analizar la estructura de la palabra. La primera consiste en el recurrir a las palabras que conoce en una frase o en un párrafo y así determinar el significado de alguna palabra desconocida y la segunda habilidad consiste en recurrir a los prefijos, sufijos, terminaciones inflexivas, palabras base, raíces verbales, palabras compuestas y contracciones para determinar el significado de las palabras.

Los maestros dentro de sus dinámicas de clases podrían hacer que sus lecciones girarán en torno al uso de palabras sinónimas, antónimas, homónimas, homógrafas; significar términos de manera denotativa y connotativamente, construir mapas semánticos, redes de vocabularios, analizar los rasgos semánticos de un texto, establecer analogías, etimologías, tesauros, entre otros.

Este desarrollo del vocabulario “supone la creación de una atmósfera favorable en el aula que anime constantemente a los niños a tomar conciencia de las palabras y se lleven a cabo múltiples actividades centradas en las palabras”²⁵, para ello juguemos con los niños a conformar bancos de palabras, libros de palabras, realicemos murales, juegos, enseñémosles palabras antes y después de la lectura.

Para estimular la identificación de información relevante en el texto, el autor propone la identificación de detalles en un texto expositivo o en uno narrativo como son los personajes, el escenario, el problema, la acción y la solución; relacionar los hechos en una narración que pueden ser de causa – efecto, secuencia, entre otros; la identificación de la idea central con los detalles que la fundamentan y por último la identificación de relaciones entre las diferentes ideas contenida en los textos.

²⁵ *Ibíd.*; p: 165.

Por otra parte en las habilidades que permiten relacionar un texto con las experiencias previas, encontramos la realización de inferencias, el ejercicio de lectura crítica y la regulación.

En cuanto a la realización de inferencias el lector utiliza la información que ofrece el texto para determinar aquello que no se explicita, lo anterior desde las propias experiencias que ha tenido el lector.

Y el ejercicio de lectura crítica como el proceso de evaluación y emisión de juicios durante la lectura, para ello se apoya en hechos y opiniones, en prejuicios, suposiciones, en el intento de convencer a alguien para asumir una postura.

La lectura crítica supone que el lector capte la idea general que sugiere el autor y aquello de lo que intenta persuadir a sus lectores; formular preguntas acerca de lo que el autor plantea, comparar la información que lee con la que sabe y buscar información adicional para finalmente evaluar críticamente el texto.

Y el proceso de regulación consiste en determinar a través de la lectura si lo que se lee tiene sentido o no, lo cual puede lograrse mediante clarificaciones, predicciones, formulación de preguntas incluso la elaboración final de un resumen de un texto.

Un maestro entonces que oriente a sus estudiantes a relacionar un texto con sus experiencias previas, podría en sus lecciones generar discusiones, realizar pre interrogantes, establecer propósitos y objetivos, introducir ideas o conceptos en la forma de organizadores previos, plantar anticipos a las historias, construir redes y mapas semánticos, presentar ilustraciones, trabajar con materiales concretos, realizar visitas programadas, poner en marcha juegos de roles y realizar lecturas previas al desarrollo de una temática.

Cada una de las acciones que se plantean para el mejoramiento de la comprensión lectora, se direccionan hacia el desarrollo de una serie de competencias que configuran a un lector que en términos de Daniel Cassany logra concebir el conocimiento como cultural e ideológico, establece un concepto de verdad desde una realidad local, reconoce la significación como múltiple y desarrolla una conciencia crítica.

Es así como el autor empieza a desarrollar su postulado teórico sobre la literacidad crítica, posibilidad en la que el lector asume el rol de procesar, de codificar y descodificar el sistema escrito, luego construye significados para convertirse en un usuario comunicativo al usar diversos textos en variados contextos culturales y sociales y finalmente el lector se consolida como crítico o analista de textos. Estos aspectos funcionan como dimensiones de la literacidad.

El trabajo para estimular el desarrollo de estas 4 dimensiones, potencia la habilidad en el lector de hacer un ejercicio de análisis crítico del discurso, en el que se descubre cómo las clases dominantes ejercen su poder e intentan mantener las estructuras sociales en la democracia mediante el discurso y así intentar disminuir las injusticias sociales y mejorar las comunidades.

Para alcanzar este nivel de pensamiento, Cassany propone unas tareas específicas para el lector:

- “Reconocer los intereses que mueven al autor a construir su discurso con el contenido, la forma y el tono que le ha dado, relacionar su postura con el resto de agentes sociales.
- Identificar la actitud, el punto de vista que adopta el autor con respecto a lo que dice, detectar ironías, sarcasmos, dobles sentidos ambigüedades premeditadas, parodias o escarnios.

- Reconocer el género discursivo que se adopta con la función dentro de la disciplina propia de estudio, la estructura, el estilo, la fraseología, las secuencias discursivas habituales, las formas de cortesía tradicionales.
- Recupera las connotaciones que concurren en las expresiones del discurso. Las palabras se asocian con el imaginario y la cultura propia de la comunidad, el lector toma conciencia de estos conocimientos sugeridos y los confronta con otras perspectivas.
- Distingue la diversidad de voces convocadas o silenciadas. Cada discurso aprovecha sus precedentes y todas las palabras son prestadas, el lector identifica las expresiones reutilizadas, repetidas, recicladas o replicadas, valorando el efecto que causan y los matices que aporta el autor en el nuevo discurso.
- Evalúa lo solidez, la fiabilidad y la validez de los argumentos, los ejemplos o los datos. Detecta incoherencias, imprecisiones errores o contradicciones”²⁶.

El lector crítico entonces no solo se centra en el significado proposicional del discurso, sino que mediante otras búsquedas en el texto, logra datos que le permite evaluar el acto comunicativo; estos datos están relacionados con el lugar, el momento y las circunstancias de producción del discurso, que se refiere a la comunidad y la cultura de la que procede su disciplina.

También descubre los discursos previos al actual, como son: el tema, la orientación, el contexto o las causas y circunstancias que pueden estar en el origen de la construcción del discurso; descubre el perfil del lector al que se dirige el discurso, esto es las referencias a la audiencia, el conocimiento presupuesto, la imagen que se proyecta del lector.

²⁶ CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona: Editorial Anagrama S. A, 2006, p:87.

El lector crítico descubre la identidad del autor, su género, edad, su nivel cultural, la ideología, si es machista o no y si está comprometido con alguna causa, entre otros aspectos.

Descubrir es hacer referencia a datos que no se mencionan en el texto, pero que están presentes, por ejemplo: las desambiguaciones, las anáforas, los implícitos, referentes que nos permitan darle sentido global al texto, que nos permiten igualmente enriquecer nuestra interpretación o como menciona el autor: “despertar la curiosidad”; entonces deducimos, evaluamos, criticamos, es todo un completo proceso de inferencias.

Cassany entonces realiza una clasificación de las inferencias y para ello cita a (León 2003:47 – 60), veamos:

- “Inferencia lógico - pragmática: la lógica se basa en razonamientos formales que tiene un grado de certeza absoluto y la pragmática en el conocimiento del lector con porcentajes bajos de probabilidad.
- Inferencia de coherencia local - global: la local se construye desde un fragmento breve de aquella que elabora toda la coherencia del discurso.
- Inferencia automática – estratégica o elaborativa: la automática se genera en poco tiempo, es segura e inconsciente y la estratégica requiere más tiempo, es incierta pero conciente.
- Inferencia retroactiva o explicativa – preactiva, predictiva o proyectiva: la retroactiva relaciona lo que estamos leyendo con el texto previo y la preactiva sugiere ideas para el futuro.
- Inferencia obligatoria o necesaria – elaborativa: la obligatoria es indispensable para dar sentido al texto y la elaborativa enriquece el significado”²⁷.

²⁷ Ibid; p: 91

Es así como en torno a estas ideas, el autor diseña 22 técnicas para la lectura comprensiva y crítica, técnicas que se tienen en cuenta durante la propuesta de este ejercicio investigativo y que han permitido reconocer que el discurso no es el fiel reflejo de la realidad con objetividad sino una particularidad de la misma realidad, que como menciona el Cassany cada uno como lectores examinamos el conocimiento desde nuestra perspectiva, lo discutimos y proponemos alternativas; que en el ejercicio de interpretar usamos la inferencias y descubrimos en definitiva que el conocimiento es relativo que se enmarca en una comunidad y en unos referentes culturales.

Para la propuesta investigativa se tiene en cuenta además las competencias de lectura crítica que el Ministerios de Educación Nacional propone:

La primera competencia es la de identificar y entender los contenidos explícitos de un texto. Esto es, el estudiante debe identificar los eventos, las ideas, las afirmaciones y los demás elementos locales presentes en el texto y debe entender esos elementos.

La segunda competencia es la de comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global. El estudiante debe comprender la manera como se relacionan los elementos locales de un texto a nivel semántico y formal.

La tercera competencia es la de reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido. El estudiante debe por ejemplo, analizar argumentos, identificar supuestos, advertir implicaciones y reconocer estrategias discursivas.²⁸

²⁸ MINEDUCCIÓN Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación, ICFES mejor saber, Bogotá 2013.

2.4 “VYGOTSKY Y EL APRENDIZAJE ESCOLAR”.

Por otra parte el enfoque pedagógico de la propuesta se centra en una de las obras de Richard Baquero: “Vigotsky y el aprendizaje escolar”, la cual desarrolla un apartado muy valioso para comprender las relaciones existentes entre el lenguaje y el pensamiento, relación que se debe establecer desde la descripción del proceso de interiorización del habla y el desarrollo de los procesos científicos.

El proceso de interiorización del habla se considera que está ligado a la ley genética del desarrollo cultural, en la que se reorganiza una función psicológica desde el plano inter-psicológico al plano intra-psicológico, como una reconstrucción que se configura desde las estructuras y funciones del habla social y comunicativa que modifican el habla interior.

La progresión del habla externa en habla interna, se trata de una reconstrucción interna de una operación externa, una variación de la función y estructura del habla externa; es un desarrollo precursor de la nueva función en el nivel interpsicológico, es decir, el lenguaje comienza a ser utilizado, gradual y crecientemente, que se orienta en parte hacia sí mismo y opera como organizador y evaluador de la propia conciencia o de la resolución de situaciones problemáticas, es así como el lenguaje comienza a derivar un uso intelectual.

La interiorización de una operación psicológica se logra a través de una serie de procesos que se muestran como un desarrollo, que es prolongado y que se manifiesta en las leyes que rigen una actividad que es incorporada en un nuevo sistema.

En esta teoría se menciona cómo la constitución de los significados es un proceso evolutivo, cómo los conceptos (ideas intelectuales) se relacionan con sus

significados y cómo las relaciones interfuncionales como por ejemplo el intelecto y el lenguaje, sufren una transformación.

La evolución e interiorización del habla, representa en conclusión, una progresión genética entre el lenguaje social, el habla egocéntrica y habla interior.

El lenguaje egocéntrico cuenta entre sus características la función expresiva y de descarga emocional. En los niños se convierte en un instrumento para pensar en sentido estricto, es decir, ejerce la función de planificar la resolución de tarea sugerida en el curso de su actividad²⁹.

El lenguaje egocéntrico es la transición entre el lenguaje externo y el lenguaje interno; Vigotsky encuentra una primera similitud entre el lenguaje interior adulto y el lenguaje egocéntrico infantil: constituyen un lenguaje para uno mismo, es comprensible solo para uno mismo, separado del lenguaje social cuya función es comunicativa y de relación interpersonal.

El lenguaje, entonces, en su función y constitución inicialmente es social, es un medio de comunicación, expresión y comprensión³⁰ es así como “la actividad que por encima de todo distingue a los humanos de los animales es la *significación*, la significación es la creación y el uso de signos, es decir, de señales artificiales”³¹ pues el lenguaje emplea el signo para cumplir este fin comunicativo, de expresión y comprensión.

De otro lado, analizar el pensamiento verbal está estrechamente ligado a la formulación de la palabra y el significado de la palabra constituye la unidad de pensamiento y lenguaje.

²⁹ BAQUERO, Ricardo, Vigotsky y el aprendizaje escolar. Buenos Aires: Belgrano S.A.I. y C. 1997. Pág.: 72

³⁰ *Ibíd.* p: 67

³¹ *Ibíd.* p: 69

El significado es un aspecto inherente a la palabra, susceptible de un análisis lingüístico y así como puede expresar una generalización o un concepto, constituye también un genuino acto intelectual, una auténtica unidad de pensamiento verbal.

El significado de la palabra es un fenómeno del pensamiento solo en la medida en que el pensamiento está ligado a la palabra y viceversa, es una transformación estructural del significado que parte de las formas inferiores de generalización del pensamiento verbal, llega a formas superiores y de máxima complejidad que encuentra su expresión en los conceptos abstractos.

Las variaciones del significado de las palabras poseen un eje evolutivo y otro funcional. El evolutivo expresa las transformaciones sufridas por el contenido y la estructura de los significados de las palabras a lo largo del desarrollo subjetivo y el aspecto funcional se refiere a las variaciones que puede sufrir el significado cuando cambian las formas de funcionamiento del pensamiento que debe completarse desde un abordaje genético.

Vigotsky reconoce 3 modalidades de desarrollo del significado de las palabras: pensamiento sincrético, pensamiento complejo y pensamiento conceptual. En el pensamiento sincrético se encuentran los primeros rudimentos de agrupamientos a los que denomina: "compilaciones no organizadas". En estas compilaciones priman criterios subjetivos, cambiantes, no relacionados con palabras que podrían orientar la clasificación.

En el pensamiento complejo se fundan vínculos reales por la experiencia inmediata. Es la agrupación de un conjunto de objetos concretos con vinculación real entre ellos. Lo complejo pertenece al plano real – concreto y por eso las conexiones que le sirven de base como las que se establecen con su ayuda carecen de uniformidad.

El pensamiento complejo genera la formación de Pseudoconceptos, puesto que resultan un equivalente funcional del pensamiento conceptual de los adultos, al punto que los niños pueden llegar a delimitar los mismos objetos bajo la denominación empleada, pues se establece un acuerdo de referencias que posibilitan la comunicación.

El pensamiento conceptual está caracterizado por procesos intelectuales diferenciados de aquellos que sostienen el pensamiento en complejo.

El concepto en su forma natural y desarrollada, presupone no solo la unión y la generalización de elementos aislados, sino también la capacidad de abstraer, de considerar por separado esos elementos fuera de las conexiones reales y concretas dadas.³² El proceso de formación de conceptos va de lo general a lo particular y de lo particular a lo general y son evidentes tanto en los juicios como en las conclusiones.

El pensamiento verbal delimita varios planos descriptibles desde un exterior a un interior. En el exterior se encuentra el aspecto fásico del lenguaje, es decir, el aspecto sonoro, también el aspecto semántico del lenguaje el cual muestra características y construcciones propias que respaldan la consideración de que el pensamiento no se expresa en palabras sino que se realiza en ellas.

El pensamiento verbal se presenta como un conjunto dinámico complejo, en el que la relación entre pensamiento y palabra, se ha puesto de manifiesto como el movimiento a través de una serie de planos, como la transición de un plano a otro.³³

³² *Ibíd.*; p: 82

³³ *Ibíd.*; p: 90

*“El pensamiento y el lenguaje son la clave para comprender la naturaleza de la conciencia humana, el lenguaje es tan antiguo como la conciencia; si el lenguaje es la conciencia que existe en la práctica para los demás, y por consiguiente, para uno mismo, es evidente que la palabra tiene un papel desatacado no solo en el desarrollo del pensamiento, sino también en el de la conciencia en su conjunto.”*³⁴

2.5. “ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA QUE LOS ESTUDIANTES APRENDAN SIGNIFICATIVAMENTE” (FRIDA DÍAZ Y GERARDO HERNÁNDEZ).

Al continuar con la línea pedagógica de la propuesta, es importante considerar aspectos que el maestro ha de tener en cuenta desde su quehacer profesional y por ende en el desarrollo del componente didáctico en su aula de clase.

Para ello nos remitiremos a Frida Díaz Barriga Arceo y a Gerardo Hernández Rojas quienes desde un ejercicio reflexivo desarrollan una serie de ideas que como estrategias, orientan al maestro en su interacción cotidiana con los educandos, pues estas están cargadas de altos niveles de afectividad, componentes simbólicos, prácticas comunicativas y demás que debemos saber apoyar, pero con una visión fija de desarrollar procesos de pensamiento.

El docente en primer lugar en su rol de mediador quien ayuda al alumno a construir su conocimiento, a formarse como persona y a ser un actor crítico de su entorno, debe reconocer lo trascendental que es tener un conocimiento teórico profundo y pertinente acerca del aprendizaje, el desarrollo y el comportamiento humano; debe fomentar el aprendizaje y las relaciones humanas en el marco de los valores, dominar su disciplina y diseñar e implementar estrategias de

³⁴ *Ibíd*; p: 92

enseñanza que motiven al alumno hacia el aprendizaje desde un ejercicio práctico de la enseñanza.

En segundo lugar debe saber respetar a sus alumnos, sus opiniones y propuestas aunque no las comparta; evitar imponer autoritariamente sus ideas y perspectivas; establecer una relación interpersonal con el estudiante fundada en la tolerancia, en la empatía, la convivencia, solidaridad; no apoderarse de la palabra ni caer en el simple ejercicio de la transmisión de información; plantear temas interesantes e importantes para sus estudiantes; plantear retos que cuestione al alumno de manera que le lleva a la modificación de sus estructuras mentales y por ende de comportamientos, creencias y conocimientos y a toda costa evitar que sus educandos se refugien en la autocomplacencia, la desesperanza o en la impotencia, sino por el contrario lograr que ellos construyan alternativas, solucionen problemas y sean críticos de la sociedad.

Las dos perspectivas anteriores se logran si nos formamos en los principios que aportan el constructivismo, como es el ser un mediador en el proceso de construcción conjunta del saber, si asumimos nuestra profesión como una oportunidad de reflexión, si analizamos críticamente las concepciones de los procesos de enseñanza y aprendizaje, si promovemos el aprendizaje significativo, si pedagógicamente asumimos el contexto como elemento fundamental del aprendizaje y si enseñamos a nuestros niños, niñas, jóvenes y adolescentes a asumir su proceso de aprendizaje con autonomía y autoridirección.

Cada uno de estos aspectos consolidan la naturaleza del docente, es un “Saber ser” y un “Saber hacer” que no se desliga de las políticas educativas, de los fines generales de la educación, ni de los componentes prácticos y metodológicos que rigen el sistema.

Por consiguiente materializar cada uno de estos pilares en la vida escolar, es pensar en las estrategias que se llevan al aula, estrategias que deben fomentarse desde dos dimensiones que propone David Ausubel quien es citado por Frida; primero que el ejercicio de adquisición de la información por parte de los estudiantes se dé por descubrimiento y segundo, que la incorporación del conocimiento en las estructura cognitiva de los aprendices sea significativamente.

La adquisición de la información por descubrimiento contempla que el contenido no se proporciona directamente al estudiante, que este trabaja en la formación de conceptos y de resolución de problemas, que las respuestas no son unívocas y todo en la vida escolar gira en torno a vivencias y experiencias reales.

Y la incorporación significativa se logra mediante la relación de la nueva información con la ya existente, el promover una disposición favorable para que el alumno trabaje en la construcción de significados y mediante la organización del saber en esquemas conceptuales que contribuyan en la modificación de sus estructuras cognitivas.

Así mimos tener en cuenta los siguientes principios de instrucción, facilitará la práctica docente:

- “El aprendizaje se facilita cuando los contenidos se le presenta a los alumnos organizados de manera conveniente y siguen una secuencia lógica y psicológica adecuada.
- Es conveniente delimitar intencionalidades y contenidos de aprendizaje en una progresión continua que respete niveles de inclusividad, abstracción y generalidad.
- Los contenidos escolares deben presentarse en forma de sistemas conceptuales, (esquemas de conocimiento), organizados, interrelacionados y jerarquizados y no como datos aislados y sin orden.

- La activación de los conocimientos y experiencias previas que posee el aprendiz en su estructura cognitiva, facilitará los procesos de aprendizaje significativo de nuevos materiales de estudio.
- El establecimiento de puentes cognitivos (conceptos e ideas generales que permiten enlazar la estructura cognitiva con el material por aprender) pueden orientar al alumno a detectar las ideas fundamentales, a organizarlas e integrarlas significativamente.
- Los contenidos aprendidos significativamente (por recepción o por descubrimiento) serán más estables, menos vulnerables al olvido y permitirán la transferencia de los aprendidos, sobre todo si se trata de conceptos generales e integradores.
- Puesto que el alumno en su proceso de aprendizaje y mediante ciertos mecanismos autorreguladores, pueden llegar a controlar eficazmente el ritmo, secuencia y profundidad de sus conductas y procesos de estudio, una de las tareas principales del docente es estimular la motivación y participación activa del sujeto y aumentar la significatividad potencial de los materiales académicos³⁵.

Teniendo en cuenta lo anterior debemos generar en nuestras clases espacios en los que por ejemplo los estudiantes investiguen temas en periódicos, realicen carteles, representaciones teatrales, planteen suficientes ejemplos reales y actuales, proyectar películas y discutirlos con el grupo, actividades en equipos, visitas a lugares, juegos relacionados con el tema, lecturas más completas con explicaciones, entre otros.

Las estrategias de enseñanza deben realizarse en momentos específicos de clases, para ello Díaz y Hernández propusieron una clasificación a tenerse en

³⁵ DIAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para una aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill./Interamericana Editores S.A. 2002, P. 47 - 48

cuenta: estrategias pre instruccionales, construccionales y pos instruccionales; las primeras se refieren al qué y al cómo van a aprender los alumnos, las cuales inciden en la activación o generación de conocimientos y experiencias previas pertinentes, estas se proponen para el inicio de la actividad de aprendizaje; las segundas apoyan los contenidos curriculares durante el proceso de enseñanza – aprendizaje, con estas el aprendiz podría mejorar la atención y detectar información principal, logrará una mejor codificación y conceptualización de los contenidos de aprendizaje, organizará, estructurará e interrelacionará las ideas importantes, estas se deben realizar durante la actividad de aprendizaje; y el tercer grupo de estrategias le permitirán al estudiante formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material y a valorar su propio aprendizaje, las cuales se formulan al término del episodio de la enseñanza.

Vale aclarar que cualquier estrategia no resulta tan exitosa en cualquier momento de clase; por ejemplo para las estrategias preinstruccionales que son al inicio de la actividad de aprendizaje, se recomienda plantear objetivos de aprendizaje, estructurar organizadores previos, diseñar actividades generadores de información previa; para las estrategias coinstruccionales que son en el durante de las actividad de aprendizaje, se recomienda que los estudiantes realicen señalizaciones a los textos que leen, mostrar ilustraciones, establecer analogías y conceptualizar en un mapa la información y finalmente para las estrategias postinstruccionales se recomienda trabajar con resúmenes, organizadores gráficos u otros tipo de esquemas conceptuales como cuadros sinópticos, redes conceptuales, etc...

Pues bien como el presente ejercicio investigativo gira en torno a una propuesta de lectura, también haré referencia a tres niveles estructurales que deben analizarse en los textos que leen los estudiantes para lograr un mejor nivel de comprensión, y estos son: la microestructura, la macroestructura y la superestructura.

La microestructura que parte del reconocimiento de palabras, el construir proposiciones hasta la integración de las mismas; la macroestructura como el proceso de construcción de ideas globales a partir de las macroreglas de generalización, selección e integración y la superestructura como el nivel en el que se logran integrar las ideas en un esquema.

El análisis de estos elementos debe incorporarse en las estrategias desarrolladas en las clases, de manera que se pueda garantizar en cierto modo niveles superiores de procesamiento de la información, desarrollar procesos de pensamientos más complejos que les permita realizar interpretaciones correctas y una visión global del entorno físico y social del mundo

2.6 “LECTURA DE HISTORIETAS, REFERENTES CULTURALES PARA EL DESARROLLO DE LA ARGUMENTACIÓN”. (UMBERTO ECO)

La mirada de las historietas como elemento mediador de la propuesta de lectura para el desarrollo de la argumentación, se realiza desde la obra de Umberto Eco: “Apocalípticos e integrados” en la que se considera que “toda modificación de los instrumentos culturales, en la historia de la humanidad, se presenta como una profunda puesta en crisis del modelo cultural precedente, y no manifiesta su alcance real si no se considera que los nuevos instrumentos operarán en el contexto de una humanidad profundamente modificada ya sea por las causas que han provocado la aparición de aquellos instrumentos, ya por el uso de los propios instrumentos”.³⁶

³⁶ BELL. Daniel, citado por ECO, UMBERTO. Apocalípticos e integrados. Barcelona: Editorial Lumen SA, , 1993. Pag: 52

Se ha establecido en la historia contemporánea, una civilización de *mass media*, la cual trae consigo sistemas de valores, a partir de los cuales se elaboran nuevos modelos ético – pedagógicos.

La crítica que se ha desarrollado a partir de los mass media, ha pasado de la crítica política a la cultural, de una crítica empeñada en cambiar la sociedad, a una crítica aristocrática sobre la sociedad, una crítica que no es solo una forma cultural ya que implica una serie de operaciones políticas y en todo caso una política de la cultura.

Con el paso del tiempo la cultura de masas se ha revestido de una serie de críticas que son importantes tener en cuenta, para comprender su evolución:

Los mass media se dirigen a una serie de público heterogéneo y se especifican según medidas de gusto, que evitan las soluciones originales y al difundirse una cultura de tipo homogéneo, se destruyen las características propias de cada grupo étnico.

Los *mass media* se dirigen a un público que no tiene conciencia de sí mismo como grupo social caracterizado, tienden a secundar el gusto existente sin promover renovaciones de la sensibilidad, tienden a provocar emociones vivas y no mediatas.

Por estar inmersos en un circuito comercial están sometidos a la ley de la oferta y la demanda y cuando difunden productos de cultura superior los difunden nivelados y condensados.

Los productos de cultura superior son propuestos en una situación de total nivelación con otros productos de entretenimiento, estos alientan una visión pasiva

y acrítica del mundo, disponen de una inmensa información sobre el presente y con ello entorpecen toda conciencia histórica.

Los hechos para el entretenimiento y el tiempo libre, son proyectados para captar solo el nivel superficial de nuestra atención, también tienden a imponer símbolos y mitos de fácil universalidad y con ello se reduce al mínimo la individualidad y la concreción de las experiencias de las propias imágenes.

Los mass medias trabajan sobre opiniones comunes y funcionan como una continua reafirmación de lo que ya se pensó y se presenta como el instrumento educativo típico de una sociedad de fondo paternalista superficialmente individualista y democrática, sustancialmente tendente a producir modelos humanos heterodirigidos.³⁷

Aspectos para los cuales existe también una respectiva defensa de la cultura de masas como veremos a continuación:

La cultura de masas no es típica de régimen capitalista, nace en un sociedad en la que la masa de ciudadanos participa con igualdad de derechos en la vida pública, en el consumo, en el disfrute de las comunicaciones.

La cultura de masas no ha ocupado en realidad el puesto de una supuesta cultura superior, se ha difundido simplemente entre masa enormes que antes no tenían acceso al beneficio de la cultura, no niegan que la acumulación de información pueda resolverse en formación pues esto equivaldría a tener un concepto pesimista de la naturaleza humana.

La cultura de masas difunde también productos de entretenimiento que nadie se atreve a juzgar como positivos, ya que una homogenización del gusto contribuirá

³⁷ Ibíd; p: 56 - 59

en el fondo a eliminar a ciertos niveles las diferencias de casta, a unificar las sensibilidades nacionales, entre otros.

Los mass media constituyen un fenómeno de consumo del valor estético o cultural que se da en todas las épocas, ofrece un cúmulo de información y de datos sobre universo sin sugerir criterios de discriminación y simboliza al hombre contemporáneo en su enfrentamiento con el mundo.

Finalmente no es cierto que los medios de masas sean conservadores desde el punto de vista de la cultura y el estilo, son constituyentes de nuevos lenguajes, nuevas formas de hablar, nuevos giros, nuevos esquemas perceptivos³⁸.

A partir de lo anterior se considera que la cultura de masa es un hecho industrial y como tal experimenta muchos condicionamientos típicos de cualquier actividad industrial, por lo cual surge el cuestionamiento: ¿qué acción cultural es posible para hacer que estos medios de masas puedan ser vehículos de valores culturales?

La postura de los hombres de cultura frente al cuestionamiento anterior, es precisamente la protesta y la reserva, una intervención crítica que pueda establecer la convicción de que tal cultura es alimento cultural para las masas, es una cultura ejercida a nivel de todos los ciudadanos, por tanto a nivel de los valores culturales se desprende la necesidad de una intervención activa de las comunidades culturales en la esfera de las comunicaciones de masas.

Los *mass media*, hoy cuenta con tres niveles intelectuales de distinción propuestos por Mac Donald: “high, middle y low brow denominaciones que más tarde llegan a reconocerse como masscult: manifestación en contra de un arte de élite y de una cultura de masas, entre ellas (los comics, la música gastronómica,

³⁸ Ibíd; p: 60 – 65.

los peores telefilms); midcult: manifestación de una cultura media, pequeño burguesa , entre ellas (obras que parecen poseer todos los requisitos de una cultura puesta al día y que, por el contrario, no constituyen una realidad más que una parodia, una falsificación puesta al servicio de fines comerciales)”³⁹.

La cultura democrática propone entonces una revisión del concepto de los tres niveles culturales, para despojarlos de algunas connotaciones que los convierten en tabúes peligrosos:

- Los niveles no corresponden a una nivelación clasista, esto es un punto ya no polémico, pues se sabe que el gusto *high brow* no es necesariamente el de las clases dominantes, por ejemplo los profesores universitarios se complacen en la lectura de comics, mientras que por medio de colecciones populares, miembros de las clases antes subalternes acceden a los valores superiores de la cultura.
- Los tres niveles no representan grados de complejidad; se puede interpretar lo alto como las obras nuevas y difíciles donde se adscribe una opinión corriente por el tipo de valores que contiene y la complejidad de sus referencias culturales.
- Los tres niveles no coinciden con tres niveles de validez estética, pues puede existir un producto *high brow* digno de consideración por su cualidad de vanguardia y que exige, para ser degustado una cierta preparación cultural, y que sin embargo, en el ámbito de valoraciones propias de aquel nivel, debe ser considerado feo. Y pueden darse productos *low brow* destinados a ser apreciados por un público, que presenta características de originalidad estructural, capacidad de superar los límites impuestos por el circuito de producción y consumo en que están inmersos, que nos permiten juzgarlo como obras de arte dotadas de absoluta validez.

³⁹ MAC Donald citado por ECO, UMBERTO. Apocalípticos e integrados. Barcelona: Editorial Lumen SA, , 1993. Pág. 53

- El paso de estilemas de un nivel superior a otro inferior no significa necesariamente que estos hayan hallado ciudadanía a nivel inferior solo porque han consumado o comprometido.⁴⁰

De otro lado es importante analizar el lenguaje empleado en los mensajes por ejemplo de los comics, los cuales causarán el impacto cultural, puesto que el lenguaje ha de ser muy articulado y de absoluta concisión.

El lenguaje del comic se caracteriza por una visualización de metáforas o de semejanzas, elementos iconográficos que se componen en una amplia gama de convenciones, que constituye un verdadero repertorio simbólico, lo que permite hablar de una semántica del comic como la nubecilla o el bocadillo.

Otro elemento importante es el signo gráfico utilizado en función sonora en una libre ampliación de los recursos onomatopéyicos de una lengua.

Los elementos semánticos se componen de una gramática del encuadre en la que se relaciona la palabra y la imagen. La relación entre encuadres sucesivos muestra la existencia de una sintaxis específica.

Por su parte los diversos elementos formales de la narración como el encuadre, el montaje, funcionan como condiciones de la acción pero emergen como explícitos de a conciencian del lector y a su vez estos elementos formales determinan la naturaleza de la trama.

El comic logra desarrollar valores como: la belleza, el amor al riesgo, la indiferencia hacia el beneficio material, la generosidad, la ternura, la virilidad, el sentido del humor, entre otros; este es un género que presenta características estilísticas, una visión ideológica, recursos a convenciones comunicativas funda la

⁴⁰ ECO, UMBERTO. Op. Cit; p: 70 - 72

existencia de un código con todas las posibilidades de dar lugar a mensajes descifrables por los receptores.

2.7 “PARTICIPACIÓN EN LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO, COMO UNA PRÁCTICA ARGUMENTATIVA” (FRANS H. V. EEMEREN, ROB GROOTENDORS – ALVARO DÍAZ Y TEODORO ÁLVAREZ ANGULO)

El marco desde el cual se fundamenta el componente argumentativo se relaciona con la obra de Frans H. Van Eemeren y Rob Grootendors: “Argumentación Comunicación y Falacias”, desde la que desarrollan todo un postulado teórico sobre cómo “la argumentación se ha convertido en un campo de estudio independiente”⁴¹, se hace referencia a los aportes de Alvaro Días y Teodoro Álvarez Angulo.

La teoría de la argumentación a lo largo de los tiempos, se ha construido desde diferentes enfoques, entre ellos el enfoque antopo – relativista el cual considera un argumento como aceptable si obtiene la aprobación de la audiencia; el enfoque crítico racionalista fundamentado en la concepción filosófica de razonabilidad en un argumento; el enfoque epistémico – retórico el cual depende del trasfondo de los conocimientos y creencias de la audiencia para la argumentación y el enfoque pragma – dialéctico que considera el argumento como parte de una discusión crítica.

“Lo importante a tener en cuenta desde cualquier enfoque que se retome la argumentación, es que debe estudiarse en sus diversos contextos, sean institucionalizados o no; un contexto legal como un alegato ante la corte o un contexto informal como una conversación familiar cotidiana”.⁴²

⁴¹ EEMEREN, F.H VAN y GROOTENDORST, Rob. Argumentación, comunicación y falacias, una perspectiva pragma-dialéctica. Chile: Ediciones Universidad Católica de.2002, Pág. 23

⁴² Ibíd; p: 28

El enfoque desde el cual se direcciona el presente estudio es el pragma – dialéctico y desde una filosofía crítico – racionalista; el cual parte desde el considerar la argumentación desde el ideal de razonabilidad en una discusión crítica; la perspectiva dialéctica desde las partes que intentan resolver una diferencia de opiniones por medio de unos pasos metódicos en la discusión y lo pragmático desde la descripción de los pasos de la discusión como actos de habla.

Alvaro díaz por ejemplo considera que “la argumentación hace parte del mundo cotidiano; no hay conversación, discusión, declaración, opinión en la que no subyazca un esfuerzo por convencer”,⁴³ pues el hecho de vivir en sociedad no significa que todos los individuos piensen de la misma manera. En muchas ocasiones tenemos la necesidad de evaluar racional y críticamente ideas con las que se le intenta persuadir y en otras buscar los procedimientos más adecuados para presentar sus puntos de vista de tal modo que sean aceptados o compartidos por las personas razonables.

Y desde la óptica de Teodoro Álvarez Angulo considera la argumentación como un ejercicio de participación democrática, en el que juega un papel muy importante los valores cívicos del ciudadano en la sociedad y siendo la escuela el espacio en el que mayormente se realizan actividades de opinión, crítica, de toma de posiciones ante la multiplicidad de acontecimientos de la vida cotidiana, pues debemos propiciar manifestaciones argumentativas a través de los géneros que como “discusiones o deliberaciones permitan emitir juicios, pedir explicaciones, dar consejos o recomendaciones, poner peros, buscar pros y contras ante determinadas actitudes o acontecimientos”.⁴⁴

⁴³ DIAZ, Álvaro. “La Argumentación Escrita”. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia. 2002, Pág. 1

⁴⁴ ÁLVAREZ, T. ANGULO. “Textos Expositivos, Explicativos y Argumentativos”. Barcelona: Edición Octaedro , S.L.. 2001, Pág. 47.

Para iniciar mencionaremos 4 aspectos fundamentales a las hora de hablar del ejercicio argumentativo: el externalizar, funcionalizar, socializar y dialectificar el objeto de estudio.

“Para llegar a la externalización se tiene en cuenta lo expresado implícita o explícitamente y no las especulaciones de lo que creen o piensan.

La funcionalización considerar partes del discurso argumentativo, como los elementos que sirven para direccionar eventos de habla en la vida real y así no considerarlos como inferencias lógicas aisladas.

La socialización por su parte se obtiene al considerar la argumentación como una interacción entre dos hablantes y no como el producto de razonamiento de un solo usuario del lenguaje.

Finalmente la dialectización se logra al tratar la argumentación como un medio racional para convencer a un oponente crítico y no como una simple persuasión; es así como la disputa se resuelve mediante la superación metódica de las dudas de un juez racional, en una discusión crítica bien reglamentada”.⁴⁵

Para estudiar la teoría de la argumentación es necesario considerar también aspectos como el punto de vista y la diferencia de opinión en un discurso argumentativo, el cual pretende lograr la resolución de las diferencias de opinión.

Un punto de vista expresa una concepción que supone una posible posición en una disputa, disputa que puede ser defendida mediante la argumentación.

⁴⁵ Eemeren, op. Cit., pág. 29 - 3:0

Sí un punto de vista es defendido, esto significa que su aceptabilidad es cuestionada, así que se inicia la tarea de convencer a otra u otras personas de la aceptabilidad de este punto de vista por medio de la argumentación.

Los puntos de vista pueden ser positivos, negativos o ceros.

“Los puntos de vista positivos son aquellos que están positivamente comprometidos con la proposición que se refiere a un punto de vista; los puntos de vista negativos por su parte son aquellos que están negativamente comprometidos con la proposición y en cualquiera de los dos casos se deben defender los puntos de vista; y un punto de vista cero es aquel que no está positivamente o negativamente relacionado con la preposición, para lo que no se está obligado a defenderlo pero puede ser atacado precisamente por no asumir ningún punto de vista”.⁴⁶

Otro aspecto importante a analizar en la argumentación son las disputas, las cuales se generan cuando existe una duda con respecto a un punto de vista, duda que implica desafiar el punto de vista y no aceptarlo de una vez.

Las disputas también cuentan con una clasificación, estas pueden ser simples o compuestas.

Las disputas simples son aquellas en las que surge una duda ante la presentación de un punto de vista; dudas que pueden no expresarse claramente, que se dan por supuestas, estas disputas reciben el nombre de disputas implícitas.

Por su parte, las disputas compuestas se analizan desde otras disputas menos complejas. Entre ellas están las disputas únicas y múltiples. En las disputas únicas el punto de vista cuestionado se relaciona con una sola preposición y en las

⁴⁶ Ibíd; p: 35

disputas múltiples el punto de vista cuestionado se relaciona con dos o más preposiciones.

También se puede diferenciar entre una disputa mixta y una no mixta. En las disputas no mixtas se evidencia el cuestionamiento de un punto de vista bien sea negativo o solo positivo, ante una proposición y en las diputas mixtas el punto de vista positivo y negativo son cuestionados simultáneamente en la misma proposición.

Por otra parte, la expresión verbal con que se manifiestan los puntos de vista y las dudas en una discusión que pretende ser solucionada mediante la argumentación, juega un rol muy importante, puesto que las interpretaciones que de estas se deducen, se debe tener en cuenta la intención del hablante o escritor y de igual forma el hablante y el escritor debe evitar caer en un “lapsus calami”⁴⁷ entendido como el fenómeno de decir algo distinto de lo que se intentaba decir.

Por ejemplo, en una expresión verbal el punto de vista que se discute, por lo general, siempre está claro, aspecto que mejora desde la contextualización del mismo y en ocasiones se logra mayor claridad desde la repetición del mismo punto de vista, en el texto argumentativo.

En una expresión verbal de una duda, resulta difícil identificar la duda, en ocasiones está implícita, puede llegarse a confundir entre una duda y un punto de vista negativo.

Al estar claro los anteriores aspectos característicos de una argumentación, se continúa con la consideración de la argumentación como un acto de habla.

⁴⁷Ibíd; p: 43

Por tanto, es fundamental reconocer que cuando se habla o se escribe, se emplean palabras o expresiones que cumplen una función comunicacional e interactiva. Con respecto a lo comunicacional, los enunciados pueden ser promesas, preguntas, afirmaciones, entre otras; y en lo interactivo se puede obtener una respuesta, una sonrisa, una exigencia de más información, entre otras.

Con esas palabras o expresiones, el hablante o escritor, realiza varios tipos de actos de habla, los cuales crean compromisos por parte de quienes lo realizan y el hecho de comprender el acto de habla se denomina como “*efecto comunicacional*”⁴⁸

Los actos de habla se clasifican en elementales y complejos. Los actos de habla elementales se dan en el contexto de la oración y los complejos se dan en el nivel textual superior a la cual pertenece la argumentación, que consta en un principio de más de una oración y cuentan con una función dual como por ejemplo, una explicación y una amplificación.

Por consiguiente los actos de habla que conforman una argumentación, nunca actúan por sí solos, siempre están conectados con otros actos de habla.

Los actos de habla están presentes en las reacciones críticas y en la argumentación que se desarrolla para solucionar una disputa, disputa que dejará de existir cuando no haya presencia de diferencias de opinión y para lo cual hay que distinguir entre zanjar una disputa y resolver una disputa.

Zanjar una disputa es el fenómeno que se presenta cuando la diferencia de opinión simplemente se deja de lado y resolver una disputa indica que las partes se retractaron de sus dudas.

⁴⁸ Ibíd; p: 47

Así que para resolver una disputa es necesario que “los puntos que se disputan, se conviertan en el tema de una discusión crítica, cuyo propósito es lograr acuerdos acerca de la aceptabilidad o inaceptabilidad de los puntos de vista en discusión y se averigua, si mediante la argumentación, pueden ser defendidos o no de la duda o la crítica”.⁴⁹

Para resolver una disputa se debe tener en cuenta las 4 fases de una discusión crítica: (etapa de confrontación, apertura, argumentación y clausura). En la etapa de confrontación se establece que existe una disputa, se presenta el punto de vista y este es puesto en duda; en la etapa de apertura, se decide intentar resolver la disputa por medio de una discusión argumentativa reglamentada desde los roles de protagonista, quien defiende su punto de vista y el de antagonista, quien desafía al protagonista a defender su punto de vista, para lo que deben ponerse de acuerdo sobre los puntos de partida y las reglas de discusión. En la etapa de argumentación, el protagonista defiende su punto de vista y si el antagonista tiene más dudas, le exige más argumentación al protagonista y ya en la etapa de clausura se debe establecer si la disputa ha sido resuelta o no, para lo que hay que tener claro que si se retira el punto de vista, la disputa se resolvió a favor del antagonista y si se retiró la duda, la disputa se resolvió a favor del protagonista.

Todos los elementos mencionados hacen parte del texto argumentativo, que desde su estructura es vital diferenciar dos partes fundamentales: “el marco o situación pragmática y la estructura como tal”⁵⁰.

El marco o situación pragmática desarrolla la argumentación como interacción e intervienen factores como: el tema, tipos de interlocutores, proceso de la argumentación y de la persuasión, los objetivos, las condiciones, los precedentes, las situaciones sociolingüísticas y culturales, el tiempo y el espacio, dentro de un

⁴⁹ *Ibíd*; p: 55

⁵⁰ ÁLVAREZ, op. Cit., pág.51 – 52.

contexto que define la situación comunicativa, como una conversación, una disputa, un debate, una entrevista, un artículo científico, un artículo de investigación, una demostración matemática o filosófica, un texto publicitario, un alegato ante un tribunal, un mitin político, entre otros.

La estructura de la argumentación se desarrollan en como categorías funcionales, estas son: el argumento, regla general o inferencia, la tesis, opinión o conclusión, todas estas a manera de secuencias de proposiciones a lo largo de la introducción, la exposición de los hechos la exposición de los argumentos y la conclusión.

Por otro lado es importante tener claridad sobre las diferencias existentes entre argumentación y persuasión, pues a menudo estos términos, son utilizados como sinónimos; pues la persuasión es un acto discursivo intencional encaminado a lograr una acción o una determinada línea de conducta en un destinatario, desde la que se apela a las emociones, deseos, temores, prejuicios y todo lo relacionado con el mundo de los afectos que a su raciocinio que es de lo que se encarga la argumentación.

Así que la persuasión es un factor fundamental al que se acude en un acto argumentativo y entre las estrategias más utilizadas para persuadir a una persona o a un grupo se pueden citar las siguientes:

“La coacción o coerción como el acto realizado por un individuo o grupo con el fin de obligar a alguien, apoyado en la autoridad o en la fuerza a que diga algo o que ejecute una acción que no quiere; apelar a las emociones hasta lograr influir en los afectos, emociones, deseos, temores, de quien se intenta persuadir, esto a cambio de una dádiva, promesa, sanción u otras; proferir una amenaza; ofrecer o pedir dádivas; apelar a la mentira o el engaño; apelar a la identificación con el grupo ante una persona que no actúa como según patrones ya establecidos por un

grupo social; la desindividualización como el adoctrinamiento de un individuo para que piense como un grupo; acudir a los recursos lingüísticos cargados de connotaciones ideológicas y emocionales y por último a mensajes subliminales (mensajes indirectos)⁵¹.

Los anteriores intentos persuasivos pueden desarrollarse a lo largo de los tipos de argumentos que clasifican los autores: “argumentos basados en las causas como la medida en que el hecho (premisa) justifica la conclusión; argumentos basados en la definición que permiten eliminar ambigüedades y establecer univocidad; argumentos basados en analogías como la relación del caso concreto con un modelo o tipo y los argumentos basados en la autoridad el cual consiste en apoyar la verdad de la conclusión sobre la persona del enunciador”⁵².

Estos tipos de argumentos también son conocidos como argumentos de razón, hecho, autoridad y ejemplificación.

2.7.1 Las premisas en un discurso argumentativo. Las premisas implícitas en un discurso argumentativo, se deben analizar desde el nivel lógico y pragmático. En el nivel lógico, el análisis se dirige a la reconstrucción del razonamiento que subyace en la argumentación y en el nivel pragmático, el análisis se dirige a la reconstrucción del acto de habla complejo que se ha realizado en la argumentación.

“Las premisas implícitas son un tipo de habla indirecto, que permite ser identificadas al evidenciar el mínimo lógico y su óptimo pragmático; el mínimo lógico corresponde a la oración: si...entonces, cuyo antecedente es la premisa implícita y el consecuente es la conclusión del argumento explícito”⁵³.

⁵¹ DÍAZ, Op. Cit., pág.3 – 4.

⁵² ÁLVAREZ, Op. Cit., pág. 54 – 55.

⁵³ *Ibíd*; p: 81

El mínimo lógico permite establecer una conexión entre las piezas de información que estaban allí y a partir de esto se hace explícita la inferencia de la conclusión de la premisa; así el óptimo pragmático hace que la premisa vuelva válido el argumento, para lo cual es importante tener en cuenta el contexto, puesto que proporciona más indicios y un grado de compromiso y responsabilidad del hablante.

Una premisa implícita también se hace explícita, gracias al papel que cumple el reconstruir el razonamiento que está a la base de la argumentación como un argumento que es lógicamente válido y su conclusión no puede ser falsa si las premisas son verdaderas.

Su aspecto lógico se valida al dividir en uno o más argumentos separados y cada uno constará de dos premisas y una conclusión, donde las proposiciones pueden llegar a ser refutadas o justificadas, al otorgárseles un valor de verdaderas o falsas para así mismo considerar la conclusión.

Las premisas implícitas permiten de igual forma caracterizar una argumentación como única y como múltiple, si la argumentación poseen un solo argumento y una premisa implícita y una explícita, será argumentación única y si la argumentación posee 2 o más argumentaciones únicas, será una argumentación múltiple.

Las argumentaciones únicas, defenderán un mismo punto de vista y serán argumentativas independientemente y concluyente por separado, pero que necesitan de defensa.

Al conformarse la argumentación múltiple, se puede lograr eliminar gradualmente la o las dudas y en ocasiones lograr el éxito de la argumentación.

Existen también las argumentaciones compuestas, como aquellas que combinan argumentaciones únicas presentadas colectivamente como defensa concluyente de un punto de vista.

A su vez las argumentaciones compuestas pueden establecerse por coordinación o subordinación.

Por coordinación cuando todos los argumentos están directamente relacionados con el punto de vista y subordinada cuando un primer argumento se relaciona directamente con el punto de vista y el segundo argumento se relaciona con el primero que a partir de ese momento será un punto de vista subordinado.

Bien, ahora para analizar y evaluar un discurso argumentativo se tendrán en cuenta las siguientes operaciones analíticas: determinar cuáles son los puntos que están en discusión, reconocer las posiciones que adoptan las partes, identificar los argumentos explícitos e implícitos y analizar la estructura de la argumentación.

La argumentación en su estructura cuenta con esquemas característicos, por ejemplo, existe un tipo de argumentación donde el hablante trata de convencer a su interlocutor al mostrar que algo es sintomático de alguna otra cosa, en el segundo tipo de argumentación, el hablante trata de convencer a su interlocutor al señalar que algo es similar a alguna otra cosa y en el tercer tipo de argumentación, el hablante trata de convencer a su interlocutor al señalar que algo es un instrumento para lograr alguna otra cosa; así “los esquemas argumentativos son marcos de referencia abstractos que pueden tener un número infinito de instancias de sustitución”.⁵⁴

En el proceso de análisis y evaluación de una argumentación, los autores proponen como metodología 4 operaciones analíticas que son cruciales para

⁵⁴ Ibíd; p: 117

resolver una diferencia de opinión: determinar cuáles son los puntos de vista que están en la discusión, reconocer las opiniones que adoptan las partes, identificar los argumentos implícitos y explícitos y por último analizar la estructura de la argumentación. no solo se debe determinar cuál es el esquema argumentativo que se emplea; y también identificar las falacias que impiden la resolución de una diferencia de opinión.

Para la propuesta investigativa se tendrá en cuenta 4 etapas que los estudiantes deberán seguir para solucionar las disputas que se presentarán: etapa de confrontación, apertura, argumentación y clausura.

En la etapa de confrontación se establece que existe una disputa, un punto de vista se presenta y este es puesto en duda.

En la etapa de apertura, se toma la decisión de intentar resolver la disputa por medio de una discusión argumentativa reglamentada. Una parte toma el rol de protagonista lo que significa que está preparada para defender su punto de vista por medio de la argumentación, la otra parte toma el rol de antagonista, lo que significa que está preparada para desafiar sistemáticamente al protagonista a defender su punto de vista.

En la etapa de argumentación el protagonista defiende su punto de vista y el antagonista si tiene más dudas, requiere de él más argumentación. Debido a su rol fundamental en la resolución de la disputa la etapa de argumentación es considerada a veces como la verdadera discusión.

Finalmente en la etapa de clausura se establece si la disputa ha sido o no resuelta, considerando cuál punto de vista o duda, ha sido retirada. Si lo que ha sido retirado es el punto de vista, la disputa se resuelve a favor del antagonista,

pero si lo que se ha retirado es la duda, la disputa entonces ha sido resuelta a favor del protagonista.

2.7.2 Falacias en la argumentación. Las falacias son argumentos que parecen ser válidos pero realmente no lo son; cuentan con su propia lógica y el analizarlas implica que el enunciado se interprete como un acto de habla específico, el cual debe ser reconocido como una violación de una norma general y finalmente se debe establecer si realmente la situación en que ocurre el enunciado está dentro del alcance de esta norma.

Las falacias se presentan en las diferentes etapas de un discurso argumentativo, por ejemplo en la etapa de confrontación comúnmente se incurre en la falacia presentar y poner en duda los puntos de vista, desde la que se infringe la regla 1 de una discusión crítica: las partes no deben impedirse unos a otros el presentar puntos de vista o el ponerlos en duda.

Otra falacia que puede presentarse durante esta etapa, es la de ejercer presión sobre el oponente, lo que genera una manipulación de las emociones, puesto que se evidencia un tipo de amenaza y violencia.

El ataque personal contra el oponente, la cual pretende poner en duda la experiencia del oponente, sospecha de su motivación para presentar su punto de vista o duda y pretende encontrar contradicciones en su discurso para debilitar su credibilidad.

En la etapa de distribución de los roles se pueden presentar falacias como la decidir arbitrariamente si defiende o no sus puntos de vista, pues se incurre en la violación de la regla 2 la cual considera que una parte que presenta un punto de vista, está obligada a defenderlo si la otra parte le solicita hacerlo.

En la misma etapa se puede incurrir en la falacia de evadir el peso de la prueba, que puede darse al presentar el mismo punto de vista como evidente, protegerlo de una evaluación adecuada o inmunizar el mismo ante las críticas.

También la falacia de desplazar el peso de la prueba como el intento que se hace para que el retador sea quien comience por probar por qué el punto de vista que él ha puesto en duda es incorrecto, o se incurre en la categoría de la presunción, al considerarse su alternativa como la mejor, también el hecho de defender el punto de vista más fácil de primero.

En la etapa de representación de los puntos de vista, puede incurrirse en el atacar los puntos de vista de manera que se cambian inadvertidamente Las proposiciones, pues se estaría violando la regla 3, la cual expone que el ataque de una parte de un punto de vista debe referirse al punto de vista que realmente ha sido presentado por la otra parte.

En esta etapa también puede incurrirse en la falacia de imputarle al oponente un punto de vista ficticio o distorsionar el punto de vista real, más conocido como la falacia del “*hombre de paja*”, el cual acude a las exageraciones, simplificaciones, absolutizaciones, generalizaciones, omisión de connotaciones o de precisiones.

En la etapa de la elección de los medios de defensa puede incurrirse en una violación de la regla 4, la cual expone que una parte solo puede defender su punto de vista, presentando una argumentación que está relacionada con este punto de vista, pues se pueden presentar medios distintos de la argumentación, como también la enumeración de las propias cualidades, conocida como falacia ética.

Al presentarse las premisas implícitas se puede incurrir en el explicitar lo que ha quedado como implícito, en magnificar la premisa implícita o en negar una premisa implícita y se viola la regla 5 que considera que al protagonista no se le puede

hacer responsable de nada a lo que no esté realmente comprometido y se le puede hacer responsable de todo aquello a lo que realmente está comprometido.

En la utilización de los puntos de partida puede violarse la regla 6 la cual expone que una parte no puede presentar falsamente una premisa como si fuera un punto de partida aceptado, ni puede negar una premisa que representa un punto de partida aceptado, pues en algunas ocasiones los puntos de partida se presentan en común sin serlo, el negar una premisa que fue aceptada como punto de partida.

En la utilización de los esquemas argumentativos se puede incurrir en basarse en un esquema argumentativo inapropiado o en usar incorrectamente un esquema argumentativo apropiado y se viola la regla 7 que expone que no es necesario que a la autoridad a la que se apela, sea una persona.

La utilización de las formas lógicas pueden recibir un tratamiento en la argumentación que pueden llegar a confundir las condiciones necesarias con las condiciones suficientes, confundir las propiedad de las partes con las propiedades del todo y se viola así la regla 8, la cual expone que durante la argumentación, las partes solo pueden usar argumentos que sean lógicamente validos o que sean susceptibles de ser validados al explicitar una o más premisas implícitas.

En la etapa de clausura de la discusión puede cometerse una falacia al establecer el resultado de una discusión, pues podría absolutizarse el éxito de la defensa o el fracaso de la defensa, de inmediato se viola la regla 9: una defensa fallida de un punto de vista debe tener como resultado el que la parte que lo presentó se retracte de él y una defensa concluyente debe tener como resultado el que la otra parte se retracte de sus dudas acerca del punto de vista.

Lo anterior puede direccionar que al presentarse e interpretarse la solución de una disputa se manipule la claridad y la ambigüedad, donde la regla 10 es violada, pues esta expone que las partes no deben usar formulaciones que resulten insuficientemente claras o confusamente ambiguas y deben interpretar las formulaciones de la parte contraria tan cuidadosamente y tan exactamente como les sea posible.

A estas falacias también hace referencia el autor Alvaro Díaz quien da nombre algo diferentes por la respectiva traducción que realiza del latín, a partir de las cuales aclara que asume el término falacia con un sentido genérico y especifica que cada una de ellas corresponde a problemas del razonamiento que es de carácter universal.

A partir de todo lo descrito anteriormente se concluye que el uso del lenguaje en un discurso argumentativo cumple una función definitoria en el establecimiento de la validez o no, de los argumentos empleados en la resolución de una disputa y que este ejercicio de análisis de argumentos es un proceso de pensamiento crítico mediatizado por el lenguaje.

3. METODOLOGÍA

3.1 ENFOQUE METODOLÓGICO

La siguiente investigación se realizó desde un enfoque cualitativo que reivindica el abordaje de las realidades subjetivas e intersubjetivas como objetos legítimos de conocimiento científico y el estudio de la vida cotidiana, como el escenario básico de construcción, constitución y desarrollo de los distintos planos que configuran e integran las dimensiones específicas del mundo humano. Cuenta con un carácter único, multifacético y dinámico de las realidades humanas.

El enfoque cualitativo resalta además que el conocimiento solo será posible mediante la cooperación estrecha entre el investigador y los actores sociales quienes a través de su interacción comunicativa y con la adopción de una actitud realizativa como la denomina Habermas, “logran construir perspectiva de comprensión más completas y de transformación más factibles que aquellas edificadas exclusivamente desde la óptica del investigador y de la teoría general existente”.⁵⁵

Este enfoque permite una comprensión del problema que se investiga desde un contacto directo con la realidad, con participantes quienes desde sus lógicas reconstruyen las características de su entorno social, lo cual es un aporte valioso para el investigador quien podrá significar desde el contexto y así, diseñar e implementar una estrategia que de manera creativa, innovadora y llena de imaginación, sea una posible alternativa de solución.

⁵⁵HABERMAS citado por SANDOVAL, Carlos Arturo. El Proceso de Investigación, Enfoque Cualitativo. Bucaramanga. 2013.

3.2 DISEÑO METODOLÓGICO

El diseño bajo el cual se fundamentó la investigación, es la investigación acción y su principal interés: la transformación de la realidad de una manera participativa que tiene en cuenta la intersubjetividad. Esta es una metodología de exploración en la propia realidad.

El propósito de la investigación acción en comparación con gran parte de la investigación tradicional o fundamental, es resolver los problemas diarios, inmediatos y acuciantes de los profesionales en ejercicio. Elliott ha definido la investigación acción como: “el estudio de una situación social con miras a mejorar la calidad de la acción dentro de ella”⁵⁶. La investigación acción la llevan a cabo los profesionales en ejercicio al tratar de mejorar su comprensión de los acontecimientos, las situaciones y los problemas para aumentar la efectividad de su práctica.

Carr y Kemmis postulan una definición arraigada en términos críticos y emancipadores: “la investigación acción es simplemente una forma de estudio autorreflexivo, emprendido por los participantes en situaciones sociales para mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas, su comprensión de estas prácticas y las situaciones en que se llevan a cabo”⁵⁷.

McKernan, por su parte, considera que “la investigación acción ha intentado hacer comprensible el problemático mundo social, y además mejorar la calidad de vida en los ambientes sociales. Se ha utilizado en entornos industriales, sanitarios, educativos y conductuales comunitarios”⁵⁸.

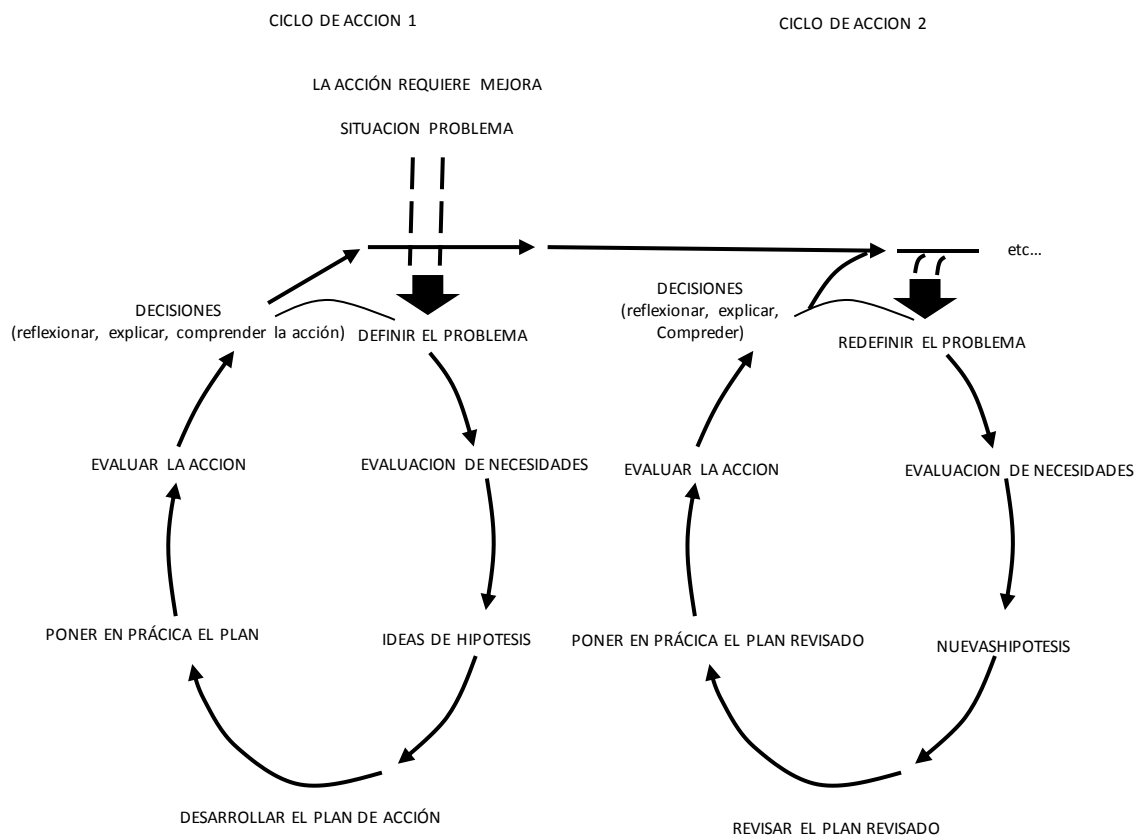
⁵⁶ ELLIOTT, J. citado por McKERNAN, J. *Investigación, acción y currículo, métodos y recursos para profesionales reflexivos*, Madrid: Ediciones Morata, S.L., 1999. Pag:24.

⁵⁷ CARR y KEMIS, citados por McKERNAN, J. *Investigación, acción y currículo, métodos y recursos para profesionales reflexivos*, Madrid: Ediciones Morata, S.L., 1999. Pag:24.

⁵⁸ McKERNAN, J. *Investigación, acción y currículo, métodos y recursos para profesionales reflexivos*, Madrid Ediciones Morata, S.L., 1999. Pag: 24.

El modelo de investigación - acción que se tuvo en cuenta para el desarrollo de la propuesta metodológica es el planteado por McKernan: modelo de proceso temporal, que se expone en el siguiente gráfico:

Figura 1. Modelo de proceso temporal propuesto por McKernan.



Fuente: McKERNAN, J. Investigación, acción y currículo, métodos y recursos para profesionales reflexivos, Madrid Ediciones Morata, S.L., 1999. Pag: 24.

El ciclo de acción ilustra el modelo de proceso temporal de investigación – acción, propuesto por McKernan. El modelo se puede interpretar de la siguiente manera: en algún punto particular en el tiempo (T1), se identifica una situación o problema indeterminado o inaceptable que requiere mejora. Los intentos para definir más claramente la situación o problema desencadenan esta, la primera fase.

Una exposición cuidadosa del problema lleva después a la segunda fase como una “evaluación de necesidades”. En esta fase, se establecen las necesidades internas situadas en la escuela y las externas situadas en la comunidad, que impiden el progreso y se colocan en orden de prioridad. La revisión de la situación debería sugerir corazonadas o hipótesis que funcionarán como ideas estratégicas consideradas dignas de examinarse en la práctica. Las hipótesis propuestas para resolver el problema de investigación – acción simplemente pretender contar como ideas inteligentes, y no como soluciones correctas.

La tercera fase “el desarrollo del plan global de acción” se dedica a la formulación del anteproyecto operacional para el proyecto final, y el diseño de instrumentos. El plan detallará quién informa a quién y cuándo; la especificación de roles y metas; el calendario de las reuniones, etc.

La cuarta fase corresponde a “la puesta en práctica del programa”; en esta fase se instala el plan en el entorno.

Continúa la quinta fase: “evaluación de las medidas tomadas”. En esta fase el grupo de investigación crítica, trata de comprender cuáles han sido los efectos y qué se ha aprendido como resultado de la acción. Se reflexiona cuidadosamente sobre la acción. El profesional en ejercicio se convierte en un profesor investigador que se supervisa a sí mismo. Los datos y las conclusiones se comparten dentro del grupo que tomará decisiones sobre la aceptabilidad de las medidas tomadas.

La puesta en marcha nuevamente de este ciclo, indica avanzar a una serie de acontecimientos en donde la experiencia y los pasos del ciclo inicial se emplean para producir una definición revisada de la situación que comienza en un marco temporal representado por (T2)⁵⁹ en el modelo. Lo importante sobre la puesta en

⁵⁹ (T2) Es un segundo momento en el que se pone en marcha el segundo ciclo de acción propuesto por Mc Kernan.

marcha nuevamente del ciclo 1 de acción, es que se permite la redefinición misma del problema de investigación original como resultado de la acción tomada en el período temporal (T1).

Con demasiada frecuencia los investigadores de la acción parecen permitir que un problema se fije rígidamente, se ciña la atención a él. En (T2) el problema es refundido y se realiza una revisión de la información. El grupo en colaboración puede tener diversas ideas o hipótesis para mejorar la situación. Estas ideas se escriben en el plan de acción revisado que se pone a prueba y se observa empíricamente en el entorno.

Las iniciativas de acción en (T2) se someten a un examen más detenido sobre a la base de evaluación y la crítica del grupo y se llega a decisiones. Puede que se consideren necesarias nuevas pruebas y experimentación y esto formaría la base de un tercer ciclo de acción (T3) y un plan de acción completamente reconstruido.

Para la presente investigación, las fases de los ciclos de acción propuestos por Mc Kernan se tradujeron entonces de la siguiente manera: fase 1: diagnóstico mediante técnicas de grupo focal, una prueba de lectura y la entrevista semiestructurada, fase 2: diseño de la propuesta representado en anteproyecto y diseño de instrumentos, fase 3: Diseño y ejecución de la propuesta; en este espacio se elaboraron y se desarrollaron 9 talleres investigativos los cuales forman parte de la estrategia de lectura, orientada hacia el desarrollo de la competencia argumentativa, mediante la lectura de historietas.

La propuesta presentó como metodología para el desarrollo de la argumentación, 4 momentos específicos que estuvieron orientados hacia la resolución de una disputa, con respecto a las diferencias de opiniones que manifestaron los estudiantes ante el contenido de las historietas. Estos momentos fueron: “la etapa

de confrontación, la etapa de apertura, la etapa de argumentación y la etapa de clausura”⁶⁰(tal y como se explica en el marco teórico).

Para poder analizar los aspectos del discurso argumentativo que se presentaron y así lograr resolver las diferencias de opinión de los estudiantes, se realizaron las siguientes operaciones: “determinar cuáles son los puntos que estaba en discusión, reconocer las posiciones que adoptaban las partes, identificaron los argumentos explícitos e implícitos y analizaron la estructura de la argumentación”⁶¹

Y fase 4: evaluación o reflexión de la propuesta mediante la realización de un grupo focal.

3.3 ESCENARIO Y PARTICIPANTES:

Los participantes en el proceso investigativo fueron inicialmente 11 estudiantes y quienes concluyeron todo el proceso solo 10; del grado 9 (4 niños y 6 s niñas entre los 13 y 14 años) de la Institución Educativa El Pórtico sede D Cantabara, del municipio de Aratoca – Santander, catalogada bajo la modalidad de trabajo Escuela Nueva - Postprimaria, estudian en la jornada de la mañana, de igual forma la docente investigadora quien direccionó la propuesta desde su participación activa en el escenario.

La vereda se caracteriza por ser productora de café y los habitantes trabajadores en fique. La condición económica no es muy estable; en algunas familias se evidencia malos hábitos alimenticios y gran parte de los miembros de la comunidad cuentan con un nivel de escolaridad en algunos grados de primaria.

⁶⁰ EEMEREN, F.H Van y GROOTENDORST, Rob. Argumentación, comunicación y falacias, una perspectiva pragma-dialéctica. Chile: Ediciones Universidad Católica de.2002 pág.: 55 – 56.

⁶¹ *Ibíd.*; p: 113.

Los estudiantes se caracterizan por identificarse plenamente con su cultura, puesto que emplean una variedad de regionalismos en sus producciones textuales; son muy alegres y afectuosos; la honestidad es uno de los valores que más ponen en práctica. Fundamentos para argumentar, la falta de un juicio propio ante razones que justifican muchas de las situaciones de las que intentan dar cuenta, son unos de los aspectos que se evidencian en los desempeños de los estudiantes, y también el reflejo en los resultados de las pruebas externas “*Saber*” con niveles bajos.

Los participantes se seleccionaron por un criterio de conveniencia institucional, puesto que son quienes presentan mayores deficiencias en los niveles de producción argumentada tanto oral como de manera escrita.

3.4 PROCESO DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN:

3.4.1 Técnicas de recolección de la información. Para la fase de diagnóstico se emplearon la técnica de grupo focal y una prueba de lectura con estudiantes; y una entrevista semiestructurada con maestros para la recolección de la información.

Con antelación se entregó a los estudiantes una carta de invitación y aceptación para participar en todo el ejercicio investigativo (anexo A)

El grupo focal como técnica se ha convertido en uno de los principales instrumentos de los métodos de “indagación rápida”⁶², desarrollada para obtener información ágil que posibilite dar respuesta en el corto plazo a las urgentes necesidades sociales que se investigan y al mismo tiempo, responda de manera

⁶² BONILLA, C. Elssy y RODRIGUEZ, S. Penélope, La investigación en ciencias sociales, Más allá del dilema de los métodos. Bogotá: Presencia. 1995, pag: 102.

rigurosa a las exigencias del método científico. Se dirigió por parte de la docente investigadora, con los participantes ya mencionados, con el objetivo de identificar las dificultades que tiene los estudiantes para argumentar en coherencia con el primer objetivo establecido en la propuesta investigativa. El grupo focal contó con una sección desarrollada con preguntas directrices y un debate. (Fase de diagnóstico).

Con antelación se entregó a los estudiantes la carta de invitación a participar en el grupo focal (anexo B) y el (anexo C) como el instrumento del grupo focal.

“En términos generales la entrevista a grupos focales es un medio para recolectar, en poco tiempo y en profundidad, un volumen significativo de información cualitativa, a partir de una discusión con un grupo de seis a doce personas, quienes son guiadas por un entrevistador para exponer sus conocimientos y opiniones sobre temas considerados importantes para el estudio. Este tipo de entrevista constituye una fuente importante de información para comprender las actitudes, las creencias, el saber cultural y las percepciones de una comunidad en relación con algún aspecto particular del problema que se investiga”⁶³

Para garantizar que la información recolectada sea válida y representativa del conocimiento cultural de la comunidad que se estudia, las entrevistas a grupos focales requieren una planeación cuidadosa en términos de la selección de los sujetos que conformarán los grupos, el proceso de convocatoria a las sesiones, del diseño de la guía de preguntas y del manejo del grupo durante la entrevista.

De igual forma se acudió a esta misma estrategia como parte de la evaluación y/o reflexión de todo el proceso investigativo.

⁶³ Ibíd; pág.: 104.

La prueba de lectura se realizó por la docente investigadora y los participantes ya mencionados con el preciso objetivo de identificar las dificultades que tenían los estudiantes para argumentar en coherencia también del primer objetivo del proyecto. En esta prueba de lectura se presentó una historieta y a partir de la misma se diseñaron con 18 preguntas de selección múltiple con única respuesta. (Fase de diagnóstico). (anexo D)

La prueba de lectura, posee la estructura de la prueba de lenguaje del examen saber 11 vigente y reformada 2014, fundamentada en una prueba de lectura crítica. “se deriva de los estándares básicos de competencias en lenguaje establecidos por el MEN en el 2006, en el que la evaluación de estas competencias, para la educación media, debe estar orientada hacia la lectura crítica. Dentro de los “saberes específicos” descritos en los estándares se encuentran, por ejemplo, los siguientes: comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa; analizo crítica y creativamente diferentes manifestaciones literarias del contexto universal; interpreto en forma crítica la información difundida por los medios de comunicación masiva; y retomo críticamente los lenguajes no verbales para desarrollar proceso comunicativos intencionados”.⁶⁴

La entrevista semi estructurada tiene como objetivo el conocer la perspectiva y el marco de referencia a partir del cual las personas organizan su entorno y orientan su comportamiento, es un proceso de intercambio en la que el investigador define con antelación una serie de cuestionamientos a dirigirle al entrevistado y aunque durante la entrevista las preguntas puede orientarse como considere el investigador, es importante que se garantice el mismo proceso con otros entrevistados.

⁶⁴ SISTEMA NACIONAL DE EVALUACIÓN ESTANDARIZADA DE LA EDUCACIÓN, alineación del examen saber 11, Bogotá, diciembre de 2013. Pag: 7.

La docente investigadora realizó la entrevista (anexo E) a los maestros de la institución que también acompañan procesos académicos a los estudiantes participantes con el objetivo de poder establecerse qué estrategias emplean para el desarrollo de la competencia argumentativa, en coherencia con el segundo objetivo que fue establecido para el proyecto.

Ellos fueron cuatro:

- a. La docente de primaria
- b. Tres docentes de posprimaria: Leguaje, Ciencias Sociales y Biología.

En la entrevista semiestructurada “el entrevistador tiene aquí ciertas preguntas que hace a todos los entrevistados pero también permite a estos plantear problemas y preguntas a medida que discurre el encuentro, es importante que estas preguntas no se añadan al final de la lista ya preestablecida, sino que se permita que se produzca de manera natural durante la entrevista, además de las preguntas de tipo de elección fija puede que el entrevistador desee hacer otras abiertas. Estas son especialmente útiles en una entrevista de estilo semiestructurado o no estructurado”⁶⁵.

La observación participante centra su interés en el principio de la participación entendida como “la penetración de las experiencias de los otros en un grupo o institución”⁶⁶, se trata de que la propia presencia no perturbe en gran medida a los participantes, ha de ser constante, permanente; la observación es un proceso que requiere atención voluntaria e inteligencia, orientado por un objetivo terminal y organizador y dirigido hacia un objeto con el fin de obtener información.

⁶⁵ McKERNAN, J. Investigación, acción y currículo, métodos y recursos para profesionales reflexivos, Madrid: Ediciones Morata, S.L., 1999. Pág.: 150.

⁶⁶ WOODS, La escuela por dentro, 1987. Pág.: 50, citado por GALEANO, M. Maria Eumelia, Estrategias de Investigación Social Cualitativa, el giro en la mirada. Medellín: La carreta editores, , 2004. Pág.: 35.

“La observación participante es la técnica más fiel al propósito metodológico de la investigación acción y la de uso principal en el estudio de las aulas y el currículum”⁶⁷. La observación participante no es una estrategia individual, sino una metodología para los trabajos de estudio de campo. La observación participante se puede definir como la práctica de hacer investigación tomando parte en la vida del grupo social o institución que se investiga, así el investigador tiene una meta doble: asumir el rol de participante en uno entorno e investigar el carácter etnográfico del entorno.

Al participar la docente investigadora se acostumbró a ser un actor en la situación social y puede asimilar y comprender el comportamiento, en este caso de los estudiantes ya mencionados, en situaciones comunicativas que den muestra de su nivel argumentativo en los discursos enunciados o escritos.

Esta observación participante transversaliza cada uno de los objetivos del proceso investigativo.

El taller o talleres investigativos: caracterizado por permitir abordar desde una perspectiva integral y participativa, situaciones sociales que requieren algún cambio o desarrollo. Se desarrollaron por la docente investigadora, con los estudiantes del grado 9, durante la tercera fase del diseño metodológico: diseño y puesta en práctica del plan, como parte de la estrategia de lectura para el desarrollo de la argumentación.

El taller “incluye partir desde el diagnóstico de tales situaciones, hasta la definición y formulación de un plan específico de cambio o desarrollo, pasando por sus etapas intermedias, por la identificación y valoración de las alternativas más viables de acción. Esto significa que el taller no es solo una estrategia de

⁶⁷ SPRADLEY 1980 y GOETZ y LeCompte 1984, citado por McKERNAN, J. Investigación, acción y currículo, métodos y recursos para profesionales reflexivos, Madrid: Ediciones Morata, S.L., 1999. Pág.: 84

recolección de información, sino también, de análisis y de planeación. La operatividad y eficacia de esta estrategia requiere un alto compromiso de los actores y una gran capacidad de convocatoria, animación y conducción de los investigadores”⁶⁸.

Se trata entonces de un aprender haciendo, donde los conocimientos se adquieren a través de una práctica concreta, realizando algo relacionado con la formación que se pretende proporcionar a los participantes. Es una metodología participativa en la que se enseña y se aprende a través de una tarea conjunta.

Los talleres correspondieron al siguiente orden de formulación.

- Taller 1: contextualización (anexo F)
- Taller 2: intertextualidad (anexo G)
- Taller 3: superestructura de la historieta (anexo H)
- Taller 4: superestructura del texto argumentativo (anexo I)
- Talleres 5 al 9: lectura y argumentación (anexos J – K – L – M – N)

A partir del trabajo con los talleres se pretendía establecer las características que deben contener las historietas para contribuir al proceso de desarrollo de la argumentación; de igual forma se realiza un aporte a la definición de las características que debe contener una propuesta para la lectura de historietas que contribuya en la construcción de argumentos. Lo mencionado en coherencia con los objetivos 3 y 4 que se establecieron para el proyecto.

3.4.2 Instrumentos de registro de la información: Las observaciones deben ser registradas en lo que se denomina: notas de campo las cuales pueden ser tomadas de manera inmediata o al finalizar el día, para reorganizar las observaciones a manera de descripción y contextualización, son una forma

⁶⁸ SANDOVAL, Carlos Arturo. El Proceso de Investigación, Enfoque Cualitativo. Bucaramanga. 2013. Pág.: 146 – 147.

narrativa – descriptiva, de relatar las observaciones, incluyen interpretaciones e impresiones subjetivas que pueden emplearse en una investigación posterior. El objetivo de las notas de campo no es otro que el no perder la información obtenida y que esta se encuentre en todo momento accesible a nuevos análisis e interpretaciones.

“Las notas de campo pueden ser observacionales, estas representan un suceso o acontecimiento, se aproxima al qué, quién, cuándo y cómo de la acción observada, describe entornos de quién habla con quién, etc.”⁶⁹

Estas notas de campo permiten completar los informes de los diarios de campo, son notas rápidas y algunas veces cortas que guardan detalles. Se puede realizar notas de campos con palabras claves o abreviaturas o signos que son significados solo por el docente investigador.

Las notas de campo se registraron desde la fase de diagnóstico y evaluación o reflexión de la propuesta.

Las grabaciones de video es un medio que puede considerarse como aquel que permite el registro de imagen y sonido en un soporte magnético, es un recurso tecnológico que puede proporcionar cualquier cantidad de información con mayor rendimiento; al captar el movimiento permite observar muchas facetas y gracias a su alto nivel icónico, otorga una gran amplitud de interpretaciones.

Los videos permiten registrar rasgos positivos como negativos, captar con precisión los diferentes roles de los actores, los lenguajes verbales o no verbales que aportan un gran significado en el proceso de comprensión, los elementos que generan distracción; entre otros aspectos que el investigador puede no registrar y de igual forma contribuye en la construcción del informe.

⁶⁹ Ibid; pág.: 115 – 116.

Las videograbaciones se realizaron en cada una de las fases de todo el proceso investigativo.

El protocolo del grupo focal: es una guía de entrevista, que “según los requerimientos de información, el investigador prepara una serie de tópicos o temas generales que permitan conducir la discusión y profundizar y ampliar los aspectos más relevantes para el estudio”⁷⁰.

Esta guía de entrevista puede contener principios, afirmaciones, preguntas cortas, pequeños párrafos o resúmenes de situaciones que motiven la participación. La guía no es un esquema rígido sino un medio para asegurar que la información fluya de manera lógica y flexible sin descuidar los objetivos de la entrevista.

Los protocolos de los grupos focales se adjuntan al final del informe como anexo y evidencia del ejercicio en la fase de diagnóstico y evaluación y/o reflexión de la propuesta.

Guía de lectura: esta guía de lectura contó con un texto continuo, los estudiantes leyeron y comprendieron; posteriormente se presentaron una serie de preguntas de tipo selección múltiple con única respuesta.

Esta clase de guía de lectura tipo saber está orientada desde las competencias del “identificar y entender los contenidos explícitos de un texto, el comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle sentido global y la de reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido”⁷¹ propuestas por el MEN.

⁷⁰ BONILLA, C. Elssy y RODRIGUEZ, S. Penélope, *La investigación en ciencias sociales, Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá: Presencia. 1995, pag:110.

⁷¹ SISTEMA NACIONAL DE EVALUACIÓN ESTANDARIZADA DE LA EDUCACIÓN, alineación del examen saber 11, Bogotá, diciembre de 2013, pag: 10.

La prueba de lectura se formuló bajo la noción de lectura crítica propuesta por Daniel Cassany.

Guía la entrevista semiestructurada: una guía que desde el tipo de pregunta se puede indagar conocimientos, opiniones, comportamientos, sentimientos, características demográficas, etc. Es importante establecer una secuencia de las preguntas aunque puedan surgir otras, se recomiendan preguntas abiertas, que no sean dicotómicas, que sean singulares, que se eviten los por qué, se pueden incluir preguntas de simulación de manera que le proceso cualitativo sea efectivo.

“La entrevista se inicia con la presentación del investigador quien explica en términos simples y ágiles el objetivo de la misma; se debe dejar claro el tema a tratar, la utilidad de la información, la confidencialidad de la conversación y las razones por las cuales se debe grabar la información”⁷².

Guía del taller investigativo el taller investigativo se diferencia del grupo focal por adentrarse en la identificación activa y analítica de líneas de acción que pueden transformar la situación objeto de análisis y avanza hacia el establecimiento de un plan de trabajo que hace efectivas esas acciones, involucra además el compromiso directo de los participantes.

Cada taller investigativo comprendió 4 etapas: el encuadre, diagnóstico, identificación – valoración y formulación de las líneas de acción requeridas y, por último, estructuración y concertación del plan de trabajo.

La primera etapa se destinó a realizar el encuadre del trabajo en el que se identifican y se relacionan personalmente a los participantes, plantear los objetivos y metas del taller, proponer y discutir una metodología y una agenda de trabajo

⁷² BONILLA, C. Elssy y RODRIGUEZ, S. Penélope Op. Cit; pag: 100

desde la que se debe el mejor desempeño en la participación de los estudiantes ante las tareas propuestas.

En la segunda etapa el eje de trabajo se centró en el diagnóstico de la situación de la realidad objeto de análisis. Para ello es necesario contar con una guía escrita, preparada con antelación por el investigador, que oriente la producción del diagnóstico.

En la tercera etapa se parte de los resultados del diagnóstico, para identificar y analizar qué líneas de acción pueden transformar la situación presente en una situación deseada de acuerdo con los objetivos y metas trazadas; además se examinó la viabilidad y conveniencia de cada una de las alternativas de acción identificadas y formuladas.

En la cuarta y última etapa se estructuró y concertó el plan de trabajo que llevó a la práctica de las acciones ya definidas. El logro de los compromisos de las partes dan lugar a que las acciones planeadas se conviertan en realidad”⁷³.

Lista de chequeo: Este instrumento permite identificar puntos débiles así como oportunidades de mejora a través de la verificación de un listado de aspectos presentes o no en el área a revisar. Esta herramienta utiliza preguntas orientadas a identificar problemas por áreas y sirven para motivar posibles soluciones o la detección de oportunidades de mejora.

Las listas de chequeo están compuestas por una serie de preguntas que permiten identificar los posibles problemas, causas y medidas apropiadas en los ámbitos temáticos que maneja cada lista. Incluyen preguntas claves y sub preguntas, las primeras ayudarán a encontrar las oportunidades para la implementación de la

⁷³ SANDOVAL, Carlos Arturo. El Proceso de Investigación, Enfoque Cualitativo. Bucaramanga. 2013. Pág.: 147 – 148.

medida operativa y las sub preguntas ayudarán a conocer de manera detallada aquellas acciones que podrían desarrollarse en cada área objeto de mejora.

En cada una de las fases del proceso investigativo, las categorías de análisis se presentaron como lista de chequeo las cuales fueron observadas en los desempeños de los educandos y respuestas de maestros.

4. DISEÑO DE LA PROPUESTA

4.1 FASE DE DIAGNÓSTICO

La fase de diagnóstico tiene como fin responder a dos preguntas. La primera sobre las dificultades que tienen los estudiantes de grado noveno para argumentar, y la segunda con relación a las estrategias de lectura que emplean los maestros para el desarrollo de la competencia argumentativa.

Para tal fin, se realizaron tres acciones puntuales: un grupo focal y una prueba de lectura con estudiantes; y una entrevista semiestructurada a maestros.

Grupo focal (anexo A y B): Se realizó con 11 estudiantes del grado noveno, en una sesión de cuatro horas, En una primera parte se trabajaron 17 preguntas que indagaban acerca del concepto de la argumentación, la identificación de clases de argumentos, los elementos de un texto argumentativo y los espacios y situaciones que son propicias para generar argumentación. Posteriormente se leyó una historieta de *Condorito* para generar un debate, el cual contaba con su moderador, participantes inscritos a bandos opuestos, un secretario quien registró el desarrollo de la discusión, para finalmente establecer las conclusiones pertinentes de las cuestiones planteadas.

Prueba de lectura (anexo C): Esta contenía una historieta de *Condorito* que como texto continuo y literario, desarrollaba una situación la cual era leída y comprendida por los estudiantes desde 18 preguntas con múltiples respuestas, y ellos debían seleccionar una única opción. Las preguntas se diseñaron con base en las tres competencias de lectura crítica que emana el MEN: a. identificar y

entender los contenidos explícitos de un texto, b. comprender cómo se articulan las partes del texto, y c. reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido.

Entrevista semiestructurada a docentes (anexo D): La entrevista, para 4 maestros, contenía 9 preguntas direccionadas a identificar las actividades, los espacios y las estrategias para el desarrollo de la argumentación; los aspectos que deben incluirse en el currículo para el mismo fin; los textos que contribuyen al desarrollo de esta competencia; además de las evidencias por medio de las cuales los maestros identifican a un lector crítico, e ideas puntuales que permitirían desarrollar las competencias que propone el MEN.

4.2 FASE DE DISEÑO Y EJECUCIÓN DE LA PROPUESTA (DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA)

La propuesta de lectura de historietas para el desarrollo de la argumentación con estudiantes del sector rural surge de la necesidad de indagar precisamente sobre las dificultades que tienen los mismos ante esta competencia, lo cual es coherente con los bajos niveles de desempeño que muestran los educandos tanto en pruebas evaluativas internas como externas.

Los resultados arrojados por el diagnóstico, permitieron evidenciar que el concepto sobre argumentación que los aprendices han construido en su estructura cognitiva, atiende a las ideas de: “defensa de opiniones”, a un “porqué de sus acciones”, y al ejercicio de “debatir”; por otro lado, no reconocen en la diversidad de textos los que son de carácter argumentativo; identifican dos elementos fundamentales de la argumentación como es “el estar a favor o en contra de un punto de vista”, y sí reconocen que en diferentes espacios y oportunidades comunicativas se puede discutir argumentativamente sobre una situación determinada.

De igual forma se pudo establecer que los estudiantes al leer no tienen en cuenta sus saberes previos, no identifican propósitos del autor y no detectan posicionamientos. Igualmente, se identificó dificultad para articular las partes del texto, lo que influye no muy favorablemente en el proceso de comprensión; por tanto, la propuesta debía seguir consolidándose en prácticas de lectura que, como afirman Ken Goodman y Frank Smith, legren construir significados globales desde lo que tanto el lector, autor, texto y contexto aportan.

Lo anterior direccionó la propuesta al desarrollo de talleres que no solo respondieran a una parte de fundamentación sobre la argumentación sino al ejercicio de unas prácticas de lectura y argumentación. Para Van Eemeren⁷⁴ la argumentación es asumida desde el ideal de razonabilidad en una discusión crítica y para ello las partes que intentan resolver una diferencia de opiniones deben seguir unos pasos metódicos los cuales deben aprenderse. Álvaro Díaz lo menciona como una práctica cotidiana y Teodoro Álvarez como un ejercicio de participación democrática; son estas entonces, las exigencias de nuestra sociedad de conocimiento que requiere individuos formados en habilidades para lograr una práctica comunicativa exitosa.

Es así como se pensó en una propuesta que como alternativa permitiera lograr comprender los textos, mediante el trabajo de algunas de las 22 técnicas para la lectura crítica, de Daniel Cassany, y en algunas estrategias de aprendizaje para la comprensión propuestas por David Cooper y Frida Díaz.

La pregunta era, ¿Qué leen los jóvenes? ¿Cuáles son sus preferencias lectoras? La respuesta la tenía “Q- Hubo”, un diario impreso amarillista, de circulación nacional, que cubre el 75% de la población colombiana, de muy bajo costo y con características muy populares de difusión como por ejemplo la inclusión de la

⁷⁴ EEMEREN, Van. y GROOTENDORST, Rob. Argumentación, Comunicación y Falacias, una Perspectiva Pragma-dialéctica. Chile: Ediciones Universidad Católica, 2002; p:55

“Chica Q’Hubo”⁷⁵ o sorteos de “combos de pollo asado” por la compra del periódico; incluso hasta el ofrecimiento de casas ha sido otra estrategia de venta, entre muchas más.

A falta entonces de un servicio eficiente, eficaz y de fácil alcance de internet en la región y la institución educativa, el único texto con el que cuenta la comunidad para estar al tanto de las noticias de su entorno es el periódico “Q’Hubo”. Cada ocho días, el diario incluye una edición de la *Revista Condorito*, de gran acogida entre los jóvenes que la coleccionan. Con un tratamiento diferente de la realidad “citadina” y cotidiana, a la vez que muy latinoamericana, la historieta de Condorito se visualiza como un “pretexto” de lectura formal en el aula.

Entonces, la lectura de historietas para el desarrollo de la argumentación se diseña como una propuesta de lectura con un plan de trabajo como se muestra a continuación, que consolidados, permitieron dar muestra de una secuencialidad, coherente con el objetivo general de determinar la manera como la lectura de historietas contribuía en el proceso de desarrollo de la argumentación; ideas que se fundamentan desde los referentes teóricos que aportaron Frida Díaz y Gerardo Hernández con su propuesta de estrategias docentes para un aprendizaje significativo.

La propuesta contó con el diseño de 9 talleres investigativos que fueron estructurados en dos partes:

a. Identificación:

- descriptor general,
- objetivo general y específicos;
- las estrategias de enseñanza a implementar desde las que se pueden apreciar la estimulación de procesos de pensamiento;
- los recursos y tiempos.

⁷⁵ Periódico con contenidos de intereses locales, que es difundido en más del 75% del país.

b. Desarrollo:

- Etapa preparatoria
- Etapa de enseñanza
- Etapa práctica
- Etapa de aplicación

DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA DE DESARROLLO DE LOS TALLERES

Tabla 1. Descripción de la propuesta de desarrollo de los talleres

Taller 1. CONTEXTUALIZACIÓN (Anexo F)			
Frank Smith y Ken Goodman consideran el contexto como fundamental en el ejercicio de lectura ya que es el que nos permite aclarar el o los significados y darle sentido al texto en términos de lo que conocemos; por tanto, los aspectos perceptuales, cognitivos y lingüísticos contribuyen al acto motivacional de la lectura para el óptimo alcance de la comprensión.			
ETAPA PREPARATORIA	ETAPA DE ENSEÑANZA	ETAPA PRÁCTICA	ETAPA DE APLICACIÓN
<p>Lectura de un documento sobre la historia del surgimiento del comic de Condorito desde su autor hasta el proceso de evolución en nuestros días.</p> <p>Estrategia: formulación de preguntas intercaladas.</p>	<p>Mural con los personajes de Condorito.</p> <p>Estrategia: Esquema de organización de la relación filial o de amistad entre los diferentes personajes del comic.</p>	<p>Navegación en la web. Visita a un link de un blog de este comic, para relacionar sus componentes y los retratos de los personajes, como el pícaro, protagonista, antagonista, astuto, entre otras.</p> <p>Indagación sobre algunos aspectos de Chile en la época de 1948, en la que nace Condorito</p> <p>Estrategia: registro escrito de datos claves</p>	<p>Lectura de una historieta para identificar las características de los personajes relacionando no solo los presaberes sino la nueva información</p> <p>Estrategia: Tabla comparativa desde aspectos físicos, actitudinales entre los personajes.</p>

Taller 2. INTERTEXTUALIDAD (Anexo G)

El ejercicio de intertextualidad es una posibilidad de relacionar el texto, la teoría, con el mundo; es el poder establecer unas categorías en el complejo ejercicio de la significación, que hacen parte de nuestra cultura o de otras, pues para Humberto Eco la cultura ha marcado una nueva historia contemporánea, una civilización que trae consigo valores a partir de los cuales se elaboran nuevos modelos éticos pedagógicos. En la relación del texto que se iba a leer, con otros textos, propio de la intertextualidad, el “Periquillo Sarniento” se mostraba como otra realidad literaria, otro personaje que pudo haber inspirado al de Condorito.

ETAPA PREPARATORIA	ETAPA DE ENSEÑANZA	ETAPA PRÁCTICA	ETAPA DE APLICACIÓN
<p>Lectura de un resumen de la historia del “Periquillo Sarniento”</p> <p>Estrategia: Subrayado y toma de notas al margen</p> <p>Lectura del capítulo 2 del texto real.</p>	<p>Ejercicio de interrelación de los personajes y la historia tanto de <i>Condorito</i> como del <i>Periquillo</i>.</p> <p>Estrategia: formulación de cuestionamientos que apoyaban el proceso.</p>	<p>Análisis literario desde el reconocimiento de figuras literarias en el texto.</p> <p>Estrategia: preguntas de selección múltiple.</p>	<p>Evaluación crítica, como un ejercicio de reflexión como parte del desarrollo de la competencia argumentativa.</p> <p>Estrategia: juego de roles.</p>

Taller 3. SUPERESTRUCTURA TEXTUAL (LA HISTORIETA) (Anexo H)

La práctica del reconocimiento de la superestructura es un elemento fundamental en el intento por comprender un texto; su dificultad reside como lo menciona Frida Díaz y Gerardo Hernández en el hecho de no poder construir un modelo de la situación al que se refiere un texto, si bien se puede demostrar una habilidad para construir el texto base a nivel micro estructural y macro estructural, es aún más importante elaborar un modelo de la situación donde los conocimientos previos sobre los eventos descritos en él, juegan un papel muy crucial y esto lo permite el estudio de la superestructura; así orientamos a los estudiantes a que aprendan a identificar qué es lo que deben saber.

ETAPA PREPARATORIA	ETAPA DE ENSEÑANZA	ETAPA PRÁCTICA	ETAPA DE APLICACIÓN
<p>Asignación de los elementos de una historieta por parte de los</p>	<p>Lectura de las características de la historieta desde sus</p>	<p>Organización global de la información, como parte del ejercicio de</p>	<p>Interrelación de saberes previos y nueva información, desde la</p>

ETAPA PREPARATORIA	ETAPA DE ENSEÑANZA	ETAPA PRÁCTICA	ETAPA DE APLICACIÓN
estudiantes. Estrategia: desarrollo de ficha.	elementos constitutivos hasta sus denominaciones a través de la historia. Estrategia: señalización en el texto.	estructuración de los saberes previos y la nueva información. Estrategia: mapa conceptual.	asignación de las características de las historietas. Estrategia: cuadro CQA (lo que se conoce, lo que se quiere conocer o aprender y lo que se ha aprendido).

Taller 4. SUPERESTRUCTURA TEXTUAL (TEXTO ARGUMENTATIVO) (Anexo I)

La argumentación se presenta como una posibilidad de participación activa, en la sociedad del conocimiento. Pero, debemos recurrir a las bondades de la lectura para hacer de los argumentos una base sólida. De esta manera se garantiza uno de los principios de las competencias ciudadanas: “La convivencia pacífica”.

Es así como la comprensión de un texto en su espacialidad, temporalidad y contextos de su uso que aunque no están escritos pero si implicados, permite reflexionar o derivar conclusiones sobre el texto leído.

ETAPA PREPARATORIA	ETAPA DE ENSEÑANZA	ETAPA PRÁCTICA	ETAPA DE APLICACIÓN
Búsqueda de palabras relacionadas con el tema de la argumentación: (opiniones, tesis, argumentos, persuasión, falacias, ponente, oponente, premisas, acuerdos...) Estrategia: solución de una sopa de letras y uso de diccionarios físicos y digitales	Lectura de fundamentos de la teoría de la argumentación, apoyados en Van Eemeren, Álvaro Díaz y Teodoro Álvarez. Estrategia: señalización y notas al margen del texto.	Establecimiento de ideas principales, secundarias y detalles que hacen parte de la fundamentación teórica de la argumentación. Estrategia: elaboración de un mapa conceptual.	Lectura de los textos: “Me quedo con los hombres feos” y “En defensa de las mujeres feas”, como ejemplo de textos argumentativos para la formulación de un artículo propio. Estrategia: escritura de un artículo de opinión.

Taller 5. LECTURA Y ARGUMENTACIÓN (Anexo J)

La teoría de la argumentación, propuesta por Van Eemeren, sugiere para la resolución de una disputa, las siguientes etapas: etapa de confrontación en la que se establece que existe una disputa, un punto de vista se presenta y este es puesto en duda; etapa de apertura, en la que se toma la decisión de intentar resolver la disputa por medio de una discusión argumentativa reglamentada; etapa de argumentación en la que el protagonista defiende su punto de vista y el antagonista si tiene más dudas, requiere de él más argumentación y finalmente en la etapa de clausura se establece si la disputa ha sido o no resuelta.

ETAPA PREPARATORIA	ETAPA DE ENSEÑANZA	ETAPA PRÁCTICA	ETAPA DE APLICACIÓN
<p>Desarrollo de la información previa, desarrollo del vocabulario y se determinan los objetivos de enseñanza.</p> <p>Estrategia: juego de palabras (significación por polisemia y homografía).</p>	<p>Planteamiento de una disputa la cual debe ser resuelta a través de las 4 etapas que propone la teoría de la argumentación: confrontación, apertura, argumentación y clausura.</p> <p>Estrategias: planteamiento de situación problemática y discusión crítica: confrontación, apertura, argumentación y clausura.</p>	<p>Lectura, comprensión y solución de 5 preguntas formuladas desde algunas de las 22 técnicas de lectura crítica propuestas por Daniel Cassany.</p> <p>Estrategias: preguntas de selección múltiple.</p>	<p>Evaluación crítica de la situación desarrollada en la historieta, desde el planteamiento de opiniones, identificación de intenciones del autor, lectura de imágenes, entre otros.</p> <p>Estrategia: solución de cuestionamientos.</p>

Taller 6. LECTURA Y ARGUMENTACIÓN (Anexo K)

El desarrollo de estos talleres permite a los educandos aprender del lenguaje a través de su uso, del reconocimiento de las palabras, de la práctica del construir y descubrir significados; es un ejercicio mediante el cual el estudiante encuentra un sentido de lo escrito, a través del uso de textos auténticos, desde los cuales logra tener una participación y hace que la lectura sea una práctica gratificante para él.

ETAPA PREPARATORIA	ETAPA DE ENSEÑANZA	ETAPA PRÁCTICA	ETAPA DE APLICACIÓN
Lectura de historieta de Condorito para identificar la situación que el autor pretendía criticar de la sociedad “El soborno” Estrategia: lectura de texto continuo - Literario.	Análisis de otros casos de soborno a árbitros de diferentes deportes y lectura de historieta de Condorito. Estrategia: consulta en la web y discusión crítica: confrontación, apertura, argumentación y clausura.	Estudio de casos de cohecho que se relacionaban con la idea central de la historieta. Estrategia: cuadro comparativo	Evaluación crítica de la situación desarrollada en la historieta. Estrategia: resolución de 5 preguntas directrices.

Taller 7. LECTURA Y ARGUMENTACIÓN (Anexo L)

Las prácticas discursivas y de discusión sobre hechos reales, conforman una de las más importantes estrategias y oportunidad de aprendizaje para el desarrollo de la competencia argumentativa, es un cómo debemos traer la teoría consagrada en los libros a situaciones de la cotidianidad, para que recobren un sentido; es esto un texto vivo, mediante los cuales animamos a nuestros estudiantes a no ser simples receptores de información, sino a transformarla, a interpretarla, pero por sobre todo, a asumir lo que de ella representa un beneficio propio y además colectivo.

ETAPA PREPARATORIA	ETAPA DE ENSEÑANZA	ETAPA PRÁCTICA	ETAPA DE APLICACIÓN
Lectura de una historieta de Condorito y de un texto científico en los que se desarrolla la temática relacionada con un vicio y	Planteamiento de una situación problemática a partir del contenido de la historieta.	Lectura comprensiva de 7 preguntas relacionadas con la temática, las cuales se direccionan a lectores críticos desde las	Evaluación crítica de la situación desarrollada en la historieta y de una serie de videos sobre las posibles adicciones que se

ETAPA PREPARATORIA	ETAPA DE ENSEÑANZA	ETAPA PRÁCTICA	ETAPA DE APLICACIÓN
<p>la influencia que ejercen los medios masivos de comunicación.</p> <p>Estrategia: cuadros comparativos, red de ideas, lectura de imágenes y socialización de experiencias de su comunidad.</p>	<p>Estrategia: discusión crítica: confrontación, apertura, argumentación y clausura.</p>	<p>competencias que propone el MEN</p> <p>Estrategia: preguntas de selección múltiple.</p>	<p>pueden generar hacia algunas bebidas como las gaseosas y hacia algunos alimentos como los cereales.</p> <p>Estrategia: reflexión de archivos audiovisuales</p>

Taller 8. LECTURA Y ARGUMENTACIÓN (Anexo M)

Van Eemeren, Álvaro Díaz y Teodoro Álvarez, consideran que para realizar una práctica de discusión, nos debemos posicionar en buenas bases argumentativas y así lograr la resolución de una disputa; pero, también es fundamental conocer las bases teóricas para que nuestros discursos escritos como orales sean sólidos y exitosos, es decir, saber formular un punto de vista, refutarlos mediante estrategias persuasivas, comprender tanto aspectos gramaticales como pragmáticos de la argumentación.

ETAPA PREPARATORIA	ETAPA DE ENSEÑANZA	ETAPA PRÁCTICA	ETAPA DE APLICACIÓN
<p>Corrección de palabras relacionadas con la idea central de la historieta “Gondoleros”, significación de los términos, construcción de un párrafo, consulta en la web sobre “Venecia”, dibujos y construcción de imaginarios.</p> <p>Estrategia: juego de</p>	<p>Lectura de la historieta de Condorito que se relacionaba con el establecimiento de una promoción, presentación de archivo audio gráfico sobre algunas cuestiones que se deben tener en cuenta para lograr el éxito de un negocio.</p> <p>Estrategia: presentación</p>	<p>Lectura comprensiva de 9 preguntas enfocadas desde algunas de las 22 técnicas de lectura crítica propuestas por Daniel Cassany.</p> <p>Estrategia: preguntas de selección múltiple</p>	<p>Evaluación crítica de la historieta mediante la solución de 6 cuestionamientos diseñados, desde referentes para el desarrollo de la argumentación y comprensión.</p> <p>Estrategia: juego de roles</p>

ETAPA PREPARATORIA	ETAPA DE ENSEÑANZA	ETAPA PRÁCTICA	ETAPA DE APLICACIÓN
palabras Uso del diccionario físico y digital.	audiovisual y discusión crítica: confrontación, apertura, argumentación y clausura.		
TALLER 9. LECTURA Y ARGUMENTACIÓN (Anexo N)			
Los textos varían constantemente porque son diversas las influencias de cada una de las épocas de la historia por tanto lectores como escritores y textos como contextos, se condicionan, es así como debemos pensar en leer el mundo no como un simple ejercicio de codificación, sino como una búsqueda permanente de las ideologías, como un ejercicio de construcción individual con aportes de significados para una colectividad. Es un ejercicio permanente de cuestionamiento de la realidad, que se logra desde la nueva cultura discursiva de la lectura crítica.			
ETAPA PREPARATORIA	ETAPA DE ENSEÑANZA	ETAPA PRÁCTICA	ETAPA DE APLICACIÓN
Presentación de la temática de los estereotipos sociales desde la explicación de la maestra y saberes de los estudiantes. Lectura de un caso de anorexia como consecuencia de uno de los estereotipos sociales impuestos Estrategias: artículo de opinión.	Lectura de la historieta “Curvas”, de Condorito, y reflexión de un video a manera de documental sobre la moda como estereotipo social. Estrategia: archivo audiovisual y discusión crítica: confrontación, apertura, argumentación y clausura.	Comprensión de la situación a partir de preguntas orientadas desde algunas de las 22 técnicas de lectura crítica de Daniel Cassany y otros referentes sobre comprensión. Estrategia: preguntas de selección múltiple.	Evaluación crítica de la situación desarrollada en la historieta, artículo y video como ejercicio de análisis acerca de esta situación social que tiene tan agobiada a la humanidad Estrategia: reflexión a partir de cuestionamientos.

4.3 FASE DE EVALUACIÓN O REFLEXIÓN DE LA PROPUESTA.

Para esta fase los estudiantes se dispusieron a participar en el proceso evaluación y/o reflexión de la propuesta, desde el compartir apreciaciones acerca de la dinámica de trabajo durante todo el proyecto. (anexo O)

Para esta fase se plantearon dos momentos muy valiosos:

- Grupo focal.
- Rejilla de valoración

Para el grupo focal los estudiantes se dispusieron a responder 12 cuestionamientos relacionados con los aprendizajes alcanzados; las temáticas por profundizar o por incluir; las estrategias empleadas por la maestra; qué podría mejorarse en otro proyecto; cómo la lectura de historietas contribuyo en los procesos de argumentación; juicios valorativos, desempeños, sus sentires y conclusiones.

Y en segundo momento mediante una rejilla de valoración se platearon categorías de análisis relacionadas con el material didáctico, los recursos tecnológicos empleados, las estrategias de enseñanza empleadas por la maestra, la claridad de las explicaciones y discurso, la creatividad y dinamismo y momentos de organización de los talleres; los cuales eran evaluados desde los parámetros de lo empleado, las fortalezas y los aspectos por mejorar.

Este proceso aportó al desarrollo del cuarto objetivo establecido para el proyecto, el cual se relaciona con el definir las características que debe tener una propuesta de lectura de historietas que contribuya en la construcción de argumentos.

4.4 PROCESO DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

4.4.1 Análisis de la información. Vale la pena recordar, que “el proceso de análisis es un proceso que requiere un cuestionamiento astuto en búsqueda implacable de respuestas, una observación activa y sostenida y un acertado recordatorio”⁷⁶. Este es un proceso de juntar trozos de datos, de hacer lo invisible obvio, de reconocer lo significativo desde lo insignificante de ligar lógicamente hechos, aparentemente desconectados, de ajustar categorías unas con otras y de atribuir consecuencias a los antecedentes, es un proceso de conjetura y verificación, de corrección y modificación, de sugerencia y defensa, es un proceso creativo de organización de datos que hará parecer el esquema analítico como obvio.

De acuerdo con lo anterior se infiere la existencia de cuatro procesos cognitivos como constituyentes dinámicos de todos los métodos cualitativos: comprensión suficiente sobre la realidad humana, teorización para lo cual requiere hallarse en capacidad de sintetizar y re contextualización únicamente cuando los conceptos o modelos en la investigación se hubiesen desarrollado completamente.

4.4.1.1 Análisis del grupo focal

Tabla 2. Análisis de la información del grupo focal con estudiantes

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DEL GRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES	
OBJETIVO: DETERMINAR LAS DIFICULTADES QUE TIENEN LOS ESTUDIANTES DE GRADO NOVENO PARA ARGUMENTAR.	
PREGUNTA: ¿CÓMO PODRÍAS DEFINIR LO QUE ES LA ARGUMENTACIÓN?	
CATEGORÍA NÚCLEO: ARGUMENTACIÓN	
CATEGORÍA:	DESCRIPTOR:
• EXPLICAR	• “ <u>Explicar</u> ”. P1DA2:EX
• DEFENSA	• <u>Defender una idea</u> , P1DA1: DI con sus

⁷⁶ MORSE 1994, citado por SANDOVAL, Carlos Arturo. El Proceso de Investigación, Enfoque Cualitativo. Bucaramanga. 2013. Pág. 183.

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DEL GRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES	
	<p>palabras defender algo”.</p> <ul style="list-style-type: none"> • “<u>defender</u> P1DA1: DI lo que se propone”.
<ul style="list-style-type: none"> • PROPOSICIÓN 	<ul style="list-style-type: none"> • “También <u>proponer algo</u> P1DA6: PA
<ul style="list-style-type: none"> • OPINIÓN DE IDEAS. 	<ul style="list-style-type: none"> • “<u>Dar una opinión</u> P1DA3: DOP de un tema que han tratado, entonces uno argumenta <u>cómo le pareció</u>, P1DA4: DCPT <u>da ideas</u> P1DA5: DI y hay que saber argumentar lo que uno dice, bien, claro”.
<p>CÓDIGOS</p> <p>P1DA1:DI (PREGUNTA 1 DEFINICIÓN DE ARGUMENTACIÓN 1: DEFENDER UNA IDEA)</p> <p>P1DA2:EX (EXPLICAR)</p> <p>P1DA3:DOP (DAR UNA OPINIÓN)</p> <p>P1DA4:DCPT (DECIR CÓMO LE PARECE UN TEMA)</p> <p>P1DA5:DI (DAR IDEAS)</p> <p>P1DA6:PA (PROPONER ALGO)</p>	
<p>ANÁLISIS:</p> <p>Los estudiantes mencionan ideas sobre el concepto de la argumentación como: “Una oportunidad de defensa, proposición y opinión de ideas”.</p> <p>Se puede evidenciar en estas ideas, un sentido básico al respecto. El hecho de defender una posición es apenas el nivel inicial del ejercicio de la argumentación, y el hecho de expresar una opinión no es en sí mismo argumentar, puesto que podríamos solamente expresarla sin argumentarla.</p> <p>Defender, expresar una opinión, un pensamiento, implica el poseer fundamentos, el estudiante debe reconocer también que una opinión siempre será debatida, cuestionada, que no será respetable, que el concepto de argumentación radica en el cambio de esa opinión y de las mismas formas de pensar; que esta no solo es desde las ideas sino que abarca el opinar acerca de una lectura, de un suceso, de una acción, de las actitudes de los demás, podemos generar una opinión de cada</p>	

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DEL GRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES

acontecer de nuestra cotidianidad.

Los estudiantes no alcanzan a dimensionar la oportunidad de argumentar como una estrategia para la resolución de conflictos; como una oportunidad para realizar negociaciones, acuerdos, como el camino que nos direcciona hacia la toma de decisiones asertivas.

Para ello se asumen los fundamentos de los postulados de Van Eemeren y Álvaro Díaz quienes sustentan el marco teórico de la propuesta a nivel de argumentación y nos proporcionan una perspectiva más desde la capacidad de raciocinio, una capacidad del pensamiento.

PREGUNTA: ¿QUÉ ES ASUMIR UNA POSICIÓN CRÍTICA?

CATEGORÍA NÚCLEO: POSICIÓN CRÍTICA

CATEGORÍA	DESCRIPTOR:
<ul style="list-style-type: none"> • IDENTIFICAR LOS PUNTOS A FAVOR Y EN CONTRA DE UNA SITUACIÓN 	<ul style="list-style-type: none"> • “Es por ejemplo estar en un conflicto y <u>no estar a favor</u> P2APC4:NEF de una persona, ni de la otra, sino saber cuáles son los <u>pros</u> P2APC5:DPR de cada uno y los <u>contra</u> P2APC6:DCONT de la otra”.
<ul style="list-style-type: none"> • ASUMIR UN PUNTO 	<ul style="list-style-type: none"> • “Como <u>ponernos en un punto</u> P2APC1:PP donde no puedo criticar para mal, pero tampoco para bien, <u>dar una crítica</u> P2APC2:DCR a favor, o buena, que aporte algo”.
<ul style="list-style-type: none"> • EXPRESAR UN PUNTO A MANERA DE OPINIÓN. 	<ul style="list-style-type: none"> • “Es como <u>decirle uno algo a una persona</u>, P2APC3:DAP pero no haciéndolo sentir mal, que no me sienta tan triste o derrotado, o sea no hacerla sentir mal”. • “Es como cuando una persona está presentando un trabajo y por ejemplo uno dice que cosas buenas tiene, es como <u>dar la opinión del trabajo</u>, P2APC7:DOPT pero sin ofenderle, diciéndole que está bien o que está regular”.

CÓDIGOS

P2APC1:PP

(PREGUNTA 2 ASUMIR UNA POSICIÓN CRÍTICA1:PONENRSE EN UN PUNTO)

P2APC2:DCR

(DAR UNA CRÍTICA)

P2APC3:DAP

(DECIR ALGO A UNA PERSONA)

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DEL GRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES

P2APC4:NEF
(NO ESTAR A FAVOR)

P2APC5:DPR
(DECIR LOS PROS)

P2APC6:DCONT
(DECIR LOS PROS)

P2APC7:DOPT
(DECIR LOS CONTRA)

ANÁLISIS:

Los estudiantes consideran que el asumir una posición crítica implica: “identificar los puntos a favor y en contra de una situación, asumir uno de ellos y expresarlo a manera de opinión”.

Lo anterior permite evidenciar de igual forma que la idea que tienen los estudiantes de asumir una posición crítica es apenas uno de los aspectos relevantes; pues no mencionaron el poder reflexionar sobre el contenido de los enunciados, que tanto me veo afectado por ellos o de qué manera influyen en mi vida, ese poder realizar una transposición de la teoría a situaciones de mi cotidianidad.

Un actitud crítica va de la mano del ejercicio de cuestionar la realidad, de no asumirla tal cual como es presentada, de tomar el rol de interpretar, entender y comprender la información, para transformarla en un verdadero conocimiento.

Los referentes de Daniel Cassany en cuanto a la lectura crítica, desarrolla claves fundamentales de como los lectores críticos debemos asumir un texto entre ellos examinar el conocimiento desde la propia perspectiva, discutirlo y proponer alternativas; elaborar inferencias pragmáticas, estratégicas o elaborativas o proyectivas pero no obligatorias.

PREGUNTA: ¿PARA QUÉ SE EMPLEA LA ARGUMENTACIÓN?

CATEGORÍA NÚCLEO: PARA QUÉ ARGUMENTACIÓN.

CATEGORÍA:	DESCRIPTOR:
<ul style="list-style-type: none"> • ARGUMENTAR PARA DEFENDER 	<ul style="list-style-type: none"> • “Para saber <u>defender</u> P3PQA1:DEFID nuestras ideas”.
<ul style="list-style-type: none"> • ARGUMENTAR PARA DAR A CONONCER LO QUE PENSAMOS 	<ul style="list-style-type: none"> • “Dar <u>a conocer lo que pensamos</u>”. • P3PQA2:DCOPEN • “Para <u>dar a conocer</u> en lo que estamos de

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DEL GRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES

acuerdo P3PQA3:DCAC o de lo que estamos en desacuerdo P3PQA4:DCDA o dar a conocer otras ideas P3PQA5:DCOID que no sean las mismas de las demás personas”.

CÓDIGOS

P3PQA1:DEFID
(PREGUNTA 3 POR QUÉ DE LA ARGUMENTACIÓN1: DEFENDER IDEAS)

P3PQA2:DCOPEN
(DAR A CONOCER LO QUE PENSAMOS)

P3PQA3:DCAC
(DAR A CONOCER ACUERDOS)

P3PQA4:DCDAC
(DAR A CONOCER DESACUERDO)

P3PQA5:DCOID
(DAR A CONOCER OTRAS IDEAS)

ANÁLISIS:

Los estudiantes consideran que: “el argumentar se emplea para defender y dar a conocer los pensamientos”.

Es una funcionalidad muy restringida del uso de la argumentación, la enmarcan solo para la defensa y dar a conocer un pensamiento, lo cual no corresponde porque se puede dar a conocer una idea sin ser argumentada.

Además de este punto central podrían enriquecer sus respuestas al considerar la argumentación como una oportunidad para participar activamente en la sociedad del conocimiento, de esta sociedad que nos bombardea de ideas capitalistas orientadas más hacia el consumismo y la producción, que pierde cada vez más su humanidad y a partir de la cual debemos generar y desarrollar procesos de toma de conciencia que nos impida llegar a nuestra propia autodestrucción.

El argumentar para no ser simples receptores y transmisores de información, argumentar para tener la capacidad de diseñar e implementar estrategias que contribuyan en el desarrollo social; argumentar para lograr el cambio de un pensamiento, de una conducta o comportamiento

PREGUNTA: ¿POR QUÉ DEBEMOS ARGUMENTAR?

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DEL GRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES	
CATEGORÍA NÚCLEO: POR QUÉ ARGUMENTAR.	
CATEGORÍA	DESCRIPTOR:
<ul style="list-style-type: none"> • ARGUMENTAR PORQUE DEBEMOS DEFENDER NUESTRAS IDEAS. 	<ul style="list-style-type: none"> • “Porque uno quiere <u>defender sus propias ideas</u> P4PQAR3: DEFIDPRO o
<ul style="list-style-type: none"> • ARGUMENTAR PORQUE DEBEMOS DEFENDER LOS PENSAMIENTOS. 	<ul style="list-style-type: none"> • Defender <u>lo que uno piensa</u>”. P4PQAR4: DEFPROPEN • “Yo le argumento <u>a un profesor por la nota</u>”. P4PQAR5: APROFPORN
<ul style="list-style-type: none"> • ARGUMENTAR PORQUE DEBEMOS ACTUAR ANTE LAS INJUSTICIAS. 	<ul style="list-style-type: none"> • “Porque que tal en algún caso estén cometiendo alguna <u>injusticia</u> pues uno <u>no se queda callado</u> P4PQAR1: AINC y <u>no acepta lo que los demás dicen</u>”. P4PQAR2: AINALQD
<p>CÓDIGOS</p> <p>P4PQAR1:AINC (PREGUNTA 4 POR QUÉ ARGUMENTAR1: ANTE UNA INJUSTICIA NO CALLAR)</p> <p>P4PQAR2:AINALQDI (ANTE INJUSTICIA NO ACEPTAR LO QUE DICEN)</p> <p>P4PQAR3:DEFIDPRO (DEFENDER IDEAS PROPIAS)</p> <p>P4PQAR4:DEFPROPEN (DEFENDER EL PROPIO PENSAMEINTO)</p> <p>P4PQAR5:APROFPORN (ARGUMENTAR A PROFESORES POR NOTA)</p>	
<p>ANÁLISIS:</p> <p>El argumentar para los estudiantes “porque se debe defenderse las ideas propias, el pensamiento y actuar ante las injusticias”.</p> <p>Los aportes son muy valiosos además de ser ciertos, pues nuestras ideas son el reflejo de nuestros pensamientos y a partir de los mismos podemos ser más justos o injustos; pero la argumentación no debe ser una alternativa para sobrepasar los principios de convivencia en la sociedad sino una alternativa para que de manera inteligible, racional, concienzuda, hagamos valer nuestro existir.</p> <p>Argumentar además, porque es una manera de responder a los intentos de la</p>	

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DEL GRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES

sociedad de persuadirnos, de manipular nuestro inconsciente y porque es una lucha en contra de las clases opresoras que pretenden ser no pensantes y a quienes debemos demostrarles lo contrario, pero mediante una cadena de razonamientos.

Los estándares de lenguaje establecen el argumentar para la producción textual, en su enunciado identificador: **“Produzco textos orales de tipo argumentativo para exponer mis ideas y llegar a acuerdos en los que prime el respeto por mi interlocutor y la valoración de los contextos comunicativos.”** como uno de los componentes fundamentales en la enseñanza porque de esta manera logramos reconocer los argumentos de los interlocutores y crear acuerdos de manera que sea un acto comunicativo valorado y respetado, tal y como se expresa en uno de sus subprocesos.

PREGUNTA:

¿CÓMO UN ARGUMENTO PODRÍA CONTRIBUIR A LA SOLUCIÓN DE UN CONFLICTO?

CATEGORÍA NÚCLEO: ARGUMENTAR PARA SOLUCIONAR UN CONFLICTO

CATEGORÍA:	DESCRIPTOR:
<ul style="list-style-type: none"> • LA ARGUMENTACIÓN LLEVA A LA EXPLICACIÓN DE LO SUCEDIDO EN UN CONFLICTO. 	<ul style="list-style-type: none"> • “Pues por ejemplo si uno argumenta, uno puede decir las cosas que es, digamos que yo me peleé con alguien y le estoy diciendo que no me gusta que haga algo, para uno saber si uno ofende a la persona, <u>la persona debe decirle a uno que le ofende</u>”. P5ASOLCO3:DECQOF • “Nos ayuda <u>a explicar lo que pasó</u>” P5ASOLCO4:EXSUC
<ul style="list-style-type: none"> • ESTABLECIMIENTO DE ACUERDOS PARA LA SOLUCIÓN DEL MISMO. 	<ul style="list-style-type: none"> • “Pues porque si uno no opina, uno no va a llegar a ninguna parte, tiene que dar sus propias ideas de lo que uno piensa que está pasando, así se puede <u>llegar a algún acuerdo</u>” P5ASOLCO1:LLAC o <u>una solución</u>”. P5ASOLCO2:LLSOL. • “Legaría uno a tener un <u>acuerdo</u> P5ASOLCO1:LLAC con la persona, quedaría uno de nuevo como amigas, haría como que no pasó nada, porque son opiniones que se dan y una manera de <u>soluciona los problemas</u>” P5ASOLCO2:LLSOL • “<u>Si yo no argumento no se solucionaría el problema</u>” P5ASOLCO2:LLSOL
CÓDIGOS	

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DEL GRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES

P5ASOLCO1:LLAC
(PREGUNTA 5 ARGUMENTAR PARA SOLUCIONAR UN CONFLICTO 1: LLEGAR A UN ACUERDO)

P5ASOLCO2:LLSOL
(LLEGAR A UNA SOLUUCIÓN)

P5ASOLCO3:DECQOF
(DECIR QUÉ LE OFENDE)

P5ASOLCO4:EXSUC
(EXPLICAR LO SUCEDIDO)

ANÁLISIS:

El argumentar lleva a la explicación de lo sucedido en un conflicto y el establecimiento de acuerdos para la solución del mismo. Estas son las consideraciones que lograr establecer los estudiantes, pero se alejan de un proceder estructurado como son los pasos de confrontación, apertura, argumentación y clausura; Van Eemeren considera que de esta manera se lograría una solución exitosa de una disputa.

Los argumentos dan razones, justificaciones de nuestro actuar, de nuestro proceder discursivo, que mediante un acto de comunicación arcertiva contribuye también en la solución de un conflicto, un acto en el que se vivencie la escucha, el expresarnos, en el que no se maltrate el lenguaje, en el que se respete la posición de los otros a pesar de la diferencia con respecto a la nuestra, hace parte de las claves de la argumentación para la solución de un conflicto.

PREGUNTA: ¿QUÉ CLASES DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS CONOCES?

CATEGORÍA NÚCLEO: TEXTOS ARGUMENTATIVOS

CATEGORÍA:	DESCRIPTOR:
<ul style="list-style-type: none"> • TEXTOS EXPLICATIVOS CRÍTICOS 	<ul style="list-style-type: none"> • “Los <u>explicativos</u> P6TEXARG1: EX y los <u>críticos</u>” P6TEXARG2:CRI • “Un crítico sería el de que las parejas homosexuales adopten un niño, porque algunas personas no están de acuerdo que dos hombres adopten un niño o que dos mujeres adopten un niño y cada quien defiende la idea que tiene sobre la adopción”.

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DEL GRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES

CÓDIGOS

P6TEXARG1: EX
(PREGUNTA 6 TEXTOS ARGUMENTATIVOS 1: LOS EXPLICATIVOS)

P6TEXARG2:CRIT
(LOS CRÍTICOS)

ANÁLISIS:

la identificación de clases de textos argumentativos por las respuestas que daban los estudiantes:

“TEXTOS EXPLICATIVOS Y CRÍTICOS COMO TEXTOS PERTENECIENTES A LOS ARGUMENTATIVOS”

Permiten evidenciar que no tienen claridad sobre los textos que pertenecen a esta tipología como los ensayos, artículos de opinión, editoriales, artículos de investigación, entre otros.

Valdría la pena estudiar las diferentes tipologías textuales: informativos, instructivos, predictivos, narrativos, expositivos, argumentativos y demás para establecer las características que los diferencia, pero enfatizar en la variedad de opciones que pertenecen a los argumentativos; de esta manera se estimula la competencia y se realiza análisis de situaciones y lograr incluso un nivel de producción no solo oral sino escrito que responda a las condiciones del mismo.

Los maestros en las escuelas deben acudir a los textos vivos, aquellos que circulan en el entorno de los educandos para que de esta manera el aprendizaje sea significativo; un referente por el cual pueden optar son los referentes de Jean Michael Adam.

PREGUNTA: ¿QUÉ SE PODRÍA LLEGAR A ARGUMENTAR EN UNA HISTORIETA O EN UN TEXTO PUBLICITARIO?

CATEGORÍA NÚCLEO: ARGUMENTAR EN UNA HISTORIETA O TEXTO PUBLICITARIO

CATEGORÍA:	DESCRIPTOR:
<ul style="list-style-type: none">GENERAR DEFENSA DE ACUERDOS, IDEAS, DESACUERDOS	<ul style="list-style-type: none">“Pues que cada uno <u>defiende sus propias ideas</u> P7ARHIST1:DEFID y <u>da a conocer lo que piensa</u>, P7ARHIST2: DCOPEN en lo que <u>está de acuerdo</u> P7ARHIST3:DCOAC o en <u>desacuerdo</u>” P7ARHIST4:DCODAC“En una historieta se puede argumentar <u>si es buena la imagen</u> P7ARHIST5:CBI o <u>la lectura</u>

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DEL GRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES

	<p>P7ARHIST6:CBL que hay ahí escrita”.</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Cuando uno las lee no empieza a mirar <u>si tiene algo bueno para uno o si no</u>”. <p>P7ARHIST7:CCOBM</p>
<ul style="list-style-type: none"> • PROMOCIONAR UN PRODUCTO Y LOGRAR VENDERLO. 	<ul style="list-style-type: none"> • “En un texto publicitario están <u>defendiendo el producto</u> P7ARHIST 1:DEFPR que están <u>mostrando</u> P7ARHIST2: MPR a la gente de una manera muy excesiva porque nos lo están metiendo por los ojos”. • “Si promocionan un producto la idea es que la gente lo <u>compre</u>”. P7ARHIST3:LV • “Al decir que están vendiendo por ejemplo un perfume, es más llamativo que diga que tiene olor a manzana, que no es alérgico, <u>que expliquen</u> P7ARHIST4:EXP y entonces ya es más llamativo para uno <u>comprarlo</u>”. P7ARHIST3:LV

CÓDIGOS

P7ARHIST1:DEFID
(PREGUNTA 7 ARGUMENTOS EN UNA HISTORIETA1: DEFENDER IDEAS)

P7ARHIST2: DCOPEN
(DAR A CONOCER SU PENSAMIENTO)

P7ARHIST3:DCOAC
(DAR A CONOCER ACUERDOS)

P7ARHIST4:DCODAC
(DAR A CONOCER DESACUERDOS)

P7ARHIST 1:DEFPR
(PREGUNTA 7 ARGUMENTOS EN UN TEXTO PUBLICITARIO1: DEFENDER UN PRODUCTO)

P7ARHIST2: MPR
(MOSTRAR UN PRODUCTO)

P7ARHIST3:LV
(LOGRAR LA VENTA)

P7ARHIST4:EXP
(EXPLICAR UN PRODUCTO)

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DEL GRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES

P7ARHIST5:CBI
(CALIFICAR UNA BUENA IMAGEN)

P7ARHIST6:CBL
(CALIFICAR UNA BUENA ESCRITURA)

P7ARHIST7:CCOBM
(CALIFICAR CONTENIDOS COMO BUENOS O MALOS)

ANÁLISIS:

A los estudiantes se les dificulta tener una mirada más amplia de las múltiples opciones que proporcionan los textos para argumentar, pues mantienen la idea de defender ideas y de establecer acuerdos, pero al plantearseles la opción de leer un texto que aun cuando no pertenece a los argumentativo, sino narrativo como son las historietas, sus respuestas se ven rodeadas de silencios que expresan un no saber qué hacer con estos.

Las historietas por su parte poseen un alto nivel de significación por su componente icónico; se sustentan en un trasfondo ideológico impreso por su autor, por las condiciones históricas en el que se produjo y son el pretexto clave para discutir situaciones sociales que envuelven a la sociedad.

Es un recurso que además de su sentido del humor, exige un lector inteligible que logre comprender e interpretar la realidad descrita a través del lenguaje figurado que lo caracteriza; se encuentra entonces su componente sociocultural que bajo las consideraciones de Humberto Eco, es la historia viva de la humanidad que trae consigo un sistema de valores que elaboran nuevos modelos ético-pedagógicos.

PREGUNTA: ¿CÓMO PODRÍAMOS REALIZAR UN EJERCICIO DE LECTURA CRÍTICA DE UN MAPA CONCEPTUAL O DE UN DIAGRAMA?

CATEGORÍA NÚCLEO: LEER CRITICAMENTE UN ORGANIZADOR GRÁFICO

CATEGORÍA:	DESCRIPTOR:
<ul style="list-style-type: none"> • ANÁLISIS DE PALABRAS. 	<ul style="list-style-type: none"> • “Uno lee P8ELC1:L el mapa o diagrama” • “Empieza a <u>mirar la palabra</u> P8ELC2:AP y si la <u>explicación está muy extensa o corta,</u> P8ELC3:AEEX <u>concisa</u>”. P8ELC4:ACLEX
<ul style="list-style-type: none"> • RELACIONAR LOS PRESABERES . 	<ul style="list-style-type: none"> • “Uno también <u>mira los pre saberes</u> P8ELC7:REPERS que tiene, por ejemplo algo que nosotros anteriormente hayamos leído o que nos hayan enseñado, si no está pues a uno no le llama la atención”.
<ul style="list-style-type: none"> • EL ESTABLECIMIENTO 	<ul style="list-style-type: none"> • “También podemos <u>opinar sobre el tema</u>

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DEL GRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES

DE OPINIONES.	P8ELC5:OPT que está ahí, si tenemos otras ideas que las dicen ahí o cosas con las que estemos de acuerdo o en desacuerdo”. <ul style="list-style-type: none">• “Sacar los pros y los contras, P8ELC6:ESTPRCON como las cosas que después de leerlo a uno le parecen que están bien o que están mal”.
----------------------	--

CÓDIGOS

P8ELC1:L
(PREGUNTA 8 EJERCICIOS DE LECTURA CRÍTICA 1: LEER)

P8ELC2:AP
(ANALIZAR LAS PALABRAS)

P8ELC3:AEEEX
(ANALIZAR EXTENSIÓN DE LA EXPLICACIÓN)

P8ELC4:ACLEX
(ANALIZAR LA CLARIDAD DE LA EXPLICACIÓN)

P8ELC5:OPT
(OPINAR DEL TEMA)

P8ELC6:ESTPRCON
(ESTABLECER PROS Y CONTRAS)

P8ELC7:REPERS
(RELACIONAR CON PRESABERES)

ANÁLISIS:

Los estudiantes aciertan en el considerar el establecimiento de análisis de palabras y el relacionar pre saberes como claves para leer críticamente un esquema u organizador gráfico; pero además de lo descrito el afrontarnos a un esquema conceptual nos exige dominar los elementos que responden a la estructura textual: microestructura, macroestructura y superestructura; pues esta condición posibilita al lector tener no solo una mirada desde las particularidades del texto o de la información sino el lograr conjugar a nivel de las proposiciones, una mirada global de la temática.

Empiezan entonces a jugar un papel muy valioso las operaciones mentales, como el sintetizar, deducir, inferir, comparar, establecer ideas principales y secundarias,

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DEL GRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES

además de reconocer los elementos que permiten a nivel de coherencia y cohesión comprender el mismo.

Es claro a su vez que un esquema como por ejemplo un mapa conceptual es un saber ya dado, el cual puede ser modificado, reestructurado, transformado a partir de los múltiples estudios que de este mismo se despliegue y es así como muchas teorías han sido replanteadas, porque han estado al cuestionamiento humano.

PREGUNTA: ¿QUÉ REFLEXIONES PODRÍAMOS REALIZAR A PARTIR DE UN TEXTO FILOSÓFICO?

CATEGORÍA NÚCLEO: REFLEXIONES DE UN TEXTO FILOSÓFICO.

CATEGORÍA:	DESCRIPTOR:
<ul style="list-style-type: none"> • TEMÁS ABSTRACTOS. 	<ul style="list-style-type: none"> • “El <u>texto del viento, aire, fuego</u> P9RTFIL1:TES y el agua ¿cuál era más importante? Yo dije que era el agua porque el agua es vida, pero según ella era el aire y nunca entendí porque era el aire y esto porque nuestro cuerpo está conformado más por mucha agua”. • “También a dónde nos vamos <u>cuando morimos</u>, P9RTFIL1:TES de dónde viene el mundo”.
<ul style="list-style-type: none"> • TEMAS DE GRAN EXIGENCIA DE PENSAMIENTO. 	<ul style="list-style-type: none"> • “Sobre <u>temas que nos exigen pensar</u>, P9RTFIL2:TEXPEN porque hay unas frases muy claves que lo pone a uno a pensar y a pensar”.
<ul style="list-style-type: none"> • MÁXIMAS DE ALGUNOS AUTORES. 	<ul style="list-style-type: none"> • “<u>Yo sólo sé que no sé nada</u>, P9RTFIL3:MAXFIL eso quiere decir que en este mundo hay tantas cosas para aprender, muchísimas y que uno no sabe nada y comparado con todo, con todo, lo que uno sabe es muy mínimo”

CÓDIGOS

P9RTFIL1:TES
(PREGUNTA 9 REFLEXIONES DE TEXTOS FILOSÓFICOS1: TEMAS EXPECÍFICOS)

P9RTFIL2:TEXPEN
(TEMAS QUE EXIGEN PENSAR)

P9RTFIL3:MAXFIL
(MÁXIMAS DE FILÓSOFOS)

ANÁLISIS:

Los textos filosóficos exigen un lector capaz de pensar desde temas que giran en

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DEL GRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES

torno a lo abstracto, exigen realmente un nivel de pensamiento más que superior, desarrollado o capaz de ir más allá de lo simplemente literal que es uno de los niveles de lectura sino lograr el nivel inferencia y crítico intertextual.

Entonces cuando ellos mencionan como ejemplo las máximas de los filósofos, es el momento de realizar transposición e incluso desde la intertextualidad comprender estas.

Leer un texto filosófico no es sólo es el enfrentarnos a uno y realizar un ejercicio de decodificación; pues cuando el Ministerio de Educación Nacional lo propone en el intento por realizar lectura crítica, lo hace con el pleno propósito de estimular la tercera competencia de lectura crítica: reflexionar y evaluar el contenido de un texto y para ello el estudiante debe analizar argumentos, identificar supuestos advertir implicaciones y reconocer estrategias discursivas.

PREGUNTA: ¿QUÉ ELEMENTOS COMPONE UN TEXTO ARGUMENTATIVO?

CATEGORÍA NÚCLEO: ELEMENTOS DEL TEXTO ARGUMENTATIVO.

CATEGORÍA:	DESCRIPTOR:
<ul style="list-style-type: none"> • ELEMENTOS ESTRUCTURALES DE FORMA O 	<ul style="list-style-type: none"> • “Una <u>idea principal</u>”. P10ELETExAR1:IPR
<ul style="list-style-type: none"> • OPINIONES 	<ul style="list-style-type: none"> • Si es un texto argumentativo contiene <u>opiniones</u>”. P10ELETExAR3:OP
<ul style="list-style-type: none"> • ELEMENTOS DE REDACCIÓN DE 	<ul style="list-style-type: none"> • “Tiene un <u>tema</u> P10ELETExAR4: TEM, P10ELETExAR5:COH <u>conectores</u>”. P10ELETExAR6:CON
<ul style="list-style-type: none"> • UNA EXPLICACIÓN 	<ul style="list-style-type: none"> • “Una <u>explicación</u>”. P10ELETExAR2:EXP

CÓDIGOS

P10ELETExAR1:IPR

(PREGUNTA 10 ELEMENTOS DE UN TEXTO ARGUMENTATIVO1:IDEA PRINCIPAL)

P10ELETExAR2:EXP

(EXPLICACIÓN)

P10ELETExAR3:OP

(OPINIONES)

P10ELETExAR4:TEM

(TEMA)

P10ELETExAR5:COH

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DEL GRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES

(COHERENCIA)

P10ELETEXAR6:CON
(CONECTORES)

ANÁLISIS:

Algunas de las respuestas que los estudiantes mencionaban con respecto a esta categoría giraban en torno a la siguiente idea:

“UN TEXTO ARGUMENTATIVO POSEE ELEMENTOS ESTRUCTURALES QUE LO DEARROLLEN COHERENTEMENTE PERO ANTE TODO QUE DESARROLLE UNA EXPLICACIÓN MEDIANTE LA PRESENTACIÓN DE OPINIONES.”

A partir de lo cual se puede evidenciar que no hay claridad en los elementos que componen este tipo de texto, no se mencionan por ejemplo clases de argumentos, lo que es una tesis, como resolver una discusión crítica, que es una disputa, referirse más desde los fundamentos de la teoría, que expongan ejemplos que permitan evidenciar el dominio conceptual y de la competencia como tal.

Es necesario que los maestros diseñen una clase que desde el estudio de la superestructura del texto argumentativo, los estudiantes se enfrenten a uno de ellos e identifiquen sus componente, lograr incluso producir uno , para así garantizar su comprensión; de lo contrario seguirá siendo un texto sin sentido y sin un propósito claro para el lector.

Algunos referentes que respaldarían esta misión es el estudio de las propuestas de Teodoro Álvarez, Alvaro Díaz, Van Eemeren, entre otros quienes desarrollan los componetes que enmarcan un texto argumentativo y como nuestro discurso debe cargarse de elementos en torno a esta competencia.

PREGUNTA: ¿QUÉ SIGNIFICA QUE UN AUTOR EXPONE SU TESIS?

CATEGORÍA NÚCLEO: TESIS

CATEGORÍA:	DESCRIPTOR:
<ul style="list-style-type: none"> • TRABAJO PROYECTO 	<ul style="list-style-type: none"> • “Es como un <u>proyecto</u>” P11SAEXT1:PROY • “Es como sacar el <u>resumen de todo el trabajo</u>, P11SAEXT4:RETR es como <u>explicarlo</u>”. P11SAEXT5:EXTR • “Por ejemplo que todos los seres vivos tienen vida y que la vida es lo más importante en un planeta, la vida y esto es porque así considero

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DEL GRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES	
	que es la vida”.
<ul style="list-style-type: none"> • LO QUE PIENSA ALGUIEN 	<ul style="list-style-type: none"> • “Que él quiere <u>explicar</u> P11SAEXT2:EX o <u>dar a conocer lo que piensa sobre algo de lo que está investigando</u> P11SAEXT3:DCOPIINV o de lo que ha venido trabajando”. • “Es que el autor <u>exponga sus expectativas</u> P11SAEXT6: EXPEXPEC hacia un futuro”.
<p>CÓDIGOS</p> <p>P11SAEXT1:PROY (PREGUNTA 11 SIGNIFICADO DE QUE UN AUTOR EXPONE SU TESIS1: ES SU PROYECTO)</p> <p>P11SAEXT2:EX (UNA EXPLICACIÓN)</p> <p>P11SAEXT3:DCOPIINV (DA A CONOCER LO QUE PIENSA SOBRE ALGO QUE INVESTIGA)</p> <p>P11SAEXT4:RETR (RESUME UN TRABAJO)</p> <p>P11SAEXT5:EXTR (EXPLICA UN TRABAJO)</p> <p>P11SAEXT6: EXPEXPEC (EXPONE EXPECTATIVAS)</p>	
<p>ANÁLISIS:</p> <p>Los estudiantes tienen una idea muy superflua sobre lo que es una tesis y por tanto es muy limitada la noción del exponer la misma “UN AUTOR DESARROLLA UNA TESIS AL EXPONER SU POSICIÓN SOBRE UNA INVESTIGACIÓN EN LA QUE TRABAJA”; valdría la pena estudiar las clases de tesis: como aquellas que evalúa, las que explican, presagia, hacen sugerencias, entre otras; también cómo se construyen, identificarlas en un texto y construir las propias.</p> <p>Una tesis es la identidad del autor, es el enunciado sobre la cual se posiciona y</p>	

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DEL GRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES

defiende, bien sea para que la acepten y lograr cambiar una forma de pensar o bien sea que ante la discusión de la misma esta sea modificada o anulada.

Sin tesis no hay texto argumentativo, sin tesis no hay discusión crítica; por tanto, es fundamental que un estudiante la reconozca como mencionan: parte de un ejercicio de investigación pero además es la que va permitir direccionar los posicionamientos de los lectores.

PREGUNTA: ¿CUÁL ES LA DIFERENCIA ENTRE UN ARGUMENTO DE RAZÓN, AUTORIDAD, HECHO Y EJEMPLIFICACIÓN?

CATEGORÍA NÚCLEO: DIFERENCIAS ENTRE LAS CLASES DE ARGUMENTOS

CATEGORÍA:	DESCRIPTOR:
<ul style="list-style-type: none"> • ARGUMENTO DE RAZÓN COMO EL RAZONAR Y SER COMPRENSIBLE 	<ul style="list-style-type: none"> • “Un argumento de razón es razonar P12DIFCLASAR1: ARRAZRAZ, es ser comprensible P12DIFCLASAR2: ARRAZSCOMPR”.
<ul style="list-style-type: none"> • ARGUMENTO DE AUTORIDAD COMO IMPOSICIÓN. • LÓGICA Y PUNTUALIDAD EN UN TEXTO 	<ul style="list-style-type: none"> • “Un argumento de autoridad es que imponga algo P12DIFCLASAR3:ARAUTIMP ” • “De autoridad es que es lógico lo que dice ahí en el texto o sea que es eso”. P12DIFCLASAR4:ARAUTESLOG • “Un argumento de autoridad es directo P12DIFCLASAR4: ARAUTESDIR, puntual en el tema P12DIFCLASAR6:ARAUT.TEM”.
<ul style="list-style-type: none"> • ARGUMENTO DE HECHO COMO LO SUCEDIDO Y SU EXPLICACIÓN. 	<ul style="list-style-type: none"> • “Un argumento de hecho es que a partir de unos hechos que vi, hago un argumento de hecho”. P12DIFCLASAR7:ARHEHECQVI • “En una pelea el hecho es la pelea P12DIFCLASAR8:ARHEEJEPEL y uno lo argumento diciendo primero como pasaron las cosas P12DIFCLASAR9: ARHECOMSUC, porque comenzó el problema, P12DIFCLASAR10:ARHECOCOMPRB si hay solución o no la tiene definitivamente, P12DIFCLASAR11:AR HE HAYONOSOL en la pelea cuál de los dos tenía la razón o ninguno tenía la razón P12DIFCLASAR12:ARHEQ´TLARAZ entonces la pelea no tenía sentido “.
<ul style="list-style-type: none"> • ARGUMENTO DE EJEMPLIFICACIÓN SON EJEMPLOS. 	<ul style="list-style-type: none"> • “Y empleamos un argumento de ejemplificación cuando estamos dando ejemplos”. P12DIFCLASAR13:AREJEDAJEM

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DEL GRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES

- “Uno da ejemplos de todo”.
P12DIFCLASAR13:AREJEDAJEM
- “Uno da ejemplos para tratar de argumentar”
P12DIFCLASAR13:AREJEDAJEM
- “Cuando uno da una opinión, uno da un ejemplo” **P12DIFCLASAR13:AREJEDAJEM**

CÓDIGOS

P12DIFCLASAR1:ARRAZRAZ

(PREGUNTA 12 DIFERENCIAS ENTRE LAS CLASES DE ARGUMENTOS 1: ARGUMENTO DE RAZÓN ES RAZONAR.

P12DIFCLASAR2:ARRAZSCOMPR

(ARGUMENTO DE RAZÓN SER COMRPENSIBLE)

P12DIFCLASAR3:ARAUTIMP

(ARGUMENTO DE AUTORIDAD IMPONER)

P12DIFCLASAR4:ARAUTESLOG

(ARGUMENTOS DE AUTORIDAD ES LÓGICO)

P12DIFCLASAR5:ARAUTESDIR

(ARGUMENTO DE AUTORIDAD ES DIRECTO)

P12DIFCLASAR6:ARAUT.TEM

(ARGUMENTO DE AUTORIDAD, PUNTUAL EN UN TEMA)

P12DIFCLASAR7:ARHEHECQVI

(ARGUMENTO DE HECHO QUE VI)

P12DIFCLASAR8:ARHEEJEPEL

(ARGUMENTO DE HECHO UN EJEMPLO DE UNA PELEA).

P12DIFCLASAR9: ARHECOMSUC

(ARGUMENTO DE HECHO CÓMO SUCEDIÓ)

P12DIFCLASAR10:ARHECOCOMPRB

ARGUMENTO DE HECHO COMO COMPROBACIÓN)

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DEL GRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES

P12DIFCLASAR11:AR HE HAYONOSOL
(ARGUMENTO DE HECHO HAY O NO SOLUCIÓN)

P12DIFCLASAR12:ARHEQ´TLARAZ
(ARGUMENTO DE HECHO QUIÉN TIENE LA RAZÓN)

P12DIFCLASAR13:AREJEDAJEM
(ARGUMENTOS DE EJEMPLIFICACIÓN ES DAR EJEMPLOS)

ANÁLISIS:

Los estudiantes no reconocen las clases de argumentos: autoridad como el aporte de experto en el tema, de hecho como una situación sucedida que respalda mi tesis, de razón como aquella verdad que es establecida casi que universalmente y de ejemplificación como casos que aunque puedan ser solo imaginarios apoyan la posición del autor.

Aunque los estudiantes sin tener la plena conciencia de los argumentos de ejemplificación mencionan muchos de ellos, lo que me permite asegurar que si existiese un proceso meta cognitivo, podría sacarse más provecho a este saber.

Los componentes lógicos y conceptuales en los argumentos hacen parte del reconocimiento de las características fundamentales de este tipo de texto. De igual forma en la medida en que los maestros enseñamos lo que es evaluar y reflexionar sobre un texto, logramos seguir trabajando en el objetivo de la argumentación que no se aleja y es un trabajo mancomunado del lector y actor crítico.

PREGUNTA: ¿QUÉ ES REFLEXIONAR Y EVALUAR UN TEXTO?

CATEGORÍA NÚCLEO: REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN DE UN TEXTO

CATEGORÍA:	DESCRIPTOR:
<ul style="list-style-type: none"> • IDENTIFICAR LO MÁS SIGNIFICATIVO. 	<ul style="list-style-type: none"> • “Cuando me piden reflexionar pues pienso” P13REFYEVTEXT1:REFPENS • “Piensa que haría usted en el caso que le están mostrando ahí”. P13REFYEVTEXT2:QHARUST • “Reflexionamos cuando leemos” P13REFYEVTEXT3:RCUANDLEES • “Pues que sepamos dar una indicaciones, P13REFYEVTEXT4: DARIND que es más significativo para uno, P13REFYEVTEXT5: ESSIG

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DEL GRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES

<ul style="list-style-type: none"> • LO QUE NOS HACE MEJORES PERSONAS. 	<ul style="list-style-type: none"> • usted piensa que cosas puede uno ganar para ser mejor persona P13REFYEVTEXT6:SERMEJPER o que cosas está uno haciendo mal o que puede mejorar para uno llegue a ser más adelante mejor, que las otras personas lo vean más a uno P13REFYEVTEXT7:QNOSVEMEJ, entonces que valoren lo que uno tiene”. P13REFYEVTEXT8:QNOSVAL
<ul style="list-style-type: none"> • LO QUE ESTÁ BIEN O ESTÁ MAL. 	<ul style="list-style-type: none"> • “Evaluar es que si algo fue interesante para mí, P13REFYEVTEXT9:ALGINTPMI algo que me impactó a mí, P13REFYEVTEXT10:ALGQIMP o si no tuvo nada que aportarme”. P13REFYEVTEXT11:ALGQAPORT • “Al evaluar uno es más duro porque uno dice las cosas que están bien o que están mal P13REFYEVTEXT12:EVQBOM, y al reflexionar es más hacia lo personal, P13REFYEVTEXT13:REFLESPER como más humana”. P13REFYEVTEXT14:REFESMASHUM.
<p>CÓDIGOS</p> <p>P13REFYEVTEXT1:REFPENS (PREGUNTA 13 REFLEXIONAR Y EVALUAR UN TEXTO 1: REFLEXIONAR ES PENSAR)</p> <p>P13REFYEVTEXT2:QHARUST (QUÉ HARÍA USTED)</p> <p>P13REFYEVTEXT3:RCUANDLEES (REFLEXIONAS CUANDO LEES)</p> <p>P13REFYEVTEXT4:DARIND (DAR INDICACIONES)</p> <p>P13REFYEVTEXT5:ESSIG (ES SIGNIFICATIVO)</p> <p>P13REFYEVTEXT6:SERMEJPER (SER MEJOR PERSONA)</p> <p>P13REFYEVTEXT7:QNOSVEMEJ (QUE NOS VEAN MEJOR)</p>	

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DEL GRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES

P13REFYEVTEXT8:QNOSVAL
(QUE NOS VALOREN)

P13REFYEVTEXT9:ALGINTPMI
(ALGO INTERESANTE PARA MI)

P13REFYEVTEXT10:ALGQIMP
(ALGO QUE ME IMPACTÓ)

P13REFYEVTEXT11:ALGQAPORT
(ALGO QUE ME APORTÓ)

P13REFYEVTEXT12:EVQBOM
(EVALUAR ES QUE ESTÁ BIEN O MAL)

P13REFYEVTEXT13:REFLESPER
(REFLEXIONAR ES PERSONAL)

P13REFYEVTEXT14:REFESMASHUM
(REFLEXIONAR ES MÁS HUMANO)

ANÁLISIS:

Los estudiantes manifiestan algunas ideas que se aproximan a la labor inicial del proceso de evaluación y/o reflexión de un texto o discurso, por ejemplo el considerar la evaluación como una oportunidad de mejoramiento; pero dejan de lado o no han visualizado los alcances de este ejercicio.

Si nos remitimos a los lineamientos de lectura crítica que propone el MEN, se encuentra que la evaluación y/o reflexión corresponde a la tercera competencia desde la que a partir de la reflexión de un texto y su evaluación de su contenido, el estudiante analiza argumentos, identifica supuestos, advierte implicaciones y reconoce estrategias discursivas.

Desde otra mirada, por ejemplo la contemplada por Daniel Cassany; la evaluación es una tarea que realiza un lector crítico en el análisis de inferencias, generalizaciones, propósitos, argumentos, realidades objetivas o subjetivas; acciones cognitivas que le permitirán generar conocimiento, promover alternativas, elaborar las propias percepciones, participar en discusiones, entre otras.

Por tanto para alcanzar este nivel en la evaluación de un texto, es necesario refugiar a los estudiantes en prácticas de lecturas de diferentes temáticas y tipologías textuales; crear situaciones de discusión entre los estudiantes que sean

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DEL GRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES

fundadas desde la lectura de temas de su interés, que les permita sacar de entre las líneas su sentir y transponer a sus propias realidades y así generar juicios con fundamentos.

PREGUNTA: ¿EN QUE TIPO DE SITUACIONES SE PUEDE GENERAR DISCUSIONES ARGUMENTATIVAS?

CATEGORÍA NÚCLEO: SITUACIONES PARA ARGUMENTAR

CATEGORÍA	DESCRIPTORES
<ul style="list-style-type: none"> • ARGUMENTAMOS EN DEBATES. 	<ul style="list-style-type: none"> • “En un debate porque cada uno tiene su opinión, entonces cada uno defiende lo suyo”. P14SITAR1:DEB • “En un debate siempre existen quienes están a favor o en contra, eso es lo que hace precisamente un debate” P14SITAR1:DEB
<ul style="list-style-type: none"> • ARGUMENTAMOS EN DISCUSIONES. 	<ul style="list-style-type: none"> • “Uno argumenta en una pelea física, P14SITAR2: PELFIS psicológica, P14SITAR3: PELPSICO verbal”. P14SITAR4:PELVERB
<ul style="list-style-type: none"> • ARGUMENTAMOS EN PETICIONES. 	<ul style="list-style-type: none"> • “Cuando uno quiere pedir permiso, entonces le dice a uno pero qué va a ir a hacer a la casa de su amiga, mamá es que necesito hacer una tarea, porque tal y tal cosa, porque es una nota, la quiero convencer”. P14SITAR5:ALPEDPER
<ul style="list-style-type: none"> • AFRGUMENTAMOS EN EXPOSICIONES. 	<ul style="list-style-type: none"> • “ En un tema que uno quiere explicar tiene que argumentar porque si no, no le van a entender nada, tiene que dar sus ideas sobre el tema, qué piensa de él P14SITAR6:TEMEXP • “En una exposición porque tiene que exponer una idea, porque es como muy aburrido estar leyendo, leyendo y leyendo, mientras que si explica con las propias palabras a veces ya uno entiende mejor”. P14SITAR7:EXPO

CÓDIGOS

P14SITAR1:DEB

(PREGUNTA 14 SITUACIONES PARA ARGUMENTAR 1:EN UN DEBATE)

P14SITAR2:PELFIS

(PELEAS FÍSICAS)

P14SITAR3:PELPSICO

(PELEAS PSICOLÓGICAS)

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DEL GRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES

P14SITAR4:PELVERB
(PELEAS VERBALES)

P14SITAR5:ALPEDPER
(AL PEDIR PERMISO)

P14SITAR6:TEMEXP
(EN UN TEMA DE EXPOSICIÓN)

P14SITAR7:EXPO
(AL EXPONER)

ANÁLISIS:

Los estudiantes reconocen algunas situaciones en las que se pueden generar discusiones argumentativas como por ejemplo en las canchas cuando alguien hace una jugada injusta que el árbitro no la reconoce, o cuando algún compañero comete alguna injusticia.

Consideran además las exposiciones, los debates y ante una petición una oportunidad para vivenciar un discurso argumentado, lo cual es muy acertado puesto que en nuestra cotidianidad cada situación genera de los oyentes u espectadores un pensar, un sentir, una posición la cual es expresada, manifestada.

Aun así, los maestros deben diseñar intencionalmente espacios en sus clases en los que se estimule esta competencia, prácticas en las que la controversia se apodere de los discursos, pero deben tener objetivos puntuales, no dejar el rumbo sin dirección, deben acudirse por ejemplo a técnicas como foros, análisis de noticias no solo de entornos locales sino también de situaciones mundiales que amplían sus perspectivas.

PREGUNTA: EN UNA CLASE ¿QUÉ TIPO DE SITUACIONES SE PUEDEN DEBATIR ARGUMENTATIVAMENTE?

CATEGORÍA NÚCLEO: SITUACIONES A DEBATIR EN CLASE

CATEGORÍA:	DESCRIPTOR:
<ul style="list-style-type: none"> • SITUACIONES SOBRE LA CIENCIA Y RELIGIÓN 	<ul style="list-style-type: none"> • “Por ejemplo cuando el profesor está hablando de ciencia, P15QARGCLAS1:CIENC de la teoría que uno descende de los monos entonces uno argumenta en lo religioso”. P15QARGCLAS2:REL
<ul style="list-style-type: none"> • LAS REVOLUCIONES 	<ul style="list-style-type: none"> • “En sociales sobre las revoluciones, P15QARGCLAS3:REVO porque las

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DEL GRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES	
	<p>revoluciones traían algo bueno o algo malo y uno trata de explicar eso con las propias palabras de uno para que me entiendan”.</p>
LAS GUERRAS.	<ul style="list-style-type: none"> • “Con lo de las guerras P15QARGCLAS4:GUERR uno argumenta qué consecuencias trajo y desde el punto de vista de uno, estaba uno de acuerdo, en contra, por qué.”
TEMAS SOBRE SUPERACIÓN PERSONAL.	<ul style="list-style-type: none"> • “En la clase de lenguaje uno puede argumentar sobre los videos, en uno por ejemplo argumentábamos que era muy bueno que un señor a pesar de sus limitaciones él se superó, y que muchos de nosotros sin ninguna discapacidad no nos sabemos superar y el hecho de que el circo se burlaba de la gente uno lo catalogaba como malo, que discriminaba”. P15QARGCLAS5:LENGVID
CÓDIGOS	
<p>P15QARGCLAS1:CIENC (PREGUNTA 15 QUÉ ARGUMENTAR EN UNA CLASE 1:SOBRE CIENCIA)</p> <p>P15QARGCLAS2:REL (SORBE RELIGIÓN)</p> <p>P15QARGCLAS3:REVO (SOBRE REVOLUCIONES)</p> <p>P15QARGCLAS4:GUERR (SOBRE GUERRAS)</p> <p>P15QARGCLAS5:LENGVID (EN LENGUAJE, VIDEOS)</p>	
ANÁLISIS:	
<p>En clases han existido momentos de refuta, discusión, controversia y debate con uno de sus maestros quien expone temáticas por ejemplo religiosas o sobre la vida, que generar conmoción con los estudiantes, pero reconocen la intención del maestro de hacerles expresar su pensamiento pero que de igual forma algunos cambien su posición.</p> <p>Pero es cierto que en la variedad de textos y vivencias en las escuelas, las</p>	

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DEL GRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES

lecturas de estos discurso son el pretexto y/o excusa perfecta para lograr tal fin; llegar con preguntas que desestabilicen la estructura cognitiva de los educandos; promover el salir de la zona de confort; discutir noticias locales, nacionales e internacionales; avances científicos, repercusiones de la nuevas tecnologías; compartirles artículos de fuentes interesantes como son revistas de investigaciones, entre otras opciones; serían claves para generar el estímulo de la argumentación.

En este sector rural en el que el nivel de escolaridad de los acudientes es bastante diferente y que se encuentra en desventaja considerable con respecto a los ciudadanos, por ejemplo; somos los maestros los encargados de hacer de nuestras clases una experiencia viva, las cuales deben diseñarse con fundamentos que logren este objetivo como por ejemplo proponer momentos específicos para la discusión: confrontación, apertura, argumentación y clausura. (Van Eemeren).

PREGUNTA:

¿QUÉ ASUNTOS FAMILIARES GENERARÍAN ACTOS COMUNICATIVOS ARGUMENTATIVOS?

CATEGORÍA NÚCLEO: ASUNTOS FAMILIARES PARA ARGUMENTAR

CATEGORÍA:	DESCRIPTORES:
<ul style="list-style-type: none"> • UNA JUSTIFICACIÓN. 	<ul style="list-style-type: none"> • “Cuando uno llega tarde, uno le dice a la mamá yo llego a la 1:20, 1:30 y termina llegando a la 1:45 y uno dice que nos soltaron más tarde, que tocó hacer el aseo o que tenía que entregar un trabajo”. P16SITFAMAR1:LLEGTARD • “Cuando uno no quiere hacer algo, entonces uno dice que le duele una cosa, que se comió algo que le hizo daño, que se cayó, que le duele la cabeza y todo esto para convencerla de que no me pongan a hacer nada” P16SITFAMAR3:ANTALGQNQUHAC
<ul style="list-style-type: none"> • EN UNA DECISIÓN. 	<ul style="list-style-type: none"> • “Cuando los papás toman una decisión sin consultarnos primero a nosotros y si esa decisión que tomaron le puede afectar a uno entonces uno les dice: no señor, espere, nosotros también tenemos voz y voto ya estamos como grandecitos para afrontar las cosas buenas, las cosas malas y lo que nos puede afectar positiva o negativamente y ellos no entienden” P16SITFAMAR2:DESCNCONSUL

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DEL GRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES

- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none">• EN CUESTIONES DE TAREAS. | <ul style="list-style-type: none">• “Mi mamá me dice que si tengo mucha tarea ella me deja la tarde para que haga tareas, pero entonces uno se aprovecha y dice que tiene mucha tarea y realmente no tiene nada”.
P16SITFAMAR4:CUANDTRABYTTAR |
| <ul style="list-style-type: none">• EN CUESTIONES DE TRABAJO. | <ul style="list-style-type: none">• “Cuando me ponen a trabajar en la casa y a mi hermano no, uno le dice a la mamá que porque a uno si lo ponen a trabajar y al hermanito no, que él también tiene que aprender, que le tienen que poner una responsabilidad porque si no él cree que va a ser todo fácil y no es así”.
P16SITFAMAR5:CUANDTRABYMIHERMN |

CÓDIGOS

P16SITFAMAR1:LLEGTARD

(PREGUNTA 16 SITUACIONES FAMILIARES PARA ARGUMENTAR 1:ANTE UNA LLEGADA TARDE)

P16SITFAMAR2:DESCNCONSUL

(ANTE DESCIONES NO CONSULTADAS)

P16SITFAMAR3:ANTALGQNQUHAC

(ANTE ALGO QUE NO QUIERO HACER)

P16SITFAMAR4:CUANDTRABYTTAR

(CUANDO TRABAJO Y TENGO TAREAS)

P16SITFAMAR5:CUANDTRABYMIHERMN

(CUANDO TRABAJO Y MI HERMANO NO)

ANÁLISIS:

Por la condición sociocultural de los habitantes de la vereda en el que la mayoría no cuentan con una preparación profesional pareciera que su inteligencia emocional les impidiera dar un buen manejo a los conflictos, pues los estudiantes reconocen que en sus hogares discuten no pacíficamente y agrediendo plenamente al lenguaje y que siempre se desarrollan actos argumentativos en medio de los gritos. Por ejemplo si ellos necesitan un permiso, porqué se lo deben dar, por qué llegó tarde el papá a casa, por qué se demora en llegar de la escuela y una infinidad de situaciones a las cuales pocas veces se logra la solución de la disputa.

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DEL GRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES

Sería una gran oportunidad el aprovechamiento de las escuelas de padres para compartir con ellos estrategias que pueden contribuir a que estas vivencias en casa tengan un mejor direccionamiento, que logren por ejemplo la resolución pacífica de una disputa.

El Ministerio de Educación Nacional es muy claro en establecer la necesidad de vincular a los acudientes en todo el proceso formativo de los educandos, así que el hacer partícipes en algunas clases a los padres de familia, se constituye una experiencia de aprendizaje que nos convoca al trabajo bajo unos mismos criterios de enseñanza.

Ciertamente el vivir en comunidad hace que cada uno de los intereses que tienen los individuos pretendan primar sobre los demás, pero no se deben imponer sin un acuerdo o tipo de negociación, y en casa debe establecerse no solo normas sino también concertaciones que permitan una convivencia en armonía.

PREGUNTA: ¿CUÁL SERÍA UN EJEMPLO DE UNA DISCUSIÓN CRÍTICA QUE HAYAS VIVENCIADO?

CATEGORÍA NÚCLEO: DISCUSIONES CRÍTICAS

CATEGORÍA	DESCRIPTOR:
<ul style="list-style-type: none"> • EN PELEAS DE PAPÁS. • EN CUESTIONES RELACIONADAS CON EL CULTO RELIGIOSO. 	<ul style="list-style-type: none"> • “Cuando mis papás se colocan a pelear, digamos que mi papá tenía la razón pero a la vez la mamá también tenía la razón, uno queda como que para cuál de los dos lados, entonces uno empieza mi papá tenía la razón porque tal cosa y mi mamá por esta otra y para solucionar la situación les explico en lo que no tenían la razón, también ellos tienen que hablar para llegar a un acuerdo”. P17DISCCRITVIV1: PELPAP • “Yo me acuerdo que un día estábamos en clase y el profesor entonces me dijo que por qué no habían venido los muchachos que estaban en la confirmación, entonces yo le dije que pues porque estaban haciendo la confirmación, que estaban en una fiesta con el señor y me dijo que una eucaristía no era una fiesta entonces yo le dije que sí, así que me pidió que buscara en el diccionario que era la palabra fiesta entonces yo lo busqué y ahí aparecía que fiesta podía ser una celebración o un acontecimiento entonces

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DEL GRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES

yo le dije que si era una fiesta porque era un encuentro con dios y que esto era un acontecimiento y que era una celebración de que los muchachos estaban otra vez renovando un sacramento con el señor y el profesor me dijo que lo dejáramos así y que si era eso pues que era eso y ya”.

P17DISCCRITVIV2:DISSACCONF

- “Al profesor Juan yo le digo que voy a ser monja entonces el profesor me dice que eso de ser monja... que si yo sabía lo que anteriormente se hacía en los conventos y yo le dije que no, que no sabía, entonces me decía que allá los papás guardaban a las niñas que
- habían quedado embarazadas, entonces yo le dije: profesor a usted como se le ocurre... y me decía que eso no era una vida bonita de ser monja, entonces yo le dije que sí porque uno le quiere servir a dios de esa forma y , y él me decía que eso no era servirle a dios , que no...

P17DISCCRITVIV3:DISPQUUSERMONJ

CÓDIGOS

P17DISCCRITVIV1: PELPAP

(PREGUNTA 17 DISCUSIONES CRITICAS VIVIDAS 1:EN UNA PELEA DE PAPÁS)

P17DISCCRITVIV2:DISSACCONF

(DISCUSIONES POR EL SACRAMENTO DE LA CONFIRMACIÓN)

P17DISCCRITVIV3:DISPQUUSERMONJ

(DISCUSIONES POR QUERER SER MONJA)

ANÁLISIS:

También los estudiantes en un gesto de honestidad reconocen que han sido más las veces que discuten con empleo de argumentos, pero que no logran ser críticos, que no son flexibles ante las posiciones de los mismos, pues buscan imponerse a veces sin los fundamentos suficientes.

Estas y muchas más razones nos invita a los maestros a generar alternativas de discusiones en las escuelas para que ellos las repliquen en sus hogares, que las estrategias y actividades estén diseñadas con pasos o etapas que les permita llegar a la solución de las disputas, pero por sobre todo al ejercicio de evaluación y

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DEL GRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES

de reflexión del acto comunicativo, para que sus procesos de pensamientos respondan más a la razón sin descuidar un sentir o una inteligencia emocional.

DEBATE

Tabla 3. Debate

CÓDIGO	ESTUDIANTE
EST 1	L. A
EST 2	Y. A
EST 3	A. B
EST 4	K. B
EST 5	M. F
EST 6	E. J
EST 7	E.M
EST 8	E. Q
EST 9	J. R
EST 10	J. S
EST 11	M.F. S

LISTA DE CHEQUEO.

Tabla 4. Lista de chequeo.

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS SOBRE LA LECTURA Y ARGUMENTACIÓN DESDE EL DEBATE	Est 1	Est 2	Est 3	Est 4	Est 5	Est 6	Est 7	Est 8	Est 9	Est 10	Est 11
1. Desarrolla información previa	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
2. Evalúa contenidos y emite juicios	x	x	x	x	x	x		x	x		x
3. Imagina que es uno de los protagonistas	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
4. Detecta posicionamientos	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
5. Identifica el propósito	x	x	x	x		x		x	x	x	x
6. Enumera a los contrincantes						x			x		
7. Plantea una tesis	x	x	x	x	x	x	x	x	x		x
8. Argumenta desde las diferentes clases de argumentos: hecho, autoridad, razón y ejemplificación	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
9. Halla palabras disfrazadas.	x		x			x			x		x
10. Articula las partes de un texto para darle sentido global.	x	x	x		x	x		x	x	x	x
11. Es concreto al hablar y al expresar su pensamiento.	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Técnica del debate - Actitudinal											
12. Es tolerante respecto a las diferencias de opinión.	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
13. No subestima a sus compañeros.	x	x		x	x	x	x				x
14. Escucha las intervenciones de los demás como una muestra de respeto	x	x	x	x	x	x	x	x	x		x
15. No se burla de las intervenciones de los demás compañeros.	x			x	x	x	x				x
16. No grita a sus compañeros para callar al interlocutor.	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
17. Habla con seguridad y libertad sin temor a la crítica.	x		x			x		x	x		x
18. Emplea un tono de voz adecuado a la situación concreta.	x		x			x		x	x		x

4.4.1.2 Análisis del debate

Tabla 5. Análisis del debate

CATEGORÍA	ANÁLISIS.
Desarrolla información previa	<p>Se evidencia que los 11 estudiantes exponen sus pre saberes como una oportunidad de participación activa, consideran que sus aportes son igualmente valiosos que el de sus compañeros y tienen algo diferente que aportar con respecto a las contribuciones de sus pares; sus aportes se relacionaron con experiencias de suegras o suegros, con nueras y yernos existentes en sus familias.</p> <p>Frida Díaz considera que el partir de los saberes previos es una condición clave para el logro del aprendizaje significativo, y las estrategias que diseñan los maestros deben estar encaminadas hacia el activarlos o incluso generarlos cuando no existan.</p>
Evalúa contenidos y emite juicios	<p>Tan solo 2 estudiantes no demostraron su posibilidad de evaluar contenidos; en el momento de la discusión sobre la situación descrita en la historieta no mencionaron ningún aporte, o consideraban pensar lo mismo que sus compañeros.</p> <p>La evaluación para Daniel Cassany es una posibilidad de análisis de la solidez, fiabilidad y validez de los argumentos y para ello los estudiantes deben detectar incoherencias, imprecisiones o contradicciones en los discursos y textos.</p>
Imagina que es uno de los protagonistas	<p>Se proporcionó el espacio para que cada estudiante pensara en ser alguno de los personajes y aunque no asumieron el rol de cada uno de ellos, todos manifestaron cómo sería su actuar con respecto al que se sentían identificados. Hubo quienes continuaban burlándose de las suegras y quienes directamente exigirían respeto por parte de Condorito</p> <p>Imaginar que se es uno de los personajes de los textos, es una de las 22 técnicas que expone Daniel Cassany en el proceso de lectura crítica, lo cual permite que comprendamos los efectos variados que causa un mismo discurso, lo cual implica ser conscientes de la pluralidad de interpretaciones que se tiene.</p>
Detecta	Todos los estudiantes identificaron en la historieta ese

CATEGORÍA	ANÁLISIS.
posicionamientos	<p>imaginario que se ha construido acerca de las suegras como “brujas” y “chismosas”; lograron percibir en las expresiones orales y gestuales que un estereotipo socialmente establecido es el poco querer de algunos yernos a sus suegras.</p> <p>Lo anterior se expresa como una de las técnicas de lectura crítica de Daniel Cassany, la cual indica que se detecta un estereotipo o una representación cultural, de las situaciones que afectan o influyen en una comunidad.</p>
Identifica el propósito	<p>Dos estudiantes sin participación alguna en este referente que se relaciona con la pregunta # 5, no respondieron, ni contribuyeron con un aporte, solo escuchaban las consideraciones de sus compañeros.</p> <p>Identificar el propósito de un texto es descubrir las intenciones comunicativas de su autor, Daniel Cassany lo expresa como las pretensiones que este tiene, el para qué de su escribir, que puede ser por una motivación, por un deseo y si este es bien formulado o bien identificado es cuando más comprendemos el texto.</p>
Enumera a los contrincantes	<p>Tan solo 2 estudiantes consideraron que las suegras se opondrían a esta intención del autor, porque a ninguna le gusta que la consideren chismosas y algunos hombres también estarían en contra porque hay suegras que adoran realmente a sus yernos.</p> <p>Los otros estudiantes apoyaban los aportes de sus compañeros con un movimiento de cabeza y con sus risas que manifestaban acuerdo o un sencillo “sí”.</p> <p>Enumerar los contrincantes como otra de las 22 técnicas de Daniel Cassany representa ese escribir para generar controversia, un disentir o muestra de enfado frente a alguna situación y siempre existe otro que puede estar muy en dirección opuesta a mi manifestación.</p>
Plantea una tesis	<p>Las tesis construidas en torno a las suegras, convergieron en el punto de que todas no son malas, pero a veces son muy tercas; son exigentes; deben conocer mejor a los yernos; que los yernos no deben aprovecharse de las suegras si son buenas y que las suegras no deben ser tan sobre protectoras. Sus tesis desde el reconocimiento en el entorno externo porque muchos manifestaron no tener esa</p>

CATEGORÍA	ANÁLISIS.
	<p>experiencia directa.</p> <p>Plantear una tesis para Álvaro Díaz es expresar en un contenido proposicional expreso o implícito el resume o de la misma manera, el propósito central de todo el texto.</p>
<p>Argumenta desde las diferentes clases de argumentos: hecho, autoridad, razón y ejemplificación</p>	<p>Todos los estudiantes construyeron un argumento a favor de sus tesis, algunos mejor elaborados que otros, por ejemplo “algunas son buenas y otras son malas, pero deben poner de su parte para que no las traten mal” y otro argumento que parecía tesis: “no hay suegras ni buenas, ni malas solo que cometen errores”, otros estudiantes mencionaban casos conocidos que se enmarcan como argumentos de ejemplificación y así mismo los nombraban, pero quizás por no haberse enfrentado en algún momento a un texto con esta temática no mencionaron argumentos de autoridad.</p> <p>Los argumentos desde Van Eemeren son la defensa directa de los puntos de vista, los cuales son una parte fundamental en el proceso de resolución de una disputa , y deben ser examinados a profundidad y con rigurosidad parra considerarse como una discusión crítica.</p>
<p>Halla palabras disfrazadas</p>	<p>Los estudiantes subrayaron expresiones que en la historieta representaban una sentido diferente el expresado: “suegrita”, “colega”, “vehículos”, lo cual les permite reconocer la figura literaria de la ironía, y así mismo el sentido humorístico de esta.</p> <p>Hallar palabras disfrazadas como otra de las técnicas de lectura crítica de Daniel Cassany es el ejercicio en el que se descubre la forma como es utilizado el lenguaje, desde el identificar vocablos particulares, los significados que adquieren, los sentidos que como por ejemplo se esconden en las figuras literarias entre otros.</p>
<p>Articula las partes de un texto para darle sentido global.</p>	<p>Dos estudiantes debieron recurrir a la explicación de sus compañeros y maestra incluso a la relectura del texto para comprender su sentido global, lo que indica que se les dificultó establecer una relación entre los elementos constitutivos.</p> <p>Esta es una de las competencias de lectura crítica que plante el MEN, desde la cual se pretende que el estudiante comprenda la manera como se relacionan los elementos</p>

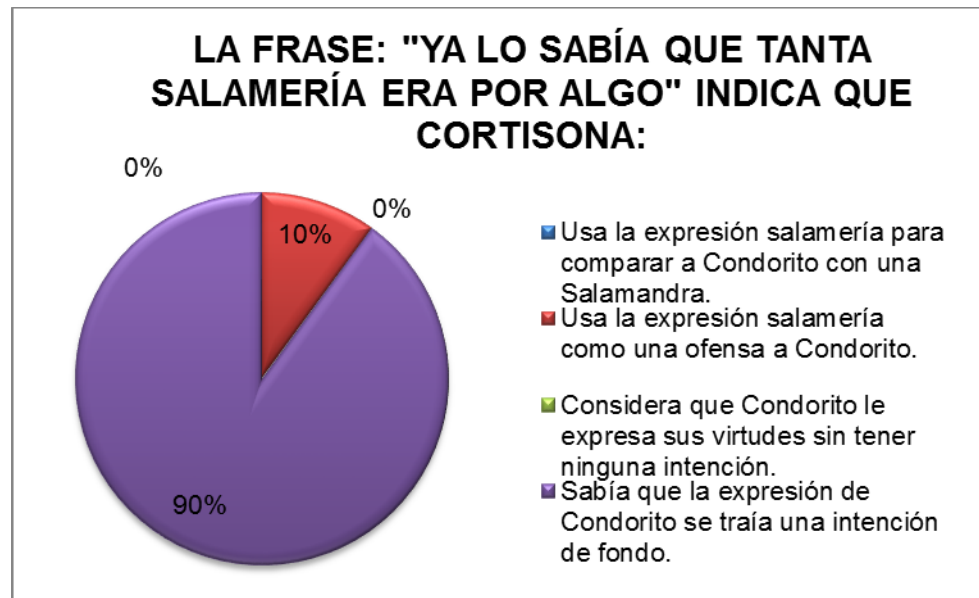
CATEGORÍA	ANÁLISIS.
	locales es de un texto a nivel semántico y formal, muy en concordancia con el nivel de microestructura textual.
Es concreto al hablar y al expresar su pensamiento	Cada estudiante al expresar su pensar, encontraba las palabras precisas para darse a entender, cada uno quería ser escuchado, en solo dos intervenciones las respuestas fueron extensas porque incluían explicaciones que consideraban necesarias para que los demás comprendiéramos sus respuestas.
Es tolerante respecto a las diferencias de opinión.	Todos los estudiantes demostraron ser tolerantes y respetuosos con los aportes de sus compañeros, no se les dificultó entender que los demás pueden pensar diferentes a él, logran manifestar sus desacuerdos sin gritos y sin pretender imponerse ante los demás.
No subestima a sus compañeros	Se evidenció que son los niños quienes más subestiman a las niñas, pues en la historieta se percibe un posicionamiento relacionado con el género y ellos intentan hacer responsables de ciertas conductas a las mujeres y al desarrollarse la discusión porque los niños imposibilitan a las niñas de generar mejores alternativas, se evidencia la subestimación por parte de ellos.
Escucha las intervenciones de los demás como una muestra de respeto	<p>Este grupo de estudiantes se caracterizan por poseer la capacidad de escuchar a su opuesto, contrincante, al par... se interesan por conocer del otro, parece ser un análisis detenido de su discurso, para saber en qué atacar; aun así es una clave del éxito en cualquier acto comunicativo.</p> <p>La escucha es una de las 4 habilidades comunicativas que sin actuar de manera independiente de las otras, está directamente relacionadas con las funciones del cerebro que de igual forma contribuyen en el proceso de comprensión y por tanto de elaboración de ideas.</p>
No se burla de las intervenciones de los demás compañeros.	Existe una minoría de estudiantes que se ríen del aporte de sus compañeros, bien sea porque lo consideran como "simple", pues sus expresiones físicas así lo manifiestan, o porque burlarse es una forma de menospreciar, rechazar el aporte de los otros y presumir que son ellos quienes tienen la razón.
No grita a sus compañeros para callar al interlocutor	El grupo de estudiantes en ningún momento "gritó" para sobreponerse a sus compañeros, manejaron aquello del volumen de la voz, siendo en algunos momentos un poco más alto sin clasificar como grito, tampoco sus expresiones dieron muestra de agresión verbal, ni se mostraron

CATEGORÍA	ANÁLISIS.
	temperamentales, disfrutaban de la dinámica sin intentar que algún compañero callara o hablara, solo negaban o rechazaban las opiniones, como es lógico en una discusión argumentada.
Habla con seguridad y libertad sin temor a la crítica.	4 estudiantes durante toda la dinámica manifestaron su sentir y su pensar pero se percibía inseguridad porque observaban a sus compañeros en espera de las reacciones que ellos generarían como apoyo o rechazo de su aporte, se tomaban las manos, demostraban timidez con su sonrisa temerosa porque podían ser tal vez señalados, cuestionados, criticados. De igual forma su voz se entrecortaba.
Emplea un tono de voz adecuado a la situación concreta	En cuanto al tono de voz hay quienes físicamente por más de su esfuerzo no poseen un volumen adecuado para ser escuchados y se hace evidente en quienes demuestran inseguridad ante sus aportes; pero quienes confían en su intervención modula con dominio su voz de manera que les permite tener control de la situación, sin sobrepasar los límites de hablar fuerte.

4.4.1.3 Análisis de la prueba de lectura

PREGUNTA # 1.

Gráfica 2. La frase: "Ya lo sabía que tanta salamería era por algo" indica que Cortisona:



El gráfico muestra que un 90% de los estudiantes (9) seleccionaron la opción "D", la cual es acertada, puesto que la expresión: "Yo lo sabía que tanta salamería era por algo" corresponde a una intención del personaje.

La respuesta a su vez se relaciona con la categoría II "Comprende cómo se articulan las partes del texto" por tanto, se evidencia que los estudiantes logran establecer el sentido global del texto. Según el MEN, se considera en esta competencia la comprensión de los elementos locales del texto a nivel semántico y formal.

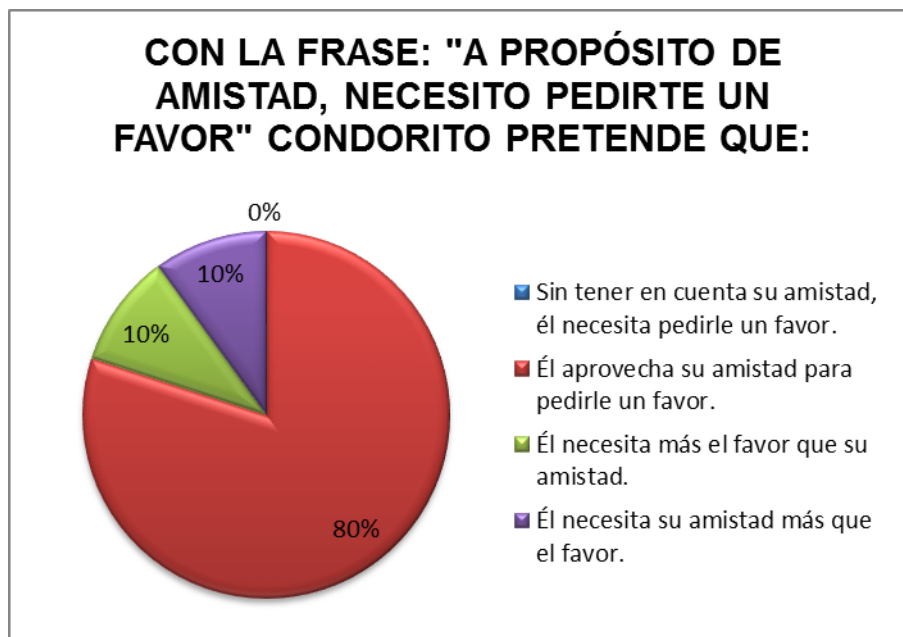
Tan solo un 10% de los estudiantes (1) seleccionó la opción "B", la cual es incorrecta porque la expresión no es una ofensa a Condorito; lo que representa

que el estudiante no alcanza en esta pregunta la competencia II y para ello debe trabajarse en el reconocimiento de las palabras, construir proposiciones, integrarlas y construir ideas globales, según los aportes de Frida Díaz y Gerardo Hernández, en los postulados de la macro estructura textual.

Esta competencia además, responde a las exigencias de los estándares de lenguaje para el grado noveno, en el factor: “comprensión e interpretación textual”, en el enunciado identificador: Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto” y en el subproceso: “Comprendo el sentido global de cada uno de los textos que leo, la intención de quien lo produce y las características del contexto en el que se produce”.

PREGUNTA # 2.

Gráfica 3. Con la frase: "A propósito de amistad, necesito pedirte un favor" Condorito pretende que:



La gráfica muestra que tan solo un 10% de los estudiantes (1) seleccionaron la opción “C”, la cual es acertada, puesto que la frase: “A propósito de amistad, necesito pedirte un favor” se centra en una pretensión que tiene el personaje más que en resaltar la amistad de los mismos.

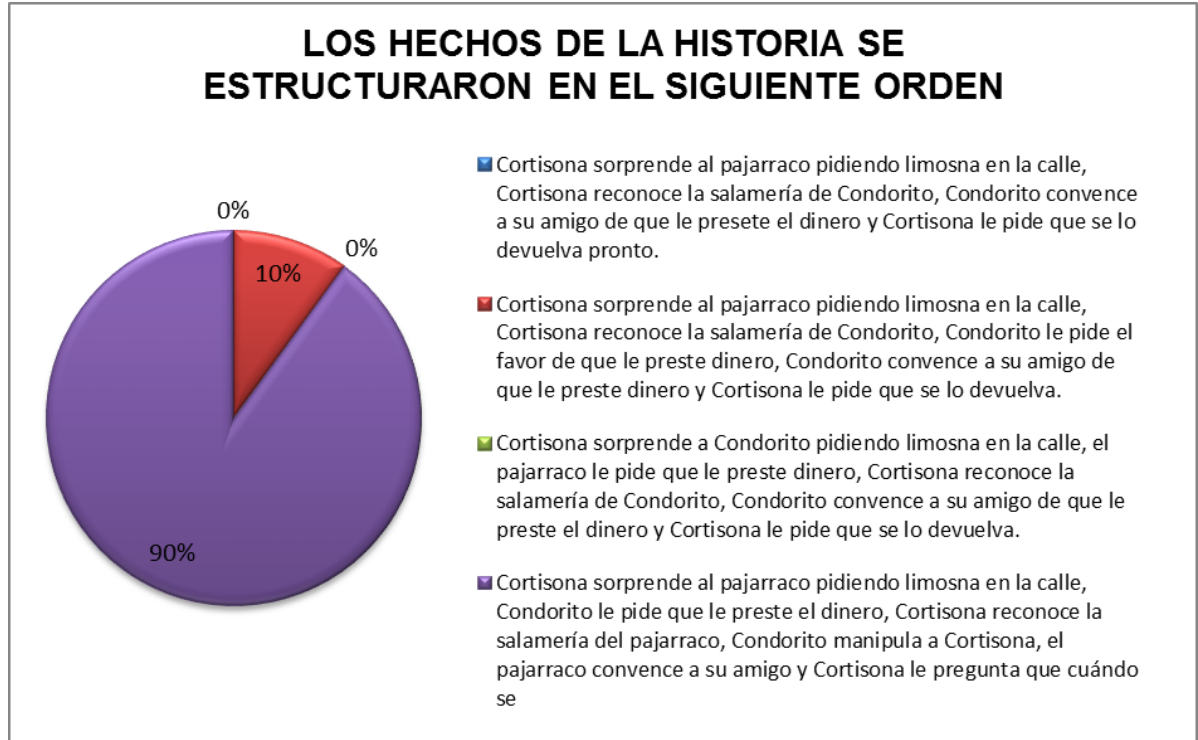
La respuesta a su vez se relaciona con la categoría II “Comprende cómo se articulan las partes del texto por tanto, se evidencia que los estudiantes en su mayoría para esta pregunta no logran establecer el sentido global del texto, según el MEN se considera en esta competencia la comprensión de los elementos locales del texto a nivel semántico y formal.

Además un 10% de los estudiantes (1) seleccionó la opción “D” la cual es incorrecta porque la expresión tampoco representa que Condorito necesitara más la amistad que el favor por parte de Cortisona; a su vez un 80% de los estudiantes (8) seleccionaron la opción “B” la cual es incorrecta porque la expresión no representa que Condorito esté refiriéndose con esta a su amistad.

Según los resultados el estándar que se relaciona en el anterior análisis podría mejorarse desde el ejercicio de lectura, identificar ideas principales, jerarquizarlas, destacar ahora la idea más importante y formular el mensaje central del texto, teniendo en cuenta los aportes del MEN.

PREGUNTA # 3.

Gráfica 4. Los hechos de la historia se estructuraron en el siguiente orden



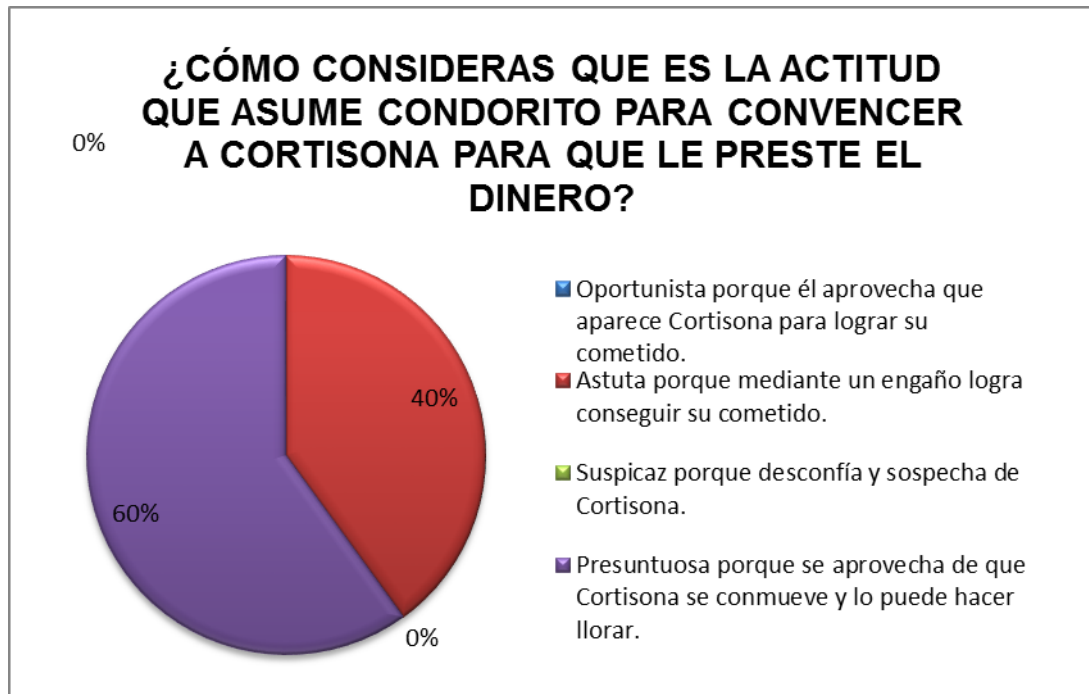
El gráfico muestra que un 90% de los estudiantes (9) seleccionaron la opción “D”, la cual es correcta puesto los hechos de la historia se estructuraron en el orden: “Cortisona sorprende al pajarraco pidiendo limosna en la calle, Condorito le pide que le preste el dinero, Cortisona reconoce la salamería del pajarraco, Condorito manipula a Cortisona, el pajarraco convence a su amigo y Cortisona le pregunta que cuándo se lo devuelva.

La respuesta a su vez se relaciona con la categoría II “Comprende cómo se articulan las partes del texto” por tanto, se evidencia que los estudiantes logran establecer el sentido global del texto, según el MEN se considera en esta competencia la comprensión de los elementos locales del texto a nivel semántico y formal.

Tan solo un 10% de los estudiantes (1) seleccionó la opción “A”, la cual es incorrecta porque los hechos no se ordenaron como se muestran allí; lo que representa que el estudiante no alcanza en esta pregunta la competencia “II” y que el estándar mencionado en el análisis anterior no es de predominio en el estudiante. Pueden seguirse las recomendaciones ya descritas para estimular el trabajo de esta competencia.

PREGUNTA # 4.

Gráfica 5. ¿Cómo consideras que es la actitud que asume Condorito para convencer a Cortisona para que le preste el dinero?



En el gráfico se evidencia que un 40% de los estudiantes (4) seleccionaron la opción “B” la cual es acertada, puesto que la actitud que sume Condorito para convencer a Cortisona para que le preste el dinero se puede considerar como astuta porque él, mediante un engaño, logra conseguir su cometido.

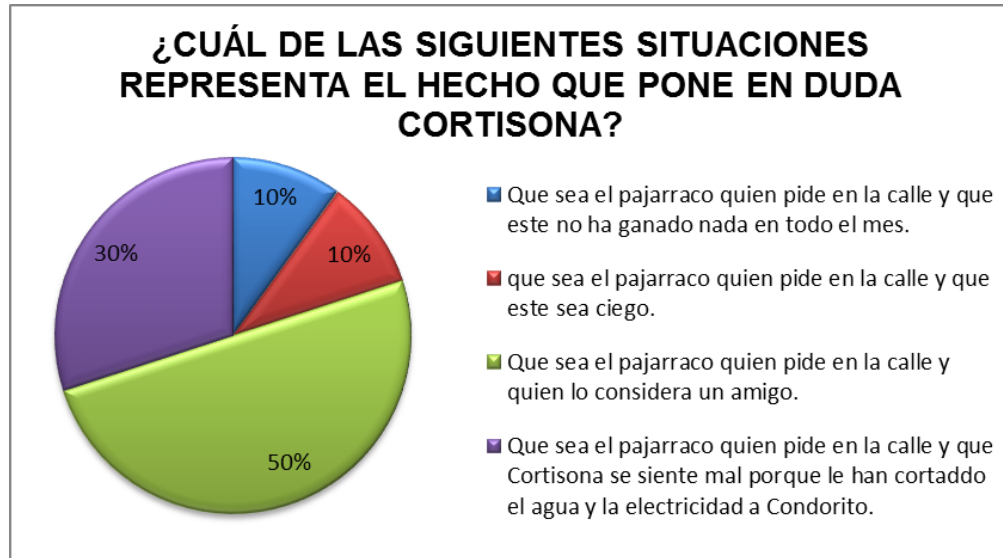
La respuesta a su vez se relaciona con la categoría III “Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido” por tanto se evidencia que los estudiantes deben trabajar más según lo que el MEN establece, en el analizar argumentos, identificar supuestos, advertir implicaciones y reconocer estrategias discursivas.

De igual forma un 60% de los estudiantes (6) seleccionaron la opción “D” la cual es incorrecta, puesto que la actitud que asume Condorito para convencer a Cortisona para que le preste dinero no puede considerarse como presuntuosa porque no la expresa de manera engreída, ni aparenta lujo o elegancia. Los estudiantes deben entonces tomar una postura crítica frente al texto y reflexionar sobre su contenido.

Esta competencia corresponde según los estándares en el factor: “Ética de la comunicación”, en el enunciado identificador: “Reflexiono en forma crítica acerca de los actos comunicativos y explico los componentes del proceso de comunicación, con énfasis en los agentes, los discursos, los contextos y el funcionamiento de la lengua, en tanto sistema de signos, símbolos y reglas de uso” y en el subproceso: “Reconozco el lenguaje como capacidad humana que configura múltiples sistemas simbólicos y posibilita los procesos de significar y comunicar”.

PREGUNTA # 5.

Gráfica 6. ¿Cuál de las siguientes situaciones representa el hecho que pone en duda Cortisona?



El gráfico muestra que un 50% de los estudiantes (5) seleccionaron la opción “C”, la cual es correcta puesto que la situación que representa el hecho que pone en duda Cortisona es: “Que sea el pajarraco quien pide en la calle y quien lo considera un amigo”

La respuesta a su vez se relaciona con la categoría II “Comprende cómo se articulan las partes del texto” por tanto, se evidencia que los estudiantes logran establecer el sentido global del texto, según el MEN se considera en esta competencia la comprensión de los elementos locales del texto a nivel semántico y formal.

Un 40% de los estudiantes (4) seleccionaron las opciones “A”, “B” Y “D” las cuales son incorrectas puesto que Cortisona no pone en duda que Condorito no haya ganado dinero, que sea ciego y tampoco que esté mal porque le hayan cortado los

servicios; lo que representa que la mitad de los estudiantes no alcanzan en esta pregunta la competencia “II” y que el estándar mencionado en el análisis de las preguntas 1, 2 y 3 no es de predominio en los estudiantes. Pueden seguirse las recomendaciones ya descritas para estimular el trabajo de esta competencia.

PREGUNTA # 6.

Gráfica 7. ¿Cuál es tu opinión respecto a la actitud de Condorito?



En el gráfico se evidencia que un 100% de los estudiantes (10) seleccionaron la opción “A” la cual es acertada, puesto que la actitud que asume Condorito a opinión de todos es que el engañar a las personas es la principal consecuencia de la ruptura de la confianza.

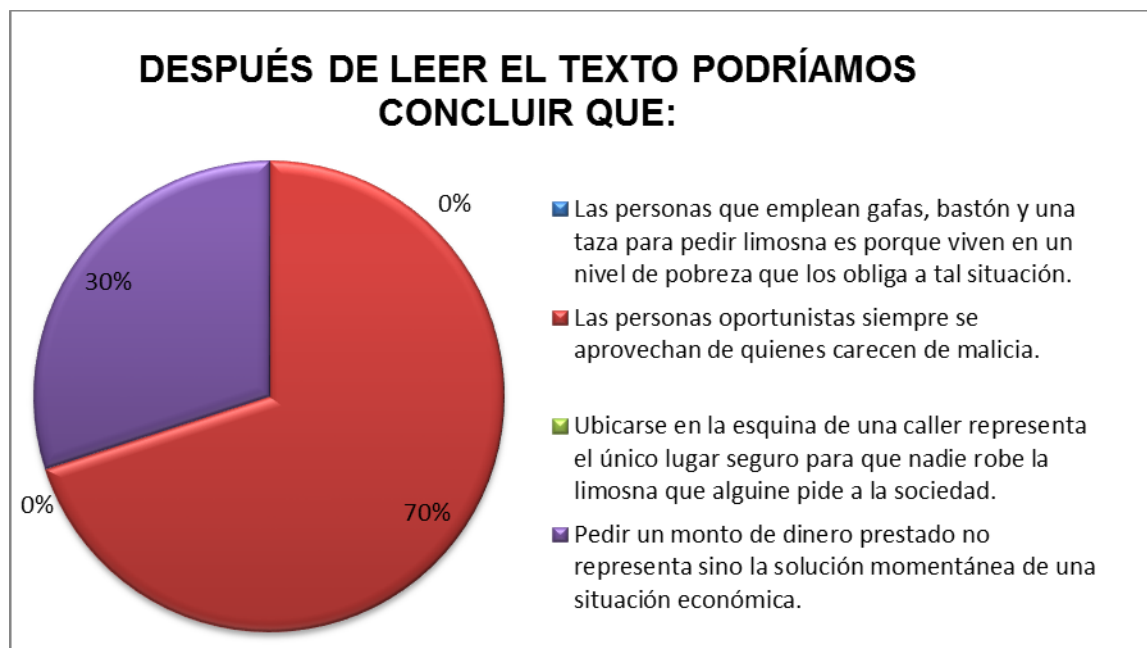
La respuesta a su vez se relaciona con la categoría III “Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido” por tanto se evidencia que los estudiantes deben trabajar más según lo que el MEN establece, en el analizar argumentos, identificar supuestos, advertir implicaciones y reconocer estrategias discursivas.

Esta competencia corresponde según los estándares al factor, enunciado identificado y al subproceso mencionado en el análisis de la pregunta 5, para el cual los estudiantes demuestran dominio en esta competencia.

Podría seguir trabajándose para el mejoramiento continuo con algunas de las recomendaciones que realiza Daniel Cassany al a la hora de evaluar un texto de manera crítica, como por ejemplo meditar reacciones que como lector le genera un texto; comprender lecturas desde otras ópticas para así sugerir otras interpretaciones y así lograr una mirada cercana de lo que ocurre sin descuidar el hecho de que una opinión como es considerada por David Cooper que la opiniones son el fiel reflejo de un sentir o creencias de una persona, a partir de las cuales se podrían generar prejuicios, suposiciones, entre otros aspectos.

PREGUNTA # 7.

Gráfica 8. Después de leer el texto podríamos concluir que:



En el gráfico se evidencia que un 70% de los estudiantes (7) seleccionaron la opción “B” la cual es acertada, puesto que la conclusión que se podría establecer del texto corresponde con que las personas oportunistas siempre se aprovechan de quienes carecen de malicia.

La respuesta a su vez se relaciona con la categoría III “Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido” por tanto se evidencia que los estudiantes deben trabajar más según lo que el MEN establece, en el analizar argumentos, identificar supuestos, advertir implicaciones y reconocer estrategias discursivas.

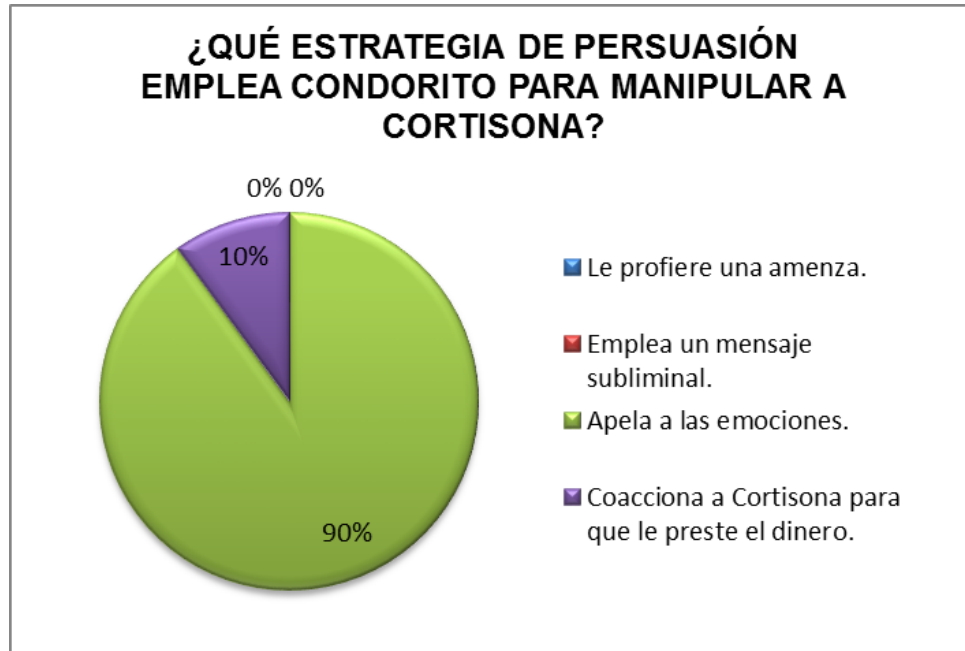
Esta competencia corresponde según los estándares al factor, enunciado identificado y al subproceso mencionado en el análisis de la pregunta 5, para el cual la mayoría de los estudiantes demuestran dominio en esta pregunta.

Un 30% de los estudiantes (3) seleccionaron la opción “D” la cual es incorrecta porque la conclusión de pedir dinero prestado no representa sino la solución momentánea de una situación económica, muy a pesar de ser razonable, no se ajusta a las condiciones del texto, así los estudiantes para esta pregunta no alcanzan la competencia.

Podría seguir trabajándose para el mejoramiento continuo con algunas de las recomendaciones que realiza Daniel Cassany al a la hora de evaluar un texto de manera crítica, además de las ya descritas, como es el verificar la solidez, la fiabilidad y validez de los argumentos que se pueden generar con respecto a las consecuencias lógicas que finalmente se establecen de un texto.

PREGUNTA # 8.

Gráfica 9. ¿Qué estrategia de persuasión emplea Condorito para manipular a Cortisona?



En el gráfico se evidencia que un 90% de los estudiantes (9) seleccionaron la opción “C” la cual es acertada, puesto que la estrategia de persuasión que emplea Condorito para manipular a Cortisona es acudir a las emociones.

La respuesta a su vez se relaciona con la categoría III “Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido” por tanto se evidencia que los estudiantes deben trabajar más según lo que el MEN establece, en el analizar argumentos, identificar supuestos, advertir implicaciones y reconocer estrategias discursivas.

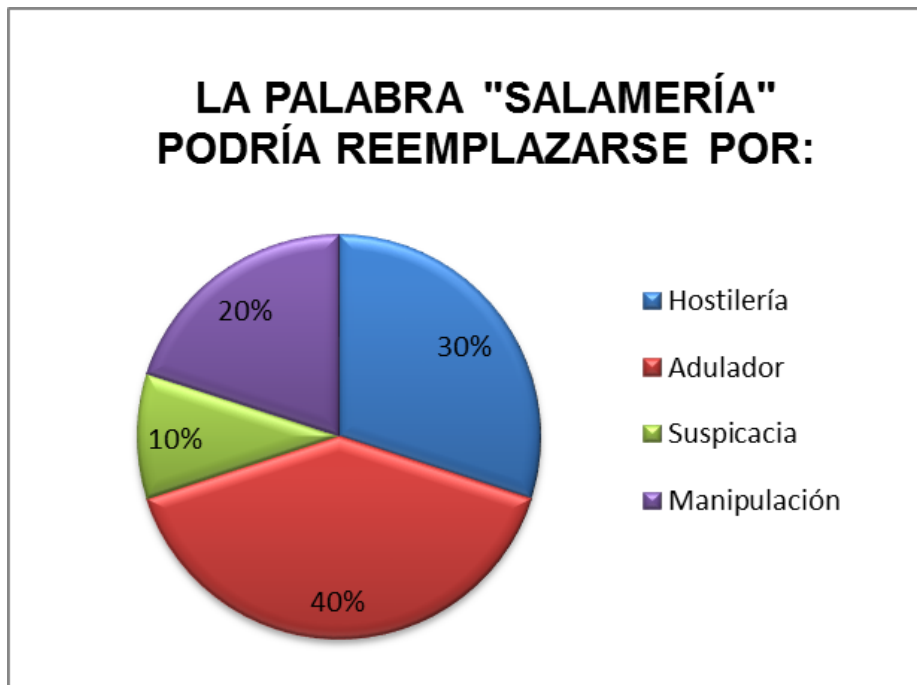
Esta competencia corresponde según los estándares al factor, enunciado identificado y al subproceso mencionado en el análisis de la pregunta 5, para el cual los estudiantes demuestran dominio en esta pregunta y por tanto competencia, aun cuando un 10% de los estudiantes (1) seleccionó la opción “D”

lo cual es incorrecta porque Condorito no apela a una coacción ya que no lo obliga a prestarle el dinero mediante una violencia física o psicológica, por tanto este estudiante no alcanza en esta pregunta la competencia III.

Es importante realizar con los estudiantes un estudio de manera práctica y analítica de las estrategias de persuasión que desarrolla Álvaro Díaz en su teoría de la argumentación escrita, como esa forma de control social con la que se manipula el comportamiento de determinado individuo o grupo social, en la que se apela a las emociones, deseos, temores, prejuicios y todo lo relacionado con el mundo de los afectos que a su raciocinio.

PREGUNTA # 9.

Gráfica 10. La palabra "Salamería" podría reemplazarse por:



El gráfico muestra que un 40% de los estudiantes (4) seleccionaron la opción “B”, la cual es acertada, puesto que la palabra “Salamería” podría reemplazarse por “Adulador”.

La respuesta a su vez se relaciona con la categoría I “Identifica y entiende los contenidos explícitos de un texto”, según el MEN se considera en esta competencia que el estudiante debe identificar los eventos, las ideas, las afirmaciones y los demás elementos locales presentes en el texto y debe entender esos elementos.

Pero un 60% de los estudiantes (6) seleccionaron otras opciones “A”, “C” Y “D” las cuales son incorrectas porque la expresión no podía reemplazarse por “Hostilería”, “Susplicacia”, ni “Manipulación”, porque estas no comparten el mismo sentido de “Salamería”, no podrían considerarse como sinónimos. Así que los estudiantes fallan en la competencia “I” y para ello debe trabajarse según las recomendaciones de Frida Díaz y Gerardo Hernández en el primer nivel textual: la Micro Estructura como el reconocimiento de palabras en sus significados, sus formas ortográficas, reglas para relacionar grafemas con fonemas y así construir proposiciones que den muestra de un conocimiento del mundo físico y social.

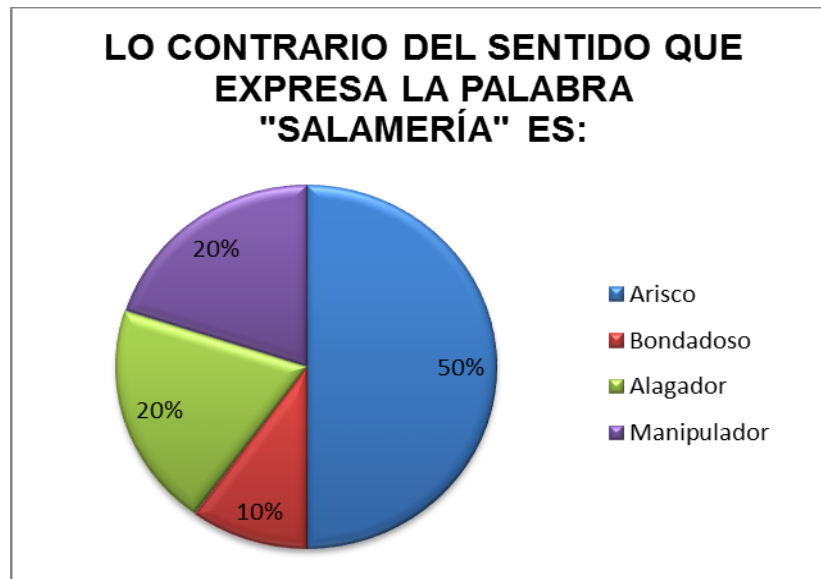
Podríamos también recurrir a las lecciones para el desarrollo del vocabulario específico que propone David Cooper, referentes desde los cuales se logra mejorar los niveles de comprensión.

Esta competencia además, responde a las exigencias de los estándares de lenguaje para el grado noveno, en el factor: “comprensión e interpretación textual”, en el enunciado identificador: Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto” y en el subproceso:

“Comprendo el sentido global de cada uno de los textos que leo, la intención de quien lo produce y las características del contexto en el que se produce.

PREGUNTA # 10.

Gráfica 11. Lo contrario del sentido que expresa la palabra "salamería" es:



El gráfico muestra que un 50% de los estudiantes (5) seleccionaron la opción “A”, la cual es acertada, puesto que la palabra “Arisco” expresa el sentido contrario de “Salamería”.

La respuesta a su vez se relaciona con la categoría I “Identifica y entiende los contenidos explícitos de un texto”, según el MEN se considera en esta competencia que el estudiante debe identificar los eventos, las ideas, las afirmaciones y los demás elementos locales presentes en el texto y debe entender esos elementos.

Pero un 50% de los estudiantes (6) seleccionaron otras opciones “B”, “C” Y “D” las cuales son incorrectas porque las expresiones “Bondadoso”, “Alagador”, ni

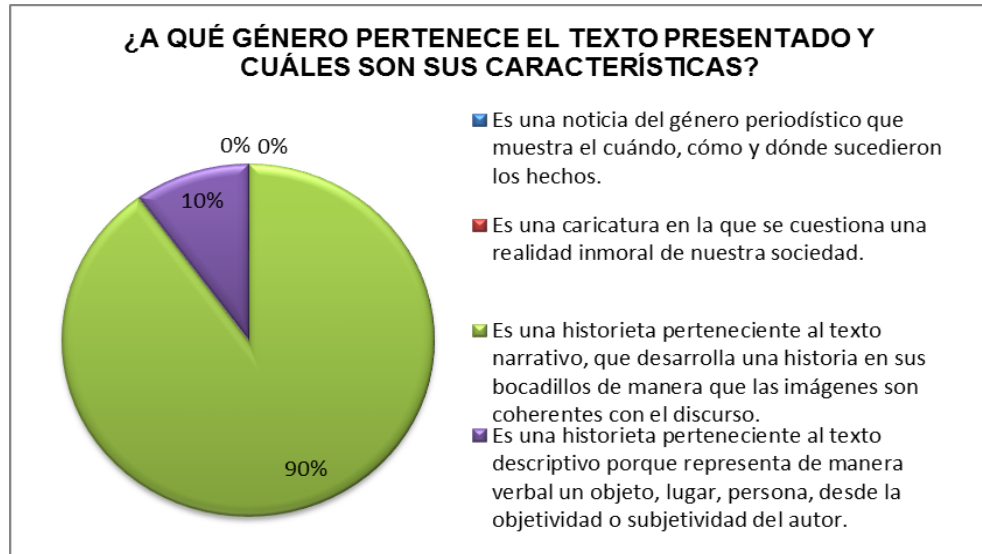
“Manipulador”, representan el sentido opuesto de “Salamería”, no podrían considerarse como antónimos. Así que los estudiantes fallan en la competencia “I” y para ello debe trabajarse según las recomendaciones de Frida Díaz y Gerardo Hernández⁷⁷ en el primer nivel textual: la Micro Estructura como el reconocimiento de palabras en sus significados, sus formas ortográficas, reglas para relacionar grafemas con fonemas y así construir proposiciones que den muestra de un conocimiento del mundo físico y social.

Esta competencia además, responde a las exigencias de los estándares de lenguaje para el grado noveno, en el factor: “comprensión e interpretación textual”, en el enunciado identificador: Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto” y en el subproceso: “Comprendo el sentido global de cada uno de los textos que leo, la intención de quien lo produce y las características del contexto en el que se produce”.

⁷⁷ DIAZ, Frida y HERNANDEZ G. Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo, Editorial México: Mc Graw Hill, 2002, pag.281.

PREGUNTA # 11.

Gráfica 12. ¿A qué género pertenece el texto presentado y cuáles son sus características?



El gráfico muestra que un 90% de los estudiantes (9) seleccionaron la opción “C”, la cual es acertada, puesto que la tipología textual a la que pertenece el texto presentado y sus características corresponden narrativo.

La respuesta a su vez se relaciona con la categoría I “Identifica y entiende los contenidos explícitos de un texto”, según el MEN se considera en esta competencia que el estudiante debe identificar los eventos, las ideas, las afirmaciones y los demás elementos locales presentes en el texto y debe entender esos elementos.

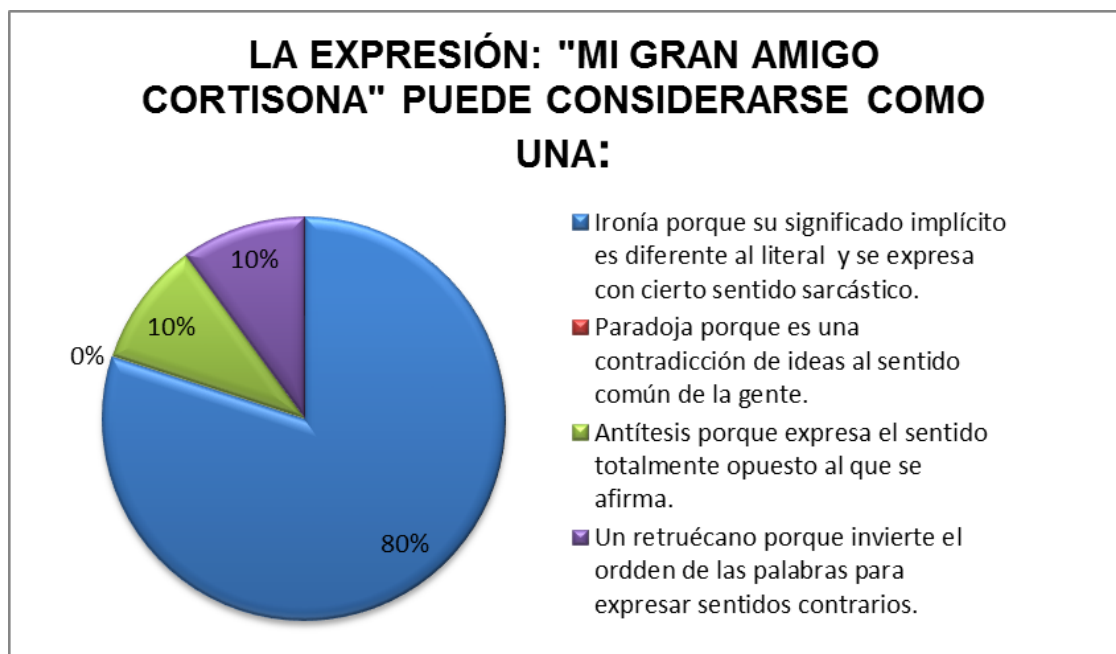
Pero un 10% de los estudiantes (1) seleccionó la opción “D” la cual es incorrecta porque el texto presentado no corresponde al texto descriptivo. Así que el estudiante en esta pregunta no alcanza la competencia “I” y para ello debe estudiarse no solo los tipos de discursos según la intención comunicativa, sino que

además, los tipos de texto desde sus superestructuras y los tipos de escritos, desde los aportes de Daniel Cassany y Jean Michel Adam.⁷⁸

Esta competencia además, responde a las exigencias de los estándares de lenguaje para el grado noveno, en el factor: “comprensión e interpretación textual”, en el enunciado identificador: Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto” y en el subproceso: “Comprendo el sentido global de cada uno de los textos que leo, la intención de quien lo produce y las características del contexto en el que se produce.

PREGUNTA # 12.

Gráfica 13. La expresión: "Mi gran amigo Cortisona" puede considerarse como una:



⁷⁸ Adam, J. Michael y Cassany, Daniel *Seminario Taller Competencias Comunicativas II* Maestría en Pedagogía, UIS, Facultad de Ciencias Humanas, 2013, pag.121

El gráfico muestra que un 80% de los estudiantes (8) seleccionaron la opción “A”, la cual es correcta puesto que la expresión “Mi gran amigo Cortisona”, puede considerarse como una ironía porque su significado implícito es diferente al literal y se expresa con cierto sentido sarcástico.

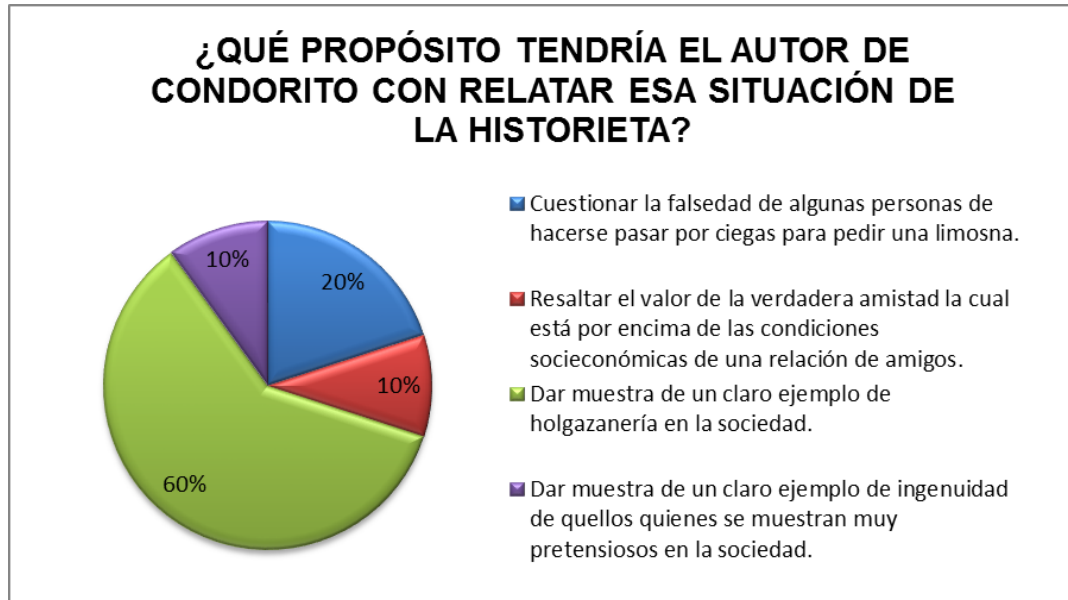
La respuesta a su vez se relaciona con la categoría II “Comprende cómo se articulan las partes del texto” por tanto, se evidencia que los estudiantes logran establecer el sentido global del texto, según el MEN se considera en esta competencia la comprensión de los elementos locales del texto a nivel semántico y formal.

Un 20% de los estudiantes (2) seleccionaron las opciones “C” Y “D” las cuales son incorrectas puesto que la expresión no corresponde a una antítesis ni a un retruécano; lo que representa que los estudiantes no alcanzan en esta pregunta la competencia “II” y que el estándar mencionado en el análisis de las preguntas 1, 2 y 3 no es de predominio en los estudiantes. Los estudiantes deben reforzar el estudio de las figuras literarias como aquellas formas no convencionales de usar las palabras, de manera que, aunque se emplean con sus acepciones habituales, se acompañan de algunas particularidades fónicas, gramaticales o semánticas; pues el subproceso: “Identifico los recursos del lenguaje empleados por autores latinoamericanos de diferentes épocas y los comparo con los empleados por autores de otros contextos temporales y espaciales, cuando sea pertinente” de los estándares así también lo sugieren.

Para ello deben realizar ejercicios de lectura de textos que las contengan por ejemplo recurrir a los que pertenecen al género lírico u otros que les permita comprender las significaciones tanto denotativas como connotativas.

PREGUNTA # 13.

Gráfica 14. ¿Qué propósito tendría el autor de Condorito con relatar esa situación de la historieta?



En el gráfico se evidencia que un 60% de los estudiantes (6) seleccionaron la opción “C” la cual es acertada, puesto que el propósito del autor de Condorito era dar un claro ejemplo de Holgazanería en la sociedad.

La respuesta a su vez se relaciona con la categoría III “Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido” por tanto se evidencia que los estudiantes deben trabajar más según lo que el MEN establece, en el analizar argumentos, identificar supuestos, advertir implicaciones y reconocer estrategias discursivas.

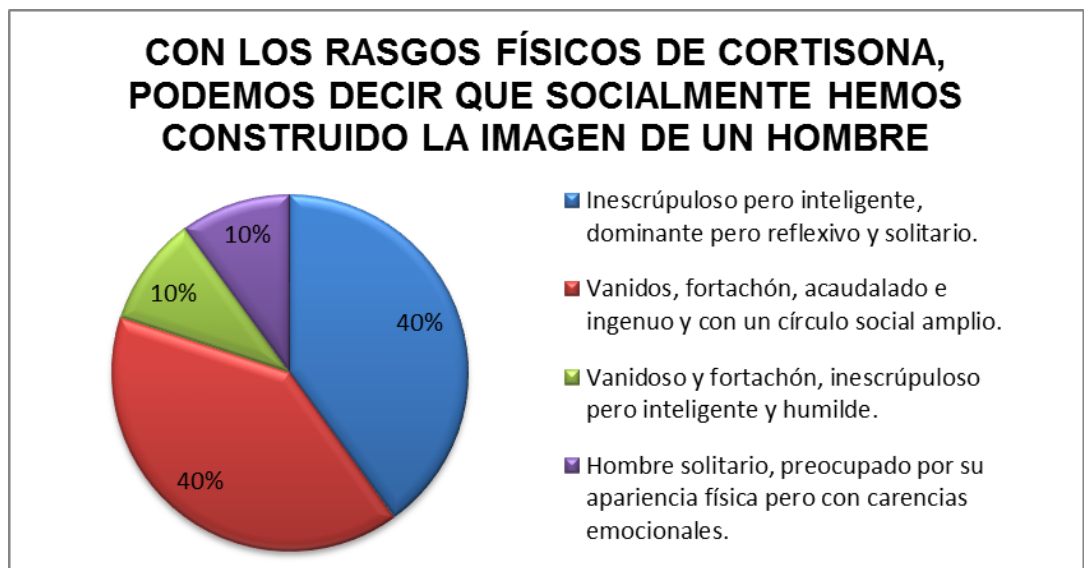
Esta competencia corresponde según los estándares al factor y enunciado identificado ya mencionado en la pregunta 5, y al subproceso: “Caracterizo los textos de acuerdo con la intención comunicativa de quien los produce”, para el cual los estudiantes demuestran dominio en esta pregunta y por tanto competencia, aun cuando un 40% de los estudiantes (4) seleccionaron las

opciones “A”, “B” y “D” las cuales son incorrectas porque el autor no tenía el propósito de resaltar de resaltar la supuesta ceguera de algunas personas, ni resaltar el valor de la amistad y tampoco de dar un ejemplo de ingenuidad; por tanto estos estudiantes no alcanzan en esta pregunta la competencia III.

Es importante realizar con los estudiantes un estudio de manera analítica de las realidades que rodean a los autores de los textos, porque son ellos quienes impregnan de una ideología los discursos, ideologías marcadas de acontecimientos históricos, sociales, religiosos, políticos, culturales y de más del momento en el que se producen las obras. Las recomendaciones se sustentan en los fundamentos de lectura crítica de Daniel Cassany quien expone que conocer el mundo del autor representa la primera técnica de exploración del contexto de una obra.

PREGUNTA # 14.

Gráfica 15. Con los rasgos físicos de Cortisona, podemos decir que socialmente hemos construido la imagen de un hombre



En el gráfico se evidencia que un 40% de los estudiantes (4) seleccionaron la opción “B” la cual es acertada, puesto que los rasgos físicos de Cortisona representan a nivel social a un hombre vanidoso, fortachón, acaudalado e ingenuo y con un círculo social amplio. Lo anterior como un estereotipo que socialmente hemos construido de algunos hombres.

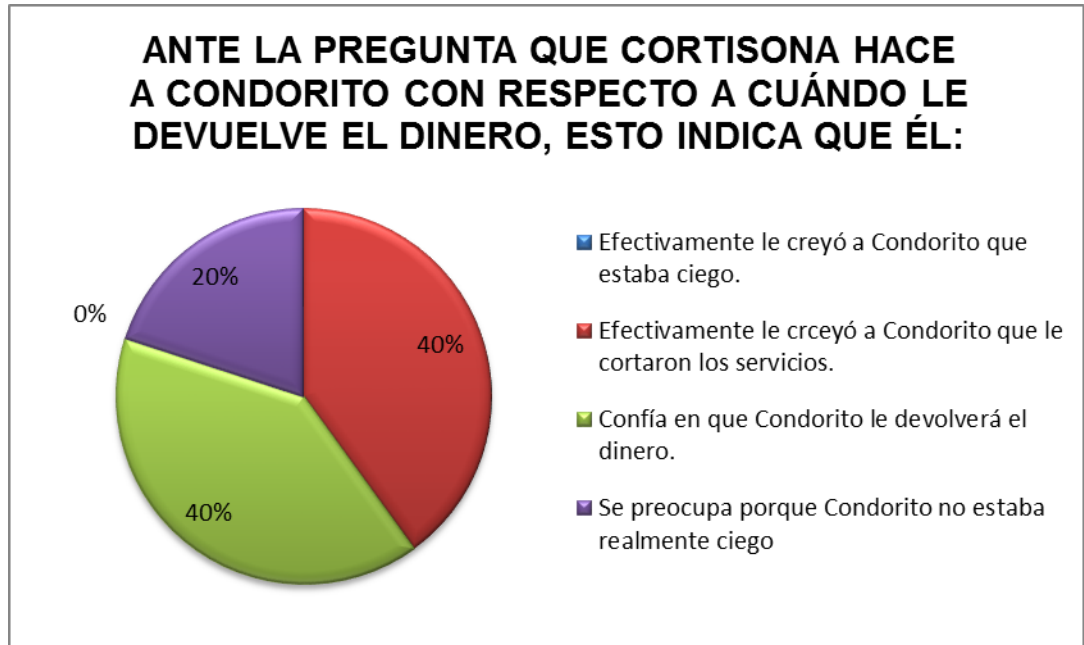
La respuesta a su vez se relaciona con la categoría III “Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido” por tanto se evidencia que los estudiantes deben trabajar más según lo que el MEN establece, en el analizar argumentos, identificar supuestos, advertir implicaciones y reconocer estrategias discursivas.

Esta competencia corresponde según los estándares al factor: “Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos”, al enunciado identificador: “Comprendo los factores sociales y culturales que determinan algunas manifestaciones del lenguaje no verbal” y al subproceso: “Identifico rasgos culturales y sociales en diversas manifestaciones del lenguaje no verbal: música, pintura, escultura, arquitectura, mapas y tatuajes, entre otros”.

Un 60% de los estudiantes (6) seleccionaron las opciones “A”, “C” y “D” las cuales son incorrectas porque Cortisona no representa el tipo de hombre que en estas se describe; por tanto los estudiantes no alcanzan en esta pregunta la competencia III. Es importante realizar con los estudiantes un estudio de la cultura de las raíces de los textos, puesto que en ellas se revelan aspectos de las comunidades y sus formas de vida y sus prácticas sociales, las cuales varían de un contexto a otro; de igual forma acudir a la semiótica de la imagen nos permitiría descubrir e interpretar las marcas que la iconicidad representa, la relación a nivel de las categorías o niveles entre el signo y el objeto o la idea que se representa.

PREGUNTA # 15.

Gráfica 16. Ante la pregunta que Cortisona hace a Condorito con respecto a cuándo le devuelve el dinero, esto indica que él:



El gráfico muestra que un 40% de los estudiantes (4) seleccionaron la opción “C”, la cual es correcta puesto que la situación que indica la pregunta de Cortisona de: ¿cuándo le devuelve el dinero? es que él confía que Condorito le devolverá el dinero.

La respuesta a su vez se relaciona con la categoría II “Comprende cómo se articulan las partes del texto” por tanto, se evidencia que los estudiantes logran establecer el sentido global del texto, según el MEN se considera en esta competencia la comprensión de los elementos locales del texto a nivel semántico y formal.

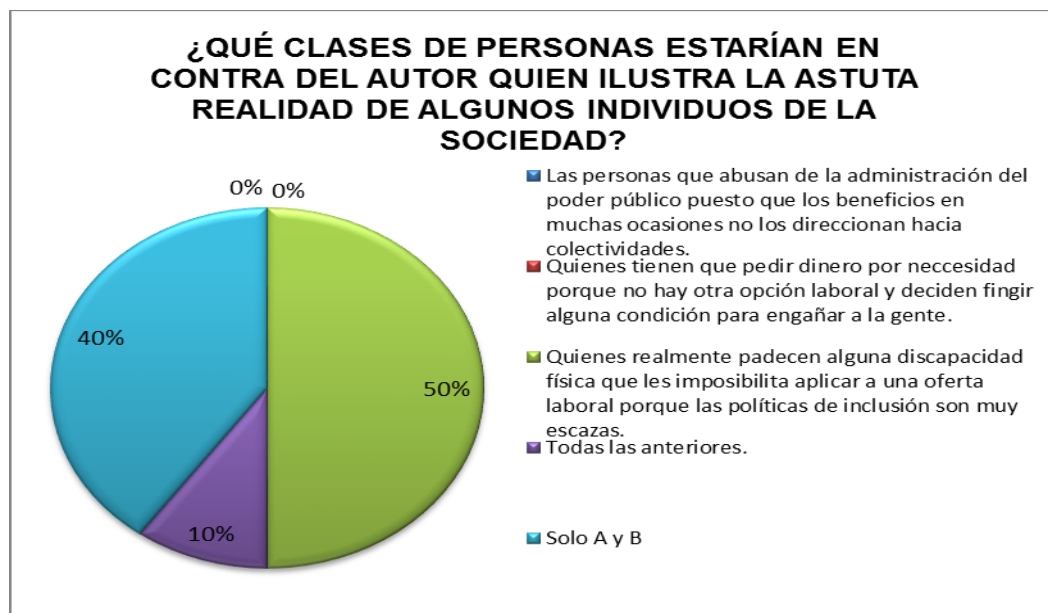
Un 60% de los estudiantes (4) seleccionaron las opciones “A”, “B” Y “D” las cuales son incorrectas puesto que la pregunta no indica que Cortisona creyera que

Condorito estaba ciego, ni que le creyera que le cortaron los servicios y ni muestra preocupación por parte de él; lo que representa que más de la mitad de los estudiantes no alcanzan en esta pregunta la competencia “II” y que el estándar mencionado en el análisis de las preguntas 1, 2 y 3 no es de predominio en los estudiantes.

Pueden seguirse recomendaciones como las sugeridas por David Cooper para el desarrollo de la comprensión, las cuales se orientan al trabajo del estímulo del vocabulario, de los saberes previos, el interrogar los textos, identificar detalles, relaciones, las claves contextuales, entre otro tipo de habilidades, que le permitan construir significados

PREGUNTA # 16

Gráfica 17. ¿Qué clases de personas estarían en contra del autor quien ilustra la astuta realidad de algunos individuos de la sociedad?



En el gráfico se evidencia que un 40% de los estudiantes (4) seleccionaron la opción “E” la cual es acertada, puesto que las personas que estarían en contra de la realidad que muestra el autor, son por ejemplo aquellos quienes abusan de la administración del poder público y quienes piden dinero fingiendo una discapacidad por no encontrar opciones laborales; pues a ellos no les sería de beneficio ser descubiertos.

La respuesta a su vez se relaciona con la categoría III “Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido” por tanto se evidencia que los estudiantes deben trabajar más según lo que el MEN establece, en el analizar argumentos, identificar supuestos, advertir implicaciones y reconocer estrategias discursivas, pero existe un 60% de los estudiantes (6) quienes seleccionaron las opciones “C” Y “D”, las cuales son incorrectas porque son precisamente quienes por alguna discapacidad y que no pueden aplicar a ofertas laborales, se ven obligados a pedir dinero; lo que indica que para esta pregunta no alcanzaron un nivel satisfactorio de la competencia III.

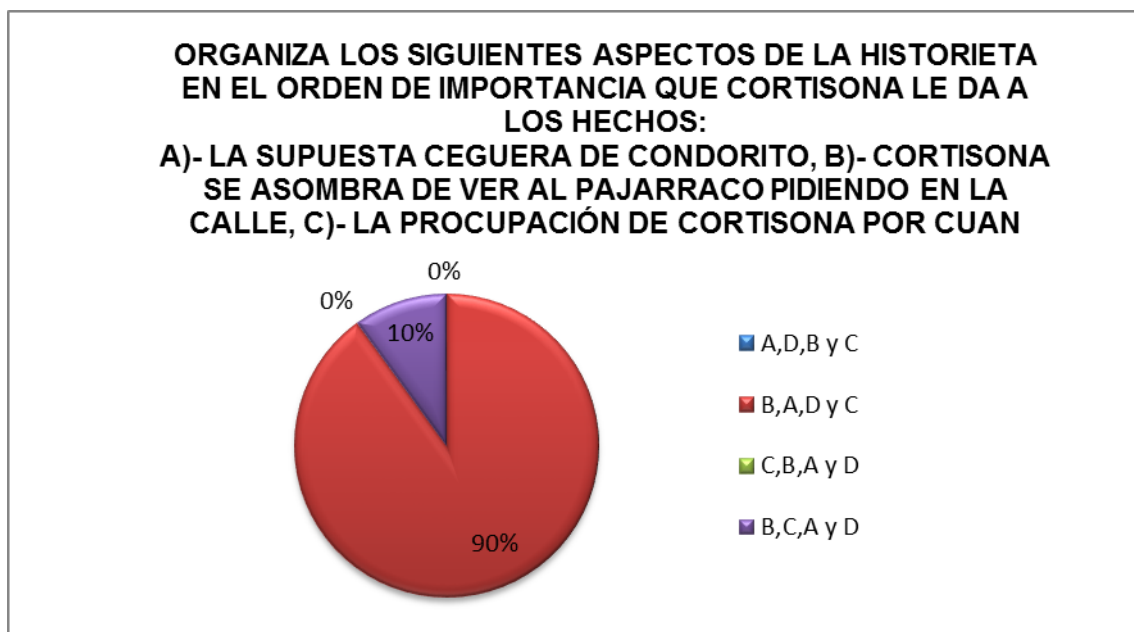
Esta competencia corresponde según los estándares al factor y enunciado identificado ya mencionado en la pregunta 5, y al subproceso: “Infiero otros sentidos en cada uno de los textos que leo, relacionándolos con su sentido global y con el contexto en el cual se han producido, reconociendo rasgos sociológicos, ideológicos, científicos y culturales”.

Es importante realizar con los estudiantes un estudio de manera analítica de las realidades que rodean a los autores de los textos, porque son ellos quienes impregnan de una ideología los discursos, ideologías marcadas de acontecimientos históricos, sociales, religiosos, políticos, culturales y de más del momento en el que se producen las obras. Las recomendaciones se sustentan en los fundamentos de lectura crítica de Daniel Cassany quien expone que conocer el

mundo del autor representa la primera técnica de exploración del contexto de una obra.

PREGUNTA # 17

Gráfica 18. Organiza los siguientes aspectos de la historieta en el orden de importancia que Cortisona le da a los hechos: a) La supuesta ceguera de Condorito, b) Cortisona se asombra de ver al pajarraco pidiendo en la calle; c) La preocupación de Cortisona por cuan



El gráfico muestra que un 0% de los estudiantes (0) seleccionaron la opción “C”, la cual es correcta puesto que esta corresponde al orden como se encuentra estructurado el texto.

La respuesta a su vez se relaciona con la categoría II “Comprende cómo se articulan las partes del texto” por tanto, se evidencia que los estudiantes logran establecer el sentido global del texto, según el MEN se considera en esta

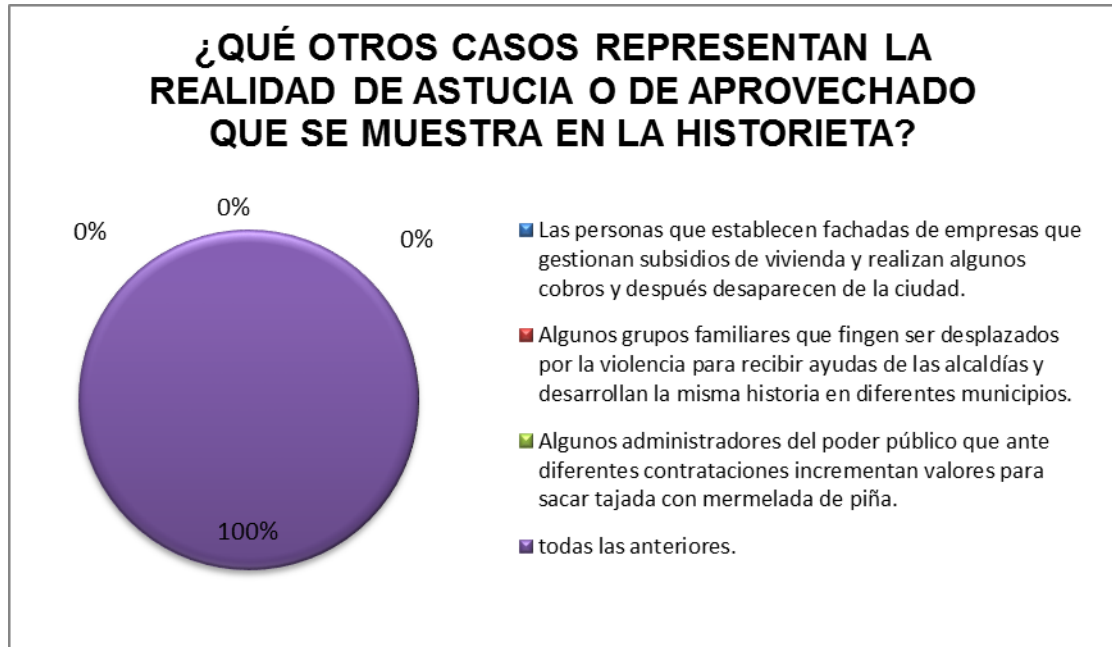
competencia la comprensión de los elementos locales del texto a nivel semántico y formal.

EL 100% de los estudiantes (10) seleccionaron las opciones “A”, “B” Y “D” las cuales son incorrectas puesto que el orden que en estas se proponen no corresponden a la forma correcta como se estructuró el mismo. lo que representa que más ningún estudiante alcanzan en esta pregunta la competencia “II” y que el estándar mencionado en el análisis de las preguntas 1, 2 y 3 no es de predominio en los estudiantes, especialmente en el subproceso: “Analizo los aspectos textuales, conceptuales y formales de cada uno de los textos que leo”

Debe trabajarse en la micro estructura textual en cuanto a la integración de las proposiciones, las cuales permitan dar muestra de la identificación de las señales textuales que permiten la progresión temática de los textos, cómo se relacionan para otorgarle un sentido y unidad a este.

PREGUNTA # 18

Gráfica 19. ¿Qué otros casos representan la realidad de astucia o de aprovechado que se muestra en la historieta?



En el gráfico se evidencia que el 100% de los estudiantes (10) seleccionaron la opción “D” la cual es acertada, puesto que en los casos de falsos subsidios, supuestos desplazados y *mermeladas*⁷⁹ en las contrataciones son ejemplos de la actitud de astucia y aprovechamiento como se muestra en la historieta.

La respuesta a su vez se relaciona con la categoría III “Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido” por tanto se evidencia que los estudiantes pueden continuar con el trabajo según lo que el MEN establece, en el analizar argumentos, identificar supuestos, advertir implicaciones y reconocer estrategias discursivas, para esta pregunta los estudiantes alcanzaron un nivel satisfactorio de la competencia III.

⁷⁹ “Mermeladas”: Hace referencia a la dadiva recibida por congresista de parte del señor presidente a cambio de su voto a favor.

Esta competencia corresponde según los estándares al factor medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, con el enunciado identificador: “Retomo crítica y selectivamente la información que circula a través de los medios de comunicación masiva, para confrontarla con la que proviene de otras fuentes” y con el subproceso: “Interpreto elementos políticos, culturales e ideológicos que están presentes en la información que difunden los medios masivos y adopto una posición crítica frente a ellos”, y desde lo que se evidencia una fortaleza en los estudiantes.

Es importante realizar con los estudiantes prácticas de lectura críticas a partir de las cuales se detecten posicionamientos, estereotipos, aspectos socioculturales de los textos, descubrir lo oculto, rastrear subjetividades, entre otras acciones que sugiere Daniel Cassany para que el ejercicio de lectura sea verdaderamente comprensivo.

COMPILADO DE RESPUESTAS

Tabla 6. Compilado de respuestas.

ESTUDIANTES	PREGUNTAS																	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
EST 1	d	b	c	d	c	a	b	d	b	a	c	a	c	a	c	e	b	d
EST 2	d	b	d	b	a	a	d	c	a	d	c	d	d	a	b	e	b	d
EST 3	d	b	d	d	c	a	b	c	b	a	c	a	c	b	b	d	d	d
EST 4	b	b	d	d	d	a	b	c	a	c	c	a	c	a	d	c	b	d
EST 5	d	b	d	b	d	a	b	c	c	a	c	a	c	d	b	c	b	d
EST 6	d	c	b	d	b	a	b	c	b	d	d	c	c	a	b	c	b	d
EST 7	d	b	d	d	d	a	d	c	d	c	c	a	a	c	c	e	b	d
EST 8	d	b	d	d	c	a	b	c	b	a	c	a	c	b	c	c	b	d
EST 9	d	a	d	d	c	a	d	c	d	b	c	a	a	b	d	e	b	d
EST 10	d	b	d	b	c	a	d	c	a	a	c	a	b	b	c	c	b	d

4.4.1.4 Análisis de resultados por competencias

COMPETENCIA 1: IDENTIFICAR Y ENTENDER LOS CONTENIDOS EXPLÍCITOS DE UN TEXTO.

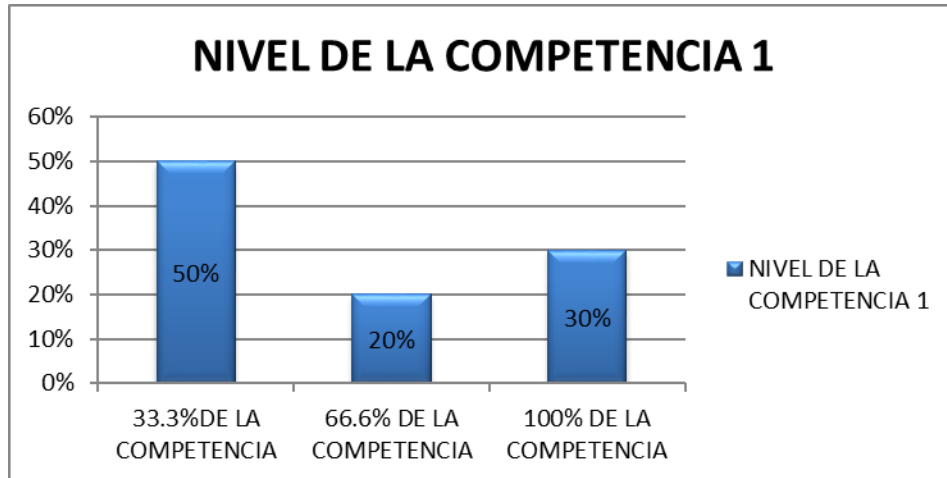
Tabla 7. Competencia 1: Identificar y entender los contenidos explícitos de un texto.

ESTUDIANTES	PREGUNTAS QUE PERTENECEN A LA COMPETENCIA			PORCENTAJE CORRECTO
	9	10	11	
EST 1	X	X	✓	33.3%
EST 2	✓	✓	✓	100%
EST 3	X	✓	✓	66.6%
EST 4	✓	✓	✓	100%
EST 5	✓	X	X	33.3%
EST 6	X	X	✓	33.3%
EST 7	X	X	✓	33.3%
EST8	✓	✓	✓	100%
EST 9	X	X	✓	33.3%
EST 10	X	✓	✓	66.6%

Tabla 8. Nivel de la competencia 1

ESTUDIANTES	PORCENTAJE CORRECTO DE LA COMPETENCIA	PORCENTAJE DE ESTUDIANTES
3	100%	30%
2	66.6%	20%
5	33.3%	50%

Gráfica 20. Nivel de competencia 1



COMPETENCIA 2: COMPRENDER CÓMO SE ARTICULAN LAS PARTES DE UN TEXTO PARA DARLE UN SENTIDO GLOBAL.

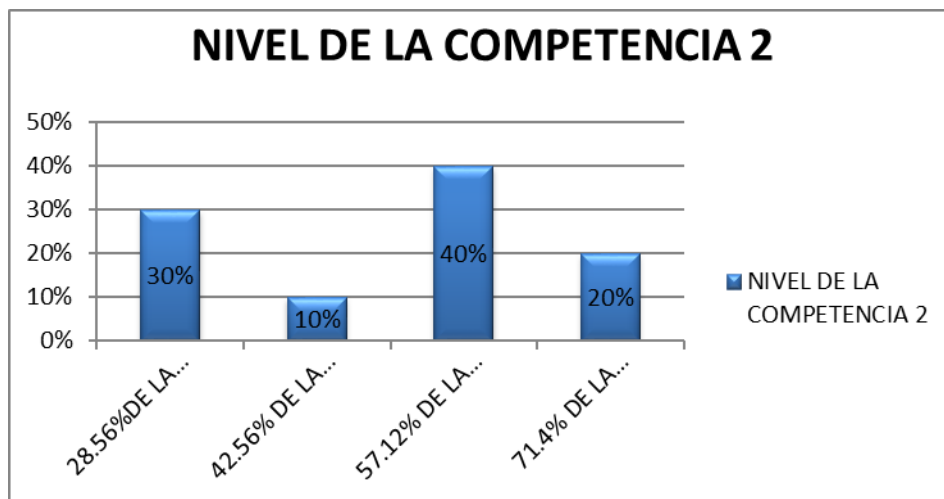
Tabla 9. Competencia 2: Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global.

ESTUDIANTES	PREGUNTAS QUE PERTENECEN A LA COMPETENCIA							PORCENTAJE CORRECTO
	1	2	3	5	12	15	17	
EST 1	✓	X	✓	X	X	X	X	28.56%
EST 2	✓	X	✓	✓	✓	✓	X	71.4%
EST 3	✓	X	✓	X	✓	X	X	42.84%
EST4	✓	X	✓	✓	✓	X	X	57.12%
EST 5	✓	✓	X	X	X	X	X	28.56%
EST 6	✓	X	✓	✓	✓	X	X	57.12%
EST 7	X	X	✓	X	✓	X	X	28.56%
EST 8	✓	X	X	✓	✓	✓	X	57.12%
EST 9	✓	X	✓	X	✓	✓	X	57.12%
EST 10	✓	X	✓	✓	✓	✓	X	71.4%

Tabla 10. Nivel de la competencia 2

ESTUDIANTES	PORCENTAJE CORRECTO DE LA COMPETENCIA	PORCENTAJE DE ESTUDIANTES
2	71.4%	20%
4	57.12%	40%
1	42.84%	10%
3	28.56%	30%

Gráfica 21. Nivel de competencia 2



COMPETENCIA 3: REFLEXIONAR A PARTIR DE UN TEXTO Y EVALUAR SU CONTENIDO

Tabla 11. Competencia 3: Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido

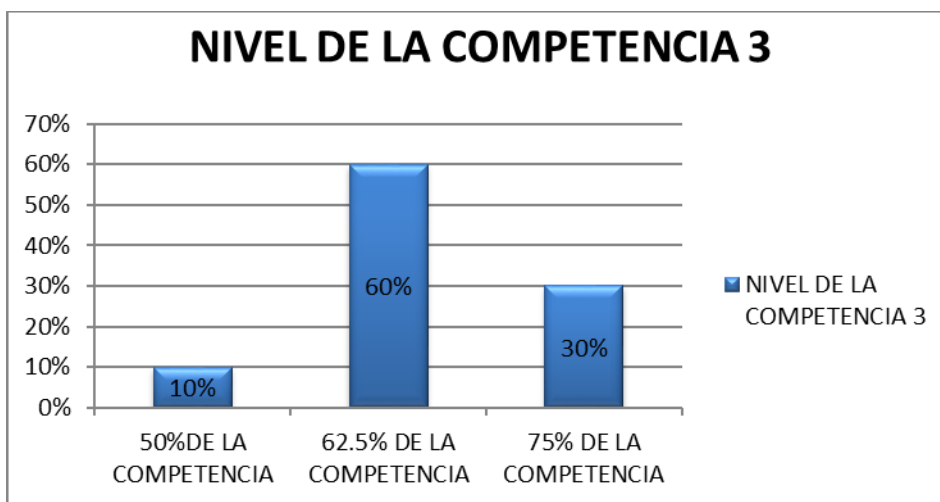
ESTUDIANTES	PREGUNTAS QUE PERTENENCEN A LA COMPETENCIA								RESULTADOS
	4	6	7	8	13	14	16	18	
EST 1	✓	✓	X	✓	X	X	✓	✓	62.5%
EST 2	X	✓	✓	✓	✓	✓	X	✓	75%
EST 3	✓	✓	✓	✓	✓	X	X	✓	75%
EST 4	X	✓	✓	✓	✓	✓	X	✓	75%
EST 5	X	✓	✓	✓	✓	X	X	✓	62.5%
EST 6	X	✓	X	✓	X	✓	✓	✓	62.5%

ESTUDIANTES	PREGUNTAS QUE PERTENECEN A LA COMPETENCIA								RESULTADOS
	4	6	7	8	13	14	16	18	
EST 7	X	✓	✓	✓	✓	X	X	✓	62.5%
EST 8	X	✓	✓	X	✓	X	✓	✓	62.5%
EST 9	X	✓	X	✓	X	X	✓	✓	50%
EST 10	✓	✓	X	✓	X	✓	X	✓	62.5%

Tabla 12. Nivel de la competencia 3

ESTUDIANTES	PORCENTAJE CORRECTO DE LA COMPETENCIA	PORCENTAJE DE ESTUDIANTES
3	75%	30%
6	62.5	60%
1	50%	10%

Gráfica 22. Nivel de la competencia 3



ANÁLISIS

Se evidencia para la primera competencia (identificar y entender los contenidos explícitos de un texto) que tan solo 5 estudiantes la alcanzan en un 33.3%, 2 estudiantes en un 66.6% y 3 estudiantes el 100% de la competencia; para lo cual son resultados no muy satisfactorios porque lo ideal en esta competencia que

responde a nivel literales de lectura, es que el 100% de los estudiantes alcancen el 100% de la competencia.

En la competencia 2 (comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global) 3 estudiantes alcanzan la competencia en un 28.56%, 1 estudiante el 42.56%, 4 estudiantes el 57.12% y 2 estudiantes el 71.4% de la competencia, para lo que aún los resultados son cuestionables porque ni siquiera el 50% de los estudiantes la alcanzan en un 50% de la competencia y quienes superan este promedio que son tan solo 2, no es una muestra representativa.

En la competencia 3 (reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido) encontramos que 1 estudiante alcanza el 50% de la competencia, 6 estudiantes el 62.5 % y tan solo 3 estudiantes el 75% de la competencia, lo que indica que el 90% de los aprendices superan esta competencia por encima del 60% de la misma.

En conclusión aun cuando estas competencias no se trabajan de manera progresiva sino en simultaneidad en cada uno de los desempeños en las diferentes áreas del saber y en los diferentes grados de escolaridad, se pueden presentar mejores niveles de lectura en algunos procesos más complejos como el nivel crítico inter – textual; pero para alcanzar un logro más satisfactorio y exitoso en los actos comunicativos y por ende argumentativos, se debe propender por un equilibrio en los desempeños de las tres competencias.

Es la labor de los maestros diseñar e implementar estrategias direccionadas al desarrollo de los procesos de pensamientos; al cultivo de hábitos para llegar a ser un lector crítico como lo expone Daniel Cassany con sus 22 técnicas de lectura crítica; desarrollar clases mediante secuencias didácticas destinadas a la comprensión de los textos y que el colectivo de maestros trabajen en sintonía con

esta misión desde cada una de las áreas, sin que los procesos de desarrollo cognitivo para la comprensión esté relegada a los maestros de lenguaje.

4.4.1.5 Análisis de la entrevista a docentes

Tabla 13. Análisis de la información de la entrevista a los maestros

ANALISIS DE LA INFORMACIÓN DE LA ENTREVISTA A LOS MAESTROS	
OBJETIVO: Identificar las estrategias de lectura que emplean los maestros para el desarrollo de la competencia argumentativa	
PREGUNTA 1: Desde su valiosa experiencia como docente: ¿qué actividades significativas recomienda para realizar con los estudiantes de grado 9, de manera que se logre desarrollar la competencia argumentativa?	
CATEGORÍA NÚCLEO: ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA	
CATEGORÍAS:	DESCRIPTOR:
<ul style="list-style-type: none"> Uso de recursos impresos (fotocopias) como noticias, imágenes, otros textos. 	<ul style="list-style-type: none"> “Con ellos básicamente lo que yo he usado es <u>buscar videos (P1ADA1:V)</u>, de pronto que sean videos de reflexión, que sean videos del momento, una noticia del momento que de pronto sea muy trascendente, alguna <u>noticia(P1ADA2:N)</u> del contexto de ellos que de pronto le sucedió algo a un compañero, a un familiar, a algún señor, yo intento a explorar esas partes para que empiecen a soltar porque ellos en todo el tiempo argumenta pero no se dan cuenta de eso”. “Pienso que para poder lograr esto una de las estrategias sería por medio de <u>secuencia de imágenes(P1ADA3:SI)</u> y por <u>partes de textos (P1ADA4:PT)</u> donde el muchacho llegue a relacionar el texto con la secuencia de imágenes. <u>Análisis de lecturas(P1ADA4:PT) e imágenes(P1ADA3:SI)</u> en donde evidencie una postura crítica que pueda ser defendida”. “Es necesario que los muchachos periódicamente estén realizando <u>lecturas sobre temas(P1ADA4:PT)</u> que estén relacionados con los textos, pero que sean temas de actualidad y sobre esos temas trabajar semanalmente”.
<ul style="list-style-type: none"> Estrategias de discusión grupal como foros y debates 	<ul style="list-style-type: none"> “Realización de <u>foros (P1ADA5:RF)</u> y <u>debates temáticos(P1ADA6:DT)</u> sobre aspectos en los que tiene que evidenciarse una participación activa.

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DE LA ENTREVISTA A LOS MAESTROS

CÓDIGOS:

(P1ADA1:V)
(Pregunta 1 Actividades para desarrollar la Argumentación: Videos)

(P1ADA2:N)
(Noticias)

(P1ADA3:SI)
(Secuencia de Imágenes)

(P1ADA4: PT)
(Partes de Textos)

(P1ADA5:RF)
(Realización de Foros)

(P1ADA6:DTE)
(Debates Temáticos)

ANÁLISIS:

Es evidente que en el intento de mencionar actividades para el desarrollo de la argumentación, algunos maestros no diferencian claramente entre lo que es una estrategia, una actividad y un recurso; pues estos aspectos son elementos fundamentales que se conjugan en un momento de clase, Frida Díaz los considera como piezas claves para lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes, los cuales debemos saber seleccionar.

Por ejemplo, una minoría de maestros consideran las discusiones grupales como actividades para el desarrollo de la argumentación, cuando estas son estrategias, pero es un buen índice de ejercicio prácticos que contribuyen al desarrollo de la argumentación, ya que se pueden evidenciar la construcción de tesis, defensa de opiniones, uso de diferentes tipos de argumentos, entre otros. Por otro lado, algunos maestros asumen el texto como el discurso escrito, siendo un sentido muy limitado y restringido que se le otorga al mismo, pues podría considerarse como texto, todo aquello que se encuentra a nuestro alrededor, a partir de los cuales se realizan ejercicios de lectura y por tanto de significación.

Es valioso dentro de las apreciaciones de los maestros que consideraron de gran importancia los elementos lingüísticos y lo no lingüístico en formato digital, lo cual atiende a la necesidad de incorporar las nuevas tecnologías en las

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DE LA ENTREVISTA A LOS MAESTROS	
prácticas educativas.	
PREGUNTA 2: Nos podría compartir qué estrategias pedagógicas aplica en el desarrollo de sus clases para que los estudiantes argumenten?	
CATEGORÍA NÚCLEO: ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA	
CATEGORÍAS:	DESCRIPTOR:
<ul style="list-style-type: none"> • Esquemas 	<ul style="list-style-type: none"> • “Hacer <u>cuadros comparativos entre situaciones reales</u> (P2ECA17:RCCSR), en donde <u>contrapongan ideas previas</u> (P2ECA18:CIP) y <u>lo visto en el aula</u> (P2ECA219:CVA).
<ul style="list-style-type: none"> • Problematización de la información. 	<ul style="list-style-type: none"> • “Lo que ya le había <u>comentado lo de los videos</u> (P2ECA1:CV) y me gusta mucho también <u>mostrarles muchas imágenes</u> (P2ECA2:MI) y que de pronto ellos pasen a hacer una descripción para que pasen a decirme: <u>me gusta, no me gusta y porque</u> (P2ECA3:DPQ) no le gustan, para que ellos empiecen a soltar su habla y ya después de eso paso a <u>imágenes más complejas</u> (P2ECA4:MIC), que no sean tan dichas, que no estén diciéndoles todo sino que ello ya deban <u>extraer la información</u> (P2ECA5:EI) y <u>tomar un punto</u> (P2ECA6:TP), <u>una posición</u> (P2ECA7:TPO) acerca de ella; <u>las lecturas las abordo pero es más complejo, es un trabajo mucho más estructurado</u> (P2ECA8:HLTME) y para muchos de ellos es muy cansón entonces yo intento utilizar las <u>historietas de condorito</u> (P2ECA9:LHC), como esas salían en q’hubo yo recolecté muchas y las utilizo, él utiliza un tipo de lenguaje que no es muy diciente y hay muchas imágenes que no dicen nada, entonces esas son las imágenes que yo utilizo para que los <u>estudiantes interpreten</u> (P2ECA10:INE) y eso lo que ellos están diciendo y no lo que uno les puede dar, entonces ahí <u>entra el conflicto</u> (P2ECA11:EC), <u>empiezan a explorar</u> (P2ECA:12E) y a <u>soltar más ideas</u> (P2ECA13:EID)” • “Sería que cada uno si fue un <u>texto lo que trabajamos lo relacione con algo que les haya ocurrido</u> (P2ECA14:RTEV), con alguna experiencia vivida y <u>digan el porqué de esto</u> (P2ECA3:DPQ), porque la verdad argumentar no es solamente decir sí o decir no, es el porqué de esta lectura

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DE LA ENTREVISTA A LOS MAESTROS

(P2ECA3:DPQ), en que se basa (P2ECA15:DF), como fueron las cosas (P2ECA16:DCFH), como fue que ocurrieron (P2ECA16:DCFH) en sí”.

- Motivar a los estudiantes a expresar libremente sus pre saberes (P2ECA20:ELPS)”.
- “Siempre los temas que se enseñan están relacionados generalmente con algún tipo de suceso o algo que tiene que ver con el entorno, entonces hay información disponible, lo que hago siempre que trabajo un tema es buscar información adicional (P2ECA21:BIA) que tiene que ver como la aplicación del tema que se está viendo, qué efectos tiene sobre la sociedad, sobre la naturaleza, los ecosistemas y adicional busco material, videos (P2ECA21:BIA) para que ellos observen (P2ECA22:O) y sobre eso expongan una opinión (P2ECA23:EO)”.

CÓDIGOS:

(P2ECA1:CV)

(Pregunta 2 estrategias de clase para argumentar 1: comentar videos)

(P2ECA2:MI)

(Mostrar ideas)

(P2ECA3:DPQ)

(Decir ideas)

(P2ECA4:MIC)

(Mostrar imágenes complejas)

(P2ECA5:EI)

(Extraer información)

(P2ECA6:TP)

(Tomar un punto)

(P2ECA7:TPO)

(Tomar una posición)

(P2ECA8:HLTME)

(Hacer lecturas como trabajo más estructurado)

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DE LA ENTREVISTA A LOS MAESTROS

(P2ECA9:LHC)

(Leer historietas de Condorito)

(P2ECA10:INE)

(Interpretación de estudiantes)

(P2ECA11:EC)

(Entrar en conflicto)

(P2ECA12:E)

(Explorar)

(P2ECA13:EID)

(Expresar ideas)

(P2ECA14:RTEV)

(Relacionar texto con experiencias vividas)

(P2ECA15:DF)

(Decir fundamentos)

(P2ECA16:DCFH)

(Decir cómo fueron los hechos)

(P2ECA17:RCCSR)

(Realizar cuadros comparativos de situaciones reales)

(P2ECA18:CIP)

(Contraoponer ideas previas)

(P2ECA19:CVA)

(Contraoponer lo visto en el aula)

(P2ECA20:ELPS)

(Expresar libremente pre saberes)

(P2ECA21:BIA)

(Buscar información adicional)

(P2ECA22:O)

(Observar)

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DE LA ENTREVISTA A LOS MAESTROS

(P2ECA23:EO)
(Exponer opinión)

ANÁLISIS:

Las respuestas de algunos de los maestros permiten inferir que son varias las actividades individualizadas que se plantean para el desarrollo de una clase, que la estructuración de las mismas no están diseñadas en conjugar acciones y configurarse como estrategias, direccionadas hacia el desarrollo de procesos de pensamiento.

Si se plantean, por ejemplo, estrategias como el debate, los foros, conversatorios, paneles de discusión, mesas redondas, concursos de oratoria, entre otras, que impliquen actividades como el interrogar los textos, comparar los mismos, leer desde la variedad de opciones y demás acciones desde las 22 técnicas de lectura crítica que propone Daniel Cassany, se logra una planeación orientada hacia el aprendizaje no solo comprensivo, sino que además de ser significativo, es cooperativo.

Los maestros consideran sí como una estrategia clave para el desarrollo de la argumentación, la realización de esquemas como cuadros comparativos, en los que se pueden contraponer ideas, problematizar la información, cuestionarlas y a partir de la generación de opiniones, asumir una posición al respecto.

PREGUNTA 3: Maestro ¿qué espacios extracurriculares considera que se pueden aprovechar para que los estudiantes vivencien experiencias argumentativas?

CATEGORÍA NÚCLEO: ESPACIOS EXTRACURRICULARES

CATEGORÍAS:	DESCRIPTOR:
<ul style="list-style-type: none"> • Espacios democráticos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Las <u>izadas de bandera (P3EEVEA1:IB)</u> podría ser un espacio, pero que de pronto se ocasione un <u>debate como por ejemplo para el gobierno escolar (P3EEVEA2:ED)</u>, que ellos demuestren las ideas, que ellos las compartan, pero izadas de bandera como tal no porque llevan un punto aprendido, si uno después entra y dice que puntos estuvieron bien o que puntos estuvieron de acuerdo con el día que se estaba celebrando, qué aprendieron, qué no se aprendió, que esto que lo otro, pero espacios extracurriculares por ahora no he aplicado como muchos”. • En la participación de <u>espacios democráticos (P3EEVEA2:ED)</u> que se realizan en la comunidad donde den a conocer sus opiniones.

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DE LA ENTREVISTA A LOS MAESTROS	
<ul style="list-style-type: none"> • Espacios interinstitucionales 	<ul style="list-style-type: none"> • “Me parece interesante espacios como <u>salidas a museos</u>, (P3EEVEA11:SM) <u>participar de charlas</u> (P3EEVEA12:PCH) o <u>conferencias</u> (P3EEVEA13:PCONF) que se den <u>en alguna otra institución</u> (P3EEVEA14:PEINI) o <u>en alguna universidad</u> (P3EEVEA14:PEINI) porque los muchachos pueden vivenciar lo que se ve en las clases”.
<ul style="list-style-type: none"> • Espacios extra clase. 	<ul style="list-style-type: none"> • “En <u>horas extras de clases</u> (P3EEVEA3:HEC) que son <u>descansos</u> (P3EEVEA4:D9), <u>en las tardes</u> (P3EEVEA5:T), que ya no tienen clases, como ya no están como sujetos a un salón, a un espacio, ellos sueltan, dicen las palabras como más claridad, con más libertad, entonces es una manera bonita de poder llegar y hablar porque ya no es como el docente el que está ahí sino es un amigo, entonces ellos sueltan y argumentan con más facilidad. • <u>En las canchas</u> (P3EEVEA6:C), <u>actos culturales</u> (P3EEVEA7:AC), • En los <u>espacios de reunión familiar</u> (P3EEVEA9:RF) como <u>cuando ven la televisión</u> (P3EEVEA10:VT) se les puede cuestionar sobre lo que están viendo y las razones de sus gustos e intereses”.
<p>CÓDIGOS:</p> <p>(P3EEVEA1:IB) (Pregunta 3 Espacios Extracurriculares para vivenciar experiencias argumentativas: izadas de bandera)</p> <p>(P3EEVEA2:ED) (Espacios democráticos)</p> <p>(P3EEVEA3:HEC) (Horas extra clases)</p> <p>(P3EEVEA4: D) (En los descansos)</p> <p>(P3EEVEA5:T) (En las tardes)</p>	

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DE LA ENTREVISTA A LOS MAESTROS

(P3EEVEA6:C)
(En las canchas)

(P3EEVEA7:AC)
(Actos Culturales)

(P3EEVEA8:PC)
(En donde participa la comunidad)

(P3EEVEA9: RF)
(Reuniones familiares)

(P3EEVEA10:VT)
(Al ver la televisión)

(P3EEVEA11:SM)
(Salidas a museos)

(P3EEVEA12:PCH)
(Participar en charlas)

(P3EEVEA13:PCONF)
(Participar en conferencias)

(P3EEVEA14:EINI)
(Encuentros inter-institucionales)

ANÁLISIS:

Se reconoce en los maestros su saber sobre los espacios que extracurricularmente se pueden aprovechar para que los estudiantes vivencien experiencias argumentativas, pero en la medida en que estos son diseñados y programados para una práctica discursiva con su respectiva dinámica argumentativa, serían más exitosos los resultados.

De igual forma reconoce que la organización del gobierno escolar es un espacio extracurricular, el cual es plenamente diseñado para tal fin, pues los debates que a manera de estrategia se plantean para la elección del representante estudiantil, se convierte en una opción de discusión democrática, siendo este uno de los principios de la convivencia ciudadana.

También mencionan espacios interinstitucionales como una oportunidad para vivenciar la argumentación, pero que en zonas rurales es complicado de realizar por el desplazamiento, la distancia y la poca oferta de que dispone la

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DE LA ENTREVISTA A LOS MAESTROS

comunidad.

En los espacios extra clase como los descansos, los partidos en las canchas en contra jornadas y en el compartir cotidiano con sus familias, no se evidencian acciones puntuales que sean dirigidas por los maestros, ya que son espacios de interacción con otros actores y aunque sus prácticas discursivas pueden generar discusiones críticas, estas son desarrolladas sin la plena conciencia del componente argumentativo.

Bien es cierto que los maestros no cubren todos estos espacios porque serían horas extras de trabajo que no son reconocidas por su empleador o porque implica un desplazamiento que por lo menos representa en zonas rurales dos y tres horas de camino adicional; pero se pueden generar alternativas como estrategias que direccionen el desarrollo de la competencia argumentativa, bien sea, mesas de conciliación, crear figuras de mediadores de situaciones problemáticas, estrategias orientadas al manejo de los conflictos escolares.

Es importante aprovechar los proyectos como por ejemplo cátedra de la paz y otros emanados por el MEN; por ejemplo, la construcción de los manuales de convivencia en las escuelas aunque contempla los aportes que la comunidad educativa pueda generar, debe ser un acto democrático, participativo, incluyente, en el que se debatan cada uno de sus componentes; y así visualizar en la experiencia formativa, las múltiples opciones que surgen en la vida escolar para propiciar un pensamiento crítico; pues debemos reconocer que a los maestros nos hace falta dimensionar a gran escala todas las oportunidades que se nos ofrecen.

PREGUNTA 4: Desde su gran dominio disciplinar ¿qué incluiría en el currículo (plan de estudio –plan de área), para contribuir al desarrollo de la competencia argumentativa?

CATEGORÍA NÚCLEO: ARGUMENTACIÓN Y PLAN DE ESTUDIOS.

CATEGORÍAS:	DESCRIPTOR:
<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de las habilidades comunicativas contextualizadas. 	<ul style="list-style-type: none"> • “El plan de área que encontré en el colegio me pareció que está muy completo, entonces que he hecho yo, digamos que <u>afianzar las competencias de lectura (P4CDCA1:ACL), escritura (P4CDCA2:ACE), de hablar (P4CDCA3:ACH), de audio (P4CDCA4:ACES)</u> escuchan muchos porque igual ellos escuchan muchos audios conmigo, no es tanto como cambiar sino afianzar lo que la profesora que estaba me dejó”. • “Más <u>lecturas críticas (P4CDCA7:HLC), científicas (P4CDCA8:HLCIENT), contextualizadas (P4CDCA9:HLCONT)</u>, en el que el estudiante se

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DE LA ENTREVISTA A LOS MAESTROS	
	<p>interese por plantear hipótesis y buscar sus resultados”.</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Yo creo que si se implementara un <u>programa de lectura (P4CDCA10:IPL)</u> al cual se le hiciera un seguimiento durante todo el año y que se estipulara ciertas horas para que los muchachos dedicaran a leer y comprender sobre temas que a ellos les interese sería un logro bastante grande y ya los muchachos de esa forma podían empezar a argumentar sobre algún texto o tema en particular”.
<ul style="list-style-type: none"> • Uso de las tic como refuerzo del currículo para desarrollar la competencia argumentativa. 	<ul style="list-style-type: none"> • la oportunidad de tener los <u>celulares (P4CDCA6:UTIC)</u> y actividades con la parte con las que ellos puedan mostrar sus estrategias, sus formas de poder mostrar su expresión de dichos argumentos, en el celular pueden hacer sus grabaciones y mostrar a los demás sus experiencias”.
<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de los medios masivos de comunicación como refuerzo del currículo para desarrollar la competencia argumentativa 	<ul style="list-style-type: none"> • “Yo creo que ahí para incluir sería <u>medios masivos (P4CDCA5:IMMC)</u> como es la televisión. la oportunidad de tener los <u>celulares (P4CDCA6:UTIC)</u> y actividades con la parte con las que ellos puedan mostrar sus estrategias, sus formas de poder mostrar su expresión de dichos argumentos, en el celular pueden hacer sus grabaciones y mostrar a los demás sus experiencias”.
<p>CÓDIGOS:</p> <p>P4CDCA1:ACL) (Pregunta 4 en el currículo para desarrollar la competencia argumentativa: afianzar competencias de lectura).</p> <p>(P4CDCA2:ACE) (Afianzar competencias de escritura).</p> <p>(PECDCA3:ACH) (Afianzar competencias de habla).</p> <p>(P4CDCA4:ACES) (Afianzar competencias de escucha)</p> <p>(P4CDCA5:IMMC)</p>	

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DE LA ENTREVISTA A LOS MAESTROS

(Incluir medios masivos de comunicación)

(P4CDCA6:UTIC)

(Uso de Tic)

(P4CDCA7:HLC)

(Hacer lecturas críticas)

(P4CDCA8:HLCIENT)

(Hacer lecturas científicas)

(P4CDCA9:HLCONT)

(Hacer lecturas contextualizadas)

(P4CDCA10:IPL)

(Implementar plan de lectura)

ANÁLISIS:

Al realizar la verificación del plan de estudios de la institución se encontró su respectivo componente de medios masivos de comunicación y otros sistemas simbólicos, lo que hace que sea incoherente una de las afirmaciones de una maestra; es posible que no conozca el plan de área o que aunque este esté en su poder, no lo emplea para direccionar sus programaciones de clase, aun así, podría considerarse la posibilidad que no ha diseñado un plan de trabajo en el que se transversalice la influencia de los medios masivos de comunicación.

A su vez valdría la pena ajustar el plan de área de la institución, con un ítem que incorpore el uso de las tics, este como un medio y no como un fin último de la educación, ya que sí es un componente que los maestros emplean en el desarrollo de sus clases.

Por otro lado los proyectos de lectura son una práctica común en las escuelas que aunque hace parte de las propuestas de los maestros para con sus estudiantes en sus clases, sería muy valioso que tuviera un espacio importante en el plan de todas las áreas, para así lograr un trabajo mancomunado con identidad por parte de todo el equipo docente y no solo relegado a las maestras de lenguaje.

Por su parte el potencializar las 4 habilidades comunicativas no solo podremos lograrlo desde su simple uso; estos usos deben estar direccionados al desarrollo de procesos de pensamiento como el deducir, inferir, describir, sintetizar, observar, comparar, concluir entre otros; el direccionar las acciones de lectura por ejemplo en sus momentos del antes, durante y después de la lectura como

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DE LA ENTREVISTA A LOS MAESTROS

los expresa Frida Diaz “estrategias autorreguladoras”.

PREGUNTA 5: ¿Qué tipos de textos sugeriría que los jóvenes deban leer para desarrollar la competencia argumentativa?

CATEGORÍA NÚCLEO: TIPOLOGIA TEXTUAL

CATEGORÍAS:	DESCRIPTOR:
<ul style="list-style-type: none"> • Textos narrativos desde sus diversos géneros. 	<ul style="list-style-type: none"> • Me parece que la <u>lectura como un modo de despertar la curiosidad</u>, (P5TTDCA14:TGCUR) lectura que no necesariamente tienen que ser científicas sino pueden ser <u>cuentos</u>, (P5TTDCA20:TCC) pero cuentos muy bien estructurados funcionan también para los muchachos”.
<ul style="list-style-type: none"> • Textos expositivos desde sus diversos géneros. 	<ul style="list-style-type: none"> • “Yo creo que lo primero que haría es hacer un test explorativo,(P5TTDCA1:TEX) como de primero mirar cuales son los gustos de cada uno de ellos y de escoger muchas lecturas, yo acostumbro a hacer el baúl de las lecturas, entonces imprimo muchas lecturas de diferentes tipos de gustos: que <u>sobre moda</u>(P5TTDCA2:TSM), <u>sobre fútbol</u>,(P5TTDCA3:TSF), <u>Historia</u>(P5TTDCA4:TH), <u>política</u> (P5TTDCA5:TP)_y las pongo en la mesa y acostumbro que cada vez que empiezo clase ellos hacen eso, escogen una lectura, la lean y luego cada uno comenta lo que cada quien leyó. Entonces es primero eso, empezar con el gusto de ellos, para que ellos después se puedan meter a otros textos”. • “<u>Periódicos</u>(P5TTDCA6:PER) donde nos informan sobre los hechos ocurridos en el país o fuera del país, <u>revistas</u> (P5TTDCA7:REV), también por medio de imágenes ellos pueden argumentarnos dichos textos, de qué manera, cómo ocurrieron”. • “<u>Textos más reflexivos</u>(P5TTDCA8:TREF), <u>filosóficos</u> (P5TTDCA9:TFIL), que les permita realizar preguntas y buscar respuestas. <u>Textos acordes a los interés que tienen hoy los jóvenes</u> (P5TTDCA10:TIJ) como los <u>tecnológicos</u>, (P5TTDCA11:TTEC) <u>la cultura</u> (P5TTDCA12:TCULT)”. • “Los <u>textos científicos</u> (P5TTDCA13:TCIENT) son interesantes, pero hay que buscar textos científicos que no sean pesados para ellos, <u>que</u>

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DE LA ENTREVISTA A LOS MAESTROS

generen como la curiosidad (P5TTDCA14:TGCUR) que sean fáciles de comprender (P5TTDCA15:TFCOMP) y me parece también la información que se encuentra en la web (P5TTDCA16:INFWEB) es mucha información al respecto de los temas, (P5TTDCA17:INFTEM) es mucha información interesante (P5TTDCA18:INFINT) son temas de actualidad, (P5TTDCA19:TACT)

CÓDIGOS:

(P5TTDCA1:TEX)

Pregunta 5 tipos de textos para desarrollar la competencia argumenta: textos explorativos)

(P5TTDCA2:TSM)

(Textos sobre moda)

(P5TTDCA3:TSF)

(Textos sobre fútbol)

(P5TTDCA4:TH)

(Textos de historia)

(P5TTDCA5:TP)

(Textos de política)

(P5TTDCA6:PER)

(Periódicos)

(P5TTDCA7:REV)

(Revistas)

(P5TTDCA8:TREF)

(Textos reflexivos)

(P5TTDCA9:TFIL)

(Textos filosóficos)

(P5TTDCA10:TIJ)

(Textos de interés para los jóvenes)

(P5TTDCA11:TTEC)

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DE LA ENTREVISTA A LOS MAESTROS

(Textos tecnológicos)

(P5TTDCA12:TCULT)

(Textos de cultura)

(P5TTDCA13:TCIENT)

(Textos científicos)

(P5TTDCA14:TGCUR)

(Textos que generen curiosidad)

(P5TTDCA15:TFCOMP)

(Textos fáciles de comprender)

(P5TTDCA16:INFWEB)

(Información de la web)

(P5TTDCA17:INFTEM)

(Información sobre temas)

(P5TTDCA18:INFINT)

(Información interesante)

(P5TTDCA19:TACT)

(Textos de actualidad)

(P5TTDCA20:TCC)

(Textos como cuentos)

ANÁLISIS:

Los maestros hacen alusión a una variedad de textos a los que se puede acudir en clase para apoyar el desarrollo de la competencia argumentativa, pero no hay claridad en la tipología textual a la que pertenecen, es decir, si son expositivos, narrativos, informativos, predictivos, argumentativos, entre otros.

Por otro lado mencionan el medio de publicación y el género como un tipo de texto, que hace cuestionable la situación, porque aunque son aspectos importantes a tener en cuenta, no se evidencian procesos de meta cognición los cuales permite sacar más provecho de los fundamentos de los que somos conscientes.

Es valioso que los maestros contemplen en sus planes de trabajo los intereses de lectura y de aprendizaje que tienen los educandos, pero estos deben

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DE LA ENTREVISTA A LOS MAESTROS

compilarse en proyectos como por ejemplo un baúl de lectura desde los diferentes tipos de textos, a partir de los cuales la lectura de los mismos sean un pretexto para cuestionarlos e iniciar una discusión argumentado al respecto.

El ejercicio de análisis de textos de audio es también una estrategia que funciona a exitosamente para desarrollar procesos de pensamiento, elevar los niveles de concentración y por ende lograr la comprensión desde los ejercicios que responden a los postulados del aprendizaje significativo propuesto por David Ausubel: aprendizaje estratégico, representación de conocimientos en esquemas, planteamiento de problemas para motivar por el aprender mediante el planteamiento de soluciones como posibles alternativas.

PREGUNTA 6: En un ejercicio de lectura ¿cómo usted identifica a un lector crítico?

CATEGORÍA NÚCLEO: LECTOR CRÍTICO

CATEGORÍAS:	DESCRIPTOR:
<ul style="list-style-type: none"> • Lector crítico quien expresa su pensamiento con fundamento desde un contexto. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>“Cuando es capaz de inferir ideas (P6LC1:INFID) luego que infiere las ideas es capaz de transportar esa idea a su contexto (P6LC2:TIDCONT) y argumentarlas desde un punto de vista crítico (P6LC3:APVCRIT) que las defienda, (P6LC4:DEFID) que defienda su punto de vista aun cuando todo el salón no esté de acuerdo con él, esa es la forma como yo identifico a un lector crítico”.</u> • <u>“Sencillamente aquel muchacho que tiene la capacidad de hablar con una claridad (P6LC5:CAPHABCLAR) y con una sencillez (P6LC6:HABSEN) que no se confunde sencillamente al hablar (P6LC7:NOSECONF) porque tiene claro lo que él va a decir”.</u> • <u>“Que reconoce las ideas expuestas en el texto, (P6LC8:RECIEXPTEXT) quien las cuestiona, (P6LC9:CUESTID) toma una posición (P6LC10:TOMPOSIC) para defenderlas con claridad, (P6LC11:DEFIDCLAR) con creación (P6LC12:DEFIDCRE) y certeza”.</u> (P6LC13:DEFIDCER) • <u>“Para identificar a un lector crítico creo yo que lo más importante es someter la lectura que está haciendo a un debate y para poder detectar que parte de lo que nos está diciendo es su opinión personal (P6LC14:DICOPPERS) con respecto al</u>

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DE LA ENTREVISTA A LOS MAESTROS

tema que leyó, porque es difícil encontrar entre los muchachos su postura sobre algo que leen, generalmente ellos se limitan a volverme a decir lo que está ahí, entonces la forma de identificar a un lector crítico es que cuando yo le pregunte el me dé su punto de vista (P6LC15:DAPUNTVIST) o inmediatamente me relacione lo que leyó con algo que él haya vivido (P6LC16:RELLEICVIV) con algo que conozca o con algo que haya vivenciado en algún momento”.

CÓDIGOS:

(P6LC1:INFID)

(Pregunta 6 lector crítico 1: infiere ideas).

(P6LC2:TIDCONT)

(Transporta ideas a un contexto)

(P6LC3:APVCRIT)

(Argumenta desde un punto de vista crítico)

(P6LC4:DEFID)

(Defiende ideas)

(P6LC5:CAPHABCLAR)

(Capaz de hablar claramente)

(P6LC6:HABSEN)

(Habla con sencillez)

(P6LC7:NOSECONF)

(No se confunde)

(P6LC8:RECIDEXPTEXT)

(Reconoce ideas expuestas en el texto)

(P6LC9:CUESTID)

(Cuestiona ideas)

(P6LC10:TOMPOSIC)

(Toma una posición)

(P6LC11:DEFIDCLAR)

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DE LA ENTREVISTA A LOS MAESTROS

(Defiende ideas claramente)

(P6LC12:DEFIDCRE)

(Defiende ideas con creación)

(P6LC13:DEFIDCER)

(Defiende ideas con certeza)

(P6LC14:DICOPPERS)

(Dice su opinión personal)

(P6LC15:DAPUNTVIST)

(Da puntos de vista)

(P6LC16:RELLEICVIV)

(Relaciona lo leído con algo vivido)

ANÁLISIS:

Los maestros consideran que si un estudiante es capaz de deducir o inferir, estas son claves que nos permiten identificar a lectores crítico; lo cual indica que reconocen los procesos de pensamiento como el eje transversal de esta nueva cultura de lectores. A partir de lo anterior convendría que los maestros estimularan cada una de estas operaciones mentales por cada texto que llevan a las clases; Daniel Cassany propone además como tareas de un lector crítico el reconocer los interés que mueven a los autores, identificar la modalidad, el género en el que escriben, recuperar connotaciones, las voces en el texto, ir más allá del significado proposicional del discurso.

Las respuestas de los maestros permitían evidenciar que los elementos de la argumentación como el expresar los puntos de vista, defender los propios, cuestionar los opuestos, con fundamentos que respalden sus posiciones y el contextualizar las situaciones, son hechos que nutren la tarea de leer críticamente un texto.

De igual forma vale resaltar que el lector crítico cumple un papel muy valioso al evaluar el contenido del texto, reflexionar sobre el sentido global de este, sobre la influencia que ejerce en las diferentes culturas, reconoce la multiplicidad de significados que se pueden construir alrededor de un mismo texto, porque las experiencias de vida de los lectores hace que estos recobren diversidad de posiciones.

El lector crítico es ante todo un ser consciente de su proceso de interpretación y por ende de su comprensión; por tanto podría afirmarse que son muchos más los fundamentos a los que deben enfrentarse, asumir, estudiar los maestros,

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DE LA ENTREVISTA A LOS MAESTROS	
para ampliar el concepto que han construido de un lector crítico, porque es un nivel muy básico al que ellos se refieren. (Daniel Cassany).	
PREGUNTA 7: ¿Qué ideas que le hayan funcionado podríamos implementar para que los estudiantes identifiquen y entiendan los contenidos de un texto?	
CATEGORÍA NÚCLEO: IDENTIFICAR Y COMPRENDER LOS CONTENIDOS DE UN TEXTO	
CATEGORÍAS:	DESCRIPTOR:
<ul style="list-style-type: none"> Análisis estructurales. 	<ul style="list-style-type: none"> “Pues yo sigo lo que es la <u>microestructura (P7IIDENCTEX1:IMIE)</u> la <u>macro estructura (P7IIDENCTEX2:IMAE)</u> y la <u>superestructura (P7IIDENCTEX3:ISE)</u> con ellos.
<ul style="list-style-type: none"> Significación de un texto. 	<ul style="list-style-type: none"> en ocasiones les pido que hagamos una <u>lectura del textos, (P7IIDENCTEX4:LT)</u> que <u>saquemos significados (P7IIDENCTEX5:SS)</u> del texto, a veces les digo que <u>sean denotativos, (P7IIDENCTEX6:SDEN)</u> a veces les digo que hay que <u>sacarlos connotativos (P7IIDENCTEX7:SCON)</u> porque igual ellos deben aprender, porque cuando no tengan un diccionario entonces como lo van a solucionar, luego que hacemos eso, empezamos a hacer la <u>lectura nuevamente, (P7IIDENCTEX8:LN)</u> luego se supone que muchos de ellos ya deben haber comprendido el texto como tal y pues yo lo he hecho y con la mayoría del salón, digamos que con 6 funcionan pero hay otros 4 con lo que hay que volver a leer el texto, si no se entiende entonces <u>empezar a desglosarlo (P7IIDENCTEX9:DESTEX)</u> qué <u>entendemos por cada párrafo, (P7IIDENCTEX10:QENPAR)</u> qué <u>dice tal párrafo, (P7IIDENCTEX11:QDPAR)</u> qué dice tal otro, <u>hasta entender la globalidad del texto”. (P7IIDENCTEX12:ENGTEX)</u>
<ul style="list-style-type: none"> Establecimiento de relaciones entre los textos. 	<ul style="list-style-type: none"> “Ahí en ese caso sería <u>relacionar imágenes con textos (P7IIDENCTEX13:RIMTEX)</u> y <u>preguntas (P7IIDENCTEX14:RIMPREG)</u> acerca de lo que ellos hicieron, sencillamente de esa dicha relación que han hecho, como, de qué manera incluyen el texto y la imagen”. “El <u>texto debe apoyarse con imágenes (P7IIDENCTEX15:APTEXIMAG)</u> o <u>videos (P7IIDENCTEX16:APTEXVID)</u> del tema para <u>hallar diferencias entre la lectura hecha y el texto</u>

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DE LA ENTREVISTA A LOS MAESTROS

observado". (P7IIDENCTEX17:DIFLECYOBS)

- “Pues ideas que me hayan funcionado, yo siempre trato una práctica, algo que siempre está relacionado con la teoría, (P7IIDENCTEX18:RELTEOR) generalmente una práctica de laboratorio (P7IIDENCTEX19:PRACTLAB) que son bastante motivadoras y los muchachos de esa forma aprenden a identificar la aplicación que tienen de los conceptos y de esa forma pueden desarrollar una lectura crítica, adicionalmente a eso es interesante el material que uno puede conseguir en la web, (P7IIDENCTEX20:USMATWEB) Videos (P7IIDENCTEX21:USVID) y documentales sobre ciertos temas (P7IIDENCTEX22:USDOC) que también ayudan a que los muchachos desarrollen una postura crítica teniendo en cuenta visiones actuales, conocimientos actuales o descubrimientos actuales que puedan ayudar a complementar lo que ellos aprendieron en clase”.

CÓDIGOS:

(P7IIDENCTEX1:IMIE)

(Pregunta 7 Ideas para identificar y entender el contenido de un texto: Micro estructura)

(P7IIDENCTEX2:IMAE)

(Identificar Macro estructura)

(P7IIDENCTEX3:ISE)

(Identificar super estructura)

(P7IIDENCTEX4:LT)

(Leer textos)

(P7IIDENCTEX5:SS)

(Sacar significados)

(P7IIDENCTEX6:SDEN)

(Significar denotativamente)

(P7IIDENCTEX7:SCON)

(Significar connotativamente)

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DE LA ENTREVISTA A LOS MAESTROS

(P7IIDENCTEX8:LN)

(Leer nuevamente)

(P7IIDENCTEX9:DESTEX)

(Desglosar textos)

(P7IIDENCTEX10:QENPAR)

(Qué entienden por cada párrafo)

(P7IIDENCTEX11:QDPAR)

(Qué dice cada párrafo)

(P7IIDENCTEX12:ENGTEX)

(Entender la globalidad del texto)

(P7IIDENCTEX13:RIMTEX)

(Relacionar imágenes con texto)

(P7IIDENCTEX14:RIMPREG)

(Relacionar imágenes con preguntas)

(P7IIDENCTEX15:APTEXIMAG)

(Apoyar el texto con imágenes)

(P7IIDENCTEX16:APTEXVID)

(Apoyar el texto con videos)

(P7IIDENCTEX17:DIFLECYOBS)

(Diferenciar lo leído de lo observado)

(P7IIDENCTEX18:RELTEOR)

(Relacionar teoría)

(P7IIDENCTEX19:PRACTLAB)

(Practicar en el laboratorio)

(P7IIDENCTEX20:USMATWEB)

(Usar material de la web)

(P7IIDENCTEX21:USVID)

(Usar videos)

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DE LA ENTREVISTA A LOS MAESTROS

(P7IIDENCTEX22:USDOC)

(Usar documentales)

ANÁLISIS:

Los maestros consideran fundamental la lingüística del texto, los niveles estructurales como claves para el proceso de identificar y entender los contenidos de un texto, lo que representa la microestructura, la macro estructura y la superestructura, siendo muy acertados porque de lo contrario se podría incurrir en el bloquear sus posibilidades de estructuración cognitiva.

Estos niveles textuales influyen directamente en la comprensión de los textos pues la práctica del reconocer palabras, construir preposiciones, integrar las mismas, construir ideas globales e integrar estas en un esquema, es como lo considera Frida Diaz un modelo de una situación a partir del tratamiento del contenido de un texto.

El proceso de significación como tal debe comprender desde el estudio de la semántica y la morfología de las palabras y del texto como tal, son bases fundamentales para que las construcciones que elaboran los educandos sean de un mayor nivel de estructuración.

Los maestros conjugan un valioso componente como es el icónico, se apoyan en estas para establecer relaciones con los contenidos de los textos, pues de tras de las imágenes existe toda una ideología de los autores altamente significativa, que debe descubrirse y cuestionarse, según las diferentes realidades y contextos, además de otros aspectos los cuales no deben asumirse de manera muy empírica, pues el estudio de la semiótica de la imagen contiene elementos cruciales para lograr comprender los mismo.

Finalmente para los maestros el hecho de establecer relaciones de la información contenida en un texto con realidades inmediatas, conforman la pieza fundamental para identificar y entender los contenidos de un texto, pero este hecho está más direccionado hacia la tercera competencia que propone el MEN que es el reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido.

Entonces es fundamental que los maestros ayuden a sus estudiantes a identificar los eventos, las ideas, afirmaciones y demás elementos locales del texto, además de entenderlos, para así lograr la primera competencia que es por la cual se pregunta.

PREGUNTA 8: ¿Qué ideas que le hayan funcionado podríamos implementar para que los estudiantes puedan articular las partes de un texto con el sentido global del mismo?

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DE LA ENTREVISTA A LOS MAESTROS	
CATEGORÍA NÚCLEO: ARTICULACIÓN Y SENTIDO GLOBAL DEL TEXTO	
CATEGORÍAS:	DESCRIPTOR:
<ul style="list-style-type: none"> • Construir significados en torno de una realidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • “Pues ahí básicamente sería complementar lo que le respondí en la pregunta 7, si, después de que yo hago todo ese proceso, entonces entre todos <u>sacamos la idea</u>, (P8IAPTS GT1:SI) <u>el tema</u> (P8IAPTS GT2:ST) se trata sobre esto, en ocasiones les pido que <u>escriban un párrafo</u> (P8IAPTS GT3:ESCP) sobre lo que cada uno piensa sobre ese tema, independientemente de lo que diga la lectura y se hace <u>un pequeño debate</u>(P8IAPTS GT4:HDEB) o se <u>habla sobre eso</u> (P8IAPTS GT5:HLECT) y de pronto que <u>otras connotaciones</u> (P8IAPTS GT6:SCON) han sabido, <u>que noticias han escuchado acerca del tema</u> (P8IAPTS GT7:HNOTTEM) que se está trabajando, de pronto no tanto noticias, sino <u>en su contexto como tal</u>, (P8IAPTS GT8:TRABCONT) de pronto que <u>han escuchado sobre eso</u>”. (P8IAPTS GT9:HESCTEM) • “Ahí sería primero que todo, darles a <u>conocer las diferentes clases de textos</u> (P8IAPTS GT10:CDIFCTEX) que hay, luego <u>dándoles ejemplos</u> (P8IAPTS GT11:DAREJE) y luego darles a cada uno los diferentes textos con otros ejemplos y que ellos a partir de ahí vayan <u>clasificándolos</u> (P8IAPTS GT12:CLASTEX) según la <u>cual corresponden</u>”. “<u>Armar cuentos</u>,(P8IAPTS GT13:ARCUENT) <u>hilar una historia con elementos modernos</u> (P8IAPTS GT14:HHELEMOD) y <u>de su cotidianidad</u> P8IAPTS GT15:HHELECOT)
<ul style="list-style-type: none"> • Esquematizar la información. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>realizar mapas conceptuales</u> (P8IAPTS GT16:RMAPCON) e <u>ideográficos</u>”. (P8IAPTS GT17:RMAPID) • “Ideas para esto, son los <u>cuadros comparativos</u>,(P8IAPTS GT18:RCUADCOMP) los cuadros comparativos son una buena forma de que los muchachos plasmen sus ideas y tengan a disposición los diferentes planteamientos y generalmente asocian exactamente todo lo que tiene el texto con la idea global o lo que se quiere aprender, <u>algunos esquemas</u>,

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DE LA ENTREVISTA A LOS MAESTROS

(P8IAPTS GT19:RESQ)

- cuadros sinópticos, (P8IAPTS GT20:RCUADSINOP) son bastantes buenos porque los muchachos lo que hacen es prácticamente extraer lo importante, enlazar las ideas y sobre eso establecen entonces todas las cadenas que unen las ideas y la idea principal que se piensa obtener de eso”.

CÓDIGOS:

(P8IAPTS GT1:SI)

(Pregunta 8 ideas para articular las partes de un texto con el sentido global del texto 1: sacar las ideas)

(P8IAPTS GT2:ST)

(Sacar el tema)

(P8IAPTS GT3:ESCP)

(Escribir un párrafo)

(P8IAPTS GT4:HDEB)

(Hacer debate)

(P8IAPTS GT5:HLECT)

(Hablar sobre la lectura)

(P8IAPTS GT6:SCON)

(Significar connotativamente)

(P8IAPTS GT7:HNOTTEM)

(Hablar sobre una noticia del tema)

(P8IAPTS GT8:TRABCONT)

(Trabajar contextualizadamente)

(P8IAPTS GT9:HESCTEM)

(Hablar sobre lo escuchado de un tema)

(P8IAPTS GT10:CDIFCTEX)

(Conocer las diferentes clases de textos)

(P8IAPTS GT11:DAREJE)

(Dar ejemplos)

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DE LA ENTREVISTA A LOS MAESTROS

(P8IAPTS12:CLASTEX)

(Clasificar textos)

(P8IAPTS13:ARCUENT)

(Armar cuentos)

(P8IAPTS14:HHELEMOD)

(Hilar historias con elementos modernos)

(P8IAPTS15:HHELECOT)

(Hilar historias con elementos cotidianos)

(P8IAPTS16:RMAPCON)

(Realizar mapas conceptuales)

(P8IAPTS17:RMAPID)

(Realizar mapas ideográficos)

(P8IAPTS18:RCUADCOMP)

(Realizar cuadros comparativos)

(P8IAPTS19:RESQ)

(Realizar esquemas)

(P8IAPTS20:RCUADSINOP)

(Realizar cuadros sinópticos)

ANÁLISIS:

En esta pregunta indagábamos sobre la segunda competencia de lectura crítica que propone el MEN: comprender cómo se articulan las partes de un texto; para lo que los maestros consideraron la construcción de significados en sus niveles micro y macro. Lo cual es muy acertado, porque a partir de estos aspectos se logra que los estudiantes en la conjugación de los esquemas proposicionales puedan relacionarlos entre sí para construir ideas globales, establecer significados denotativos y connotativos.

En otras consideraciones mencionaban actividades como el armar cuentos, hilar historias, emplear organizadores gráficos, porque en este ejercicio de juego de palabras se consolida la posibilidad de construir modelos situacionales; se pueden establecer relaciones causales, comparativas, temporales, espaciales, entre otras; que apoyan el conocer el texto y sus señales.

Los maestros también mencionan el conocimiento de las diferentes clases de

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DE LA ENTREVISTA A LOS MAESTROS

textos, sin especificar algunos de ellos; pero para tal fin el uso de las clases de texto debe hacerse desde la plena consciencia del tipo al que pertenecen, para comprender la función que cumple cada una de sus partes y así mismo la lógica del texto.

Los maestros pueden ahondar más en el ejercicio de las representaciones semánticas de naturaleza abstracta y global de los textos, para ello realizarían con los estudiantes supresiones, generalización, construcciones, jerarquizar ideas, trabajar en los elementos de la coherencia y cohesión de los textos y así potenciar esta competencia, tal cual como lo expresa Frida Diaz.

PREGUNTA 9: ¿Qué ideas se pueden implementar para que los estudiantes se motiven por reflexionar acerca del mismo?

CATEGORÍA NÚCLEO: REFLEXIONAR ACERCA DE UN TEXTO

CATEGORIAS:	DESCRIPTOR:
<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios de lecturas de temas de actualidad contextualizadas en la cotidianidad 	<ul style="list-style-type: none"> • “Un ejemplo claro serían <u>los cuentos</u>, (P9IRTEX3:LCUE) de <u>las fábulas</u> (P9IRTEX4:LFAB) a través de los cuales ellos lo van a relacionar con la vida diaria que no se queda solamente allá en la fábula donde solo hablan los animales sino que sencillamente ellos lo relacionen con el diario vivir”. • “Hacer la <u>exposición</u> (P9IRTEX5:HEXP) del texto en una forma atractiva, dinámicas, vinculadas con la lectura, a partir <u>del juego de roles</u>, (P9IRTEX6:JROL) <u>contextualizarlo a la realidad</u> (P9IRTEX7:CONTREAL) que viven los estudiantes, <u>hacer lecturas colectivas</u> (P9IRTEX8:HLCOL) de un mismo texto en donde se escuchen desde sus propias voces e interpretaciones”. • “<u>Los debates</u> (P9IRTEX9:RDEB) donde los muchachos se hacen una división de las ideas que tienen a favor y en contra son buenos para despertar ese tipo de experiencias argumentativas.
<ul style="list-style-type: none"> • Formato hipertexto. 	<ul style="list-style-type: none"> • “<u>Lo de los videos</u> (P9IRTEX1:PVID) me funciona mucho que sean videos de superación como tal por ejemplo hace poco trabajé el circo de las mariposas que es un video de superación, es muy bonito y es muy diciente, entonces es como eso, es como a veces buscar cosas que les muestre a ellos, porque ellos a veces creen que están bien, que están bien y que todos los días van a estar

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DE LA ENTREVISTA A LOS MAESTROS

bien y de pronto muchos de ellos no aprovechan el estudio, entonces es como para mostrarles a ellos que hay personas que tiene menos capacidad que ellos y logran más, obviamente sin ofenderlos y sin que se sientan mal, pero es como hacerles ver eso, que ellos reflexionen, que el hecho de que ellos estén jóvenes y que crean que no tienen responsabilidades es mostrarle todo lo contrario, porque si ellos no se responsabilizan ahorita de sus cosas de su estudio de sus vidas, entonces más adelante no van a ver los frutos, entonces como hago que logren eso, entonces por videos y aquí en cantabara ellos aprenden más por imagen (P9IRTEX2:PRIM) que por lectura, que por audio o cualquier otra cosa”.

- A veces ellos mismo pueden hacer un video (P9IRTEX10:HVID) sobre algún tema, editarlo, de esa forma ponen en práctica lo que aprendieron y pueden dar su punto de vista sobre el tema”.

CÓDIGOS:

(P9IRTEX1:PVID)

(Pregunta 9 ideas para reflexionar sobre un texto 1: Pasar videos)

(P9IRTEX2:PRIM)

(Presentar imágenes)

(P9IRTEX3:LCUE)

(Leer cuentos)

(P9IRTEX4:LFAB)

(Leer fábulas)

(P9IRTEX5:HEXP)

(Hacer exposiciones)

(P9IRTEX6:JROL)

(Juegos de roles)

(P9IRTEX7:CONTREAL)

(Contextualizar en la realidad)

(P9IRTEX8:HLCOL)

(Hacer lecturas colectivas)

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DE LA ENTREVISTA A LOS MAESTROS

(P9IRTEX9:RDEB)
(Realizar debates)

(P9IRTEX10:HVID)
(Hacer videos)

ANÁLISIS:

La idea fundamental sobre la cual trabajan los maestros para que los estudiantes reflexionen y evalúen el contenido de un texto, (esta como la tercera competencia que propone el MEN para la lectura crítica); es el traer a colación situaciones de la realidad de la cotidianidad, situaciones que son sus propias experiencias, las cuales les despierta un sentir que les permite tomar mayor consciencia y reconocer sus fortalezas y aspectos por mejorar.

El reflexionar sobre un texto es un ejercicio de relación de la teoría con la realidad, que cobra sentido, que contribuye en el proceso de modificación de las estructuras cognitivas para la formación de un nuevo saber.

Algunas consideraciones de los maestros se enfocaron en las ideas de la superación, en el hecho de que los alumnos consideren su actuar como bueno o malo, en el descubrir moralejas y mensajes que le sirvan para la vida, consideraciones que son más de tipo moralistas; lo que no quiere decir que el texto no deba tocar el sentir del estudiante, pero esta reflexión de su sentir debe orientarse hacia un ejercicio más objetivo, que opte por el desarrollo de procesos de pensamiento no tan cargados de subjetividad.

Por ejemplo el analizar argumentos y en estos identificar supuestos, advertir implicaciones, reconocer estrategias discursivas, evaluar la solidez, la fiabilidad, validez, la consistencia de los mismos, que le permitan asumir una posición frente a una realidad pero no por un simple impulso, sino a través de un ejercicio de reflexión que le permita tener consciencia de su conducta de su comportamiento. Esto es evaluar un contenido.

4.4.1.6 Análisis de la fase de diagnóstico

- Al pensar en las dificultades que tienen los estudiantes para argumentar se encontró en el grupo focal, que el concepto o definición que han construido sobre la argumentación es muy limitado en cuanto a las múltiples opciones que este provee; no solo puede restringirse en el ejercicio de la simple defensa de

opiniones; debe considerarse el porqué, el para qué, el cuándo y cómo de la argumentación.

- En cuanto al saber sobre los elementos de la argumentación, nos encontramos con ideas en niveles básicos, las cuales deben reforzarse desde la mismo saber hacer, es por ello que las prácticas de discusiones argumentadas le permitirá a los estudiantes construir argumentos desde los diferentes tipos, exponer su posición frente a las situaciones, elaborar tesis y reconocer las mismas; aspectos que le permitirán argumentar o contraargumentar y participar de prácticas comunicativas.
- Los estudiantes no reconocen con claridad las múltiples opciones de textos que clasifican como argumentativos (editoriales, ensayos, publicidad, cartas, disertaciones...) mencionan textos variados a partir de los cual se podría inferir que no reconocen tipologías textuales.
- Los estudiantes participan de momentos de discusiones críticas y por tanto argumentativas, pero no tienen la plena conciencia de las dinámicas claves para resolver una disputa de manera pacífica y exitosa. (confrontación, apertura, argumentación y clausura).
- Al momento de participar en el debate se percibió que algunas de las técnicas de lectura crítica son manifestadas en niveles mínimos como por ejemplo detectar posicionamiento o evaluar el mismo texto; y en la misma dinámica del debate aunque hubo participación y faltó una discusión o análisis de los puntos de vista de los compañeros, para que estos no sean solo un escuchar y aceptar.
- La oportunidad de discutir desde los aportes de un texto, se convierte en una actividad significativa en el momento que se lleva a situaciones reales y estas a su vez se problematizan; los estudiantes demuestran tener mucho que decir, demuestran su poder argumentar y demuestran su poder participar de manera natural, donde sus experiencias son las principales claves de activación de saberes.

- Desde la prueba de lectura en las tres competencias que propone el MEN, se encontró que para la competencia 1 el 100% de los estudiantes no han desarrollado el 100% de la competencia; para la competencia 2 un 40% de los estudiantes alcanzan esta competencias en un 57% y en la competencia 3, el 30% de los estudiantes alcanzan el 70% de la competencias; lo cual indica la necesidad de continuar con el trabajo mancomunado desde todas las áreas en el estimular las mismas y de manera integrada porque muy a pesar de la diferencia de los niveles de desempeño, estas competencias se interrelacionan.
- En la entrevista a maestros se evidenció que algunos docentes no tienen mayor claridad entre lo que es una estrategia, una técnica y estas cómo a su vez se integran con las actividades y recursos para el efectivo proceso de enseñanza que gire en torno a la argumentación.
- Falta que los docentes proporcionen los espacios para la vivencia de las prácticas argumentativas y los creen de manera intencionada bajo técnicas de disertación entre los educandos.
- Los maestros reconocen a los lectores críticos solo desde mínimos rasgos, como por ejemplo aquel que se remite a las fuentes, pregunta, indaga por su cuenta; pero un lector crítico realiza un tratamiento a la información de manera que le permita asumir una posición, descubrirse en la realidad.
- Es evidente que el uso de las tecnologías como un medio y no como un fin, soportan la actividad formativa; permiten que como recurso se llegue a los estudiantes, se despierte su interés por el aprendizaje y de esta manera promover mejores dinámicas de enseñanza; pues los maestros no se niegan a esta posibilidad de mediación dentro de las estrategias que diseñan para sus clases.
- Aunque los maestros reconocen algunas estrategias de discusiones como los debates, conversatorios, solución de conflicto como; oportunidades para el desarrollo de la argumentación, es claro que se debe indagar sobre otras

opciones que exigen un cuidadoso diseño con un objetivo muy claro, a partir del cual se desplieguen actividades orientadas hacia un mismo fin.

4.4.1.7 Análisis de los talleres.

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS DEL TALLER INVESTIGATIVO # 1

Tabla 14. Categorías de análisis del taller investigativo # 1

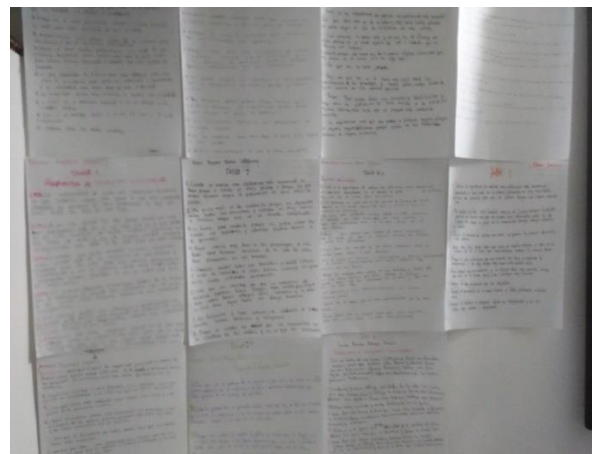
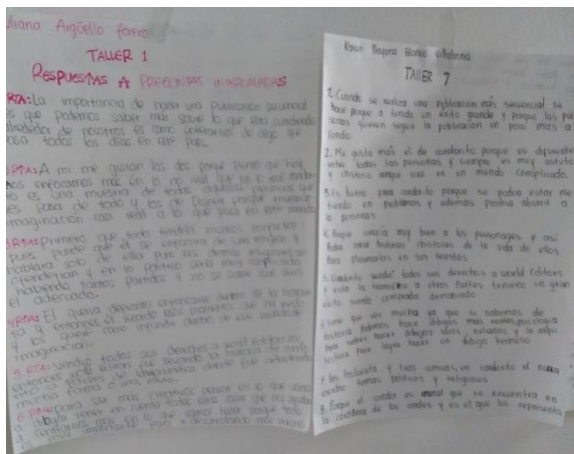
ESTUDIANTES	Realiza señalizaciones en el texto		Realiza lectura de ilustraciones descriptivas y expresivas		Organiza global y adecuadamente la información (esquema de relación de los personajes)		Enlaza conocimientos previos y nueva información (navega en la web)		Organiza global y adecuadamente la información (cuadro comparativo)	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
L.A	X		X		X				X	
Y.A	X		X		X				X	
A.B	X			X	X				X	
K.B	X		X		X				X	
M.F	X			X	X				X	
E.J	X		X		X				X	
E.M	X			X	X				X	
E.Q	x		x		x				x	
J.R	X		X		X				X	
J.S	X		X		X				X	
M.F.S	X		X		X				X	

Nota: no se logró conectividad en la web para evidenciar y/o estimular la categoría 4.

EVIDENCIAS DE LA EXPERIENCIA

1. Lectura, señalización de textos y respuesta a preguntas intercaladas presentadas en el texto entregado por la docente:





2. Lectura del mural de los personajes de Condorito:



3. Relación de los personajes:



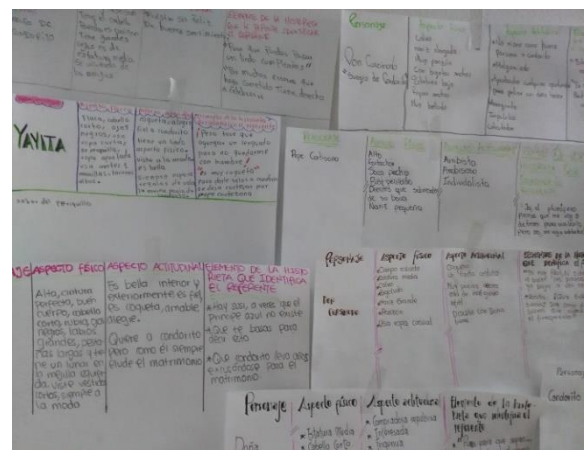
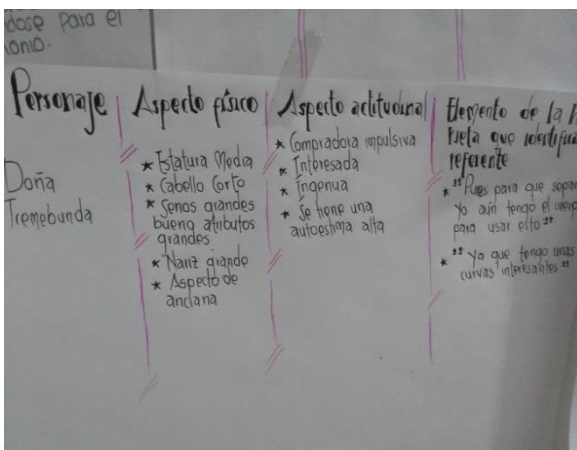
4. El ejercicio de navegación en la web en el link sugerido fue imposible de realizarse por dificultades de conexión a internet.

5. La definición de los términos: protagonista, antagonista, pícaro, astuto y otras de las cualidades de los personajes que se presentaban en el mural, fueron definidas desde los presaberes de los estudiantes y búsquedas en diccionarios y algunos términos de encarta.

6. El ejercicio de Consulta sobre algunos aspectos de Chile para la época de 1948 no se realizó por parte de cada uno de los estudiantes en los computadores

de la escuela, sino desde el modem de la maestra que logró proyectar por medio de video beam, pero a causa de la lenta navegación, se debió leer algunos aspectos característicos desde el celular de la docente, lo que no despertó gran interés por parte de los educandos.

7. Lectura de las historietas de Condorito para poder completar los cuadros comparativos:



CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
Realizar señalizaciones en el texto	Se evidencia en los estudiantes el hábito de realizar señalizaciones en los textos que leen, pero son muy pocos quienes	est. 3 “La novela picaresca surgió como crítica por un lado de las instituciones degradadas de la España imperial y por otro de las narraciones idealizadoras del

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
	<p>seleccionan información central, en algunos de los textos se encuentra casi en su totalidad subrayado; por tanto es necesario trabajar en el establecimiento de ideas principales y secundarias.</p> <p>Cód: <u>est. 3</u></p>	<p>Renacimiento: epopeyas, libros de caballerías, novela sentimental y novela pastoril. El fuerte contraste de valores entre los distintos estamentos sociales de la España de la época generó, como respuesta irónica, unas llamadas «antinovelas» de carácter antiheroico, mostrando lo sórdido del momento histórico: las pretensiones de los hidalgos empobrecidos, los miserables desheredados, los falsos religiosos y los conversos marginados. Todos éstos se contraponían a los caballeros y burgueses enriquecidos que vivían en otra realidad observada por encima de sus cuellos engolados. Algunos críticos han apuntado que este género es «Un producto pseudoascético, hijo de las circunstancias peculiares del espíritu español, que hace de las confesiones autobiográficas de pecadores escarmentados un instrumento de corrección».</p>
<p>Realiza lectura de ilustraciones descriptivas y expresivas</p>	<p>En el realizar lectura de imágenes descriptivas como expresivas, que es una estrategia para mejorar la codificación elaborativa de la información⁸⁰ los estudiantes expresan las cualidades físicas como actitudinales o valorativas de los personajes de manera acertada.</p> <p>Cód:<u>est. 1</u></p>	<p><u>est. 1</u> “yo no sé si Don Cuasimodo, no quiere a Condorito y si le hace bromas a Doña Tremebunda, es el gordito esposo de Tremebunda”</p> <p><u>est.9</u> “Yuyito es la sobrina de Yayita y es pequeña y se parece a ella”.</p>

⁸⁰ DÍAZ, F y HERNÁNDEZ G. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, México: Editorial Mc Graw Hill/Interamericana, Editores S.A, 2002, pág: 146.

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
	Cód: <u>est.9</u>	
Organiza global y adecuadamente la información (esquema de relación entre los personajes)	En la organización global y adecuada de la información lo estudiantes establecieron de manera correcta las relaciones entre los personajes en un esquema, pero en la tabla comparativa, algunos presentaron dificultad en extraer del texto la expresión que así mismo los identificara , por ello se deben realizar más prácticas de lecturas encaminadas al ejercicio de la comprensión del contenido como se enuncia en la primera condición de lectura crítica que propone el MEN. Cód: <u>est. 4</u>	<u>Est.4</u> “Doña tremebunda, don cuasimodo y yuyito. Son familia” <u>Est 11</u> “Don chuma, Ugenio, Huvo duro, Garganta de lata y Condorito. Son los mejores amigos, hacen algunas cosas juntos y se tapan entre ellos”
Enlaza conocimientos previos y nueva información (navega en la web)	No se logró conectividad en la web	
Organiza global y adecuadamente la información (cuadro comparativo)	Los estudiantes identificaron en la historieta elementos que concedían en la descripción física como a nivel de su personalidad. Cód: <u>est.4</u>	<u>Est.4</u> “Con ese collarsote y abrigo como doña tremebunda no va a ser compradora impulsiva”

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS DEL TALLER INVESTIGATIVO # 2

Tabla 15. Categorías de análisis del taller investigativo # 2

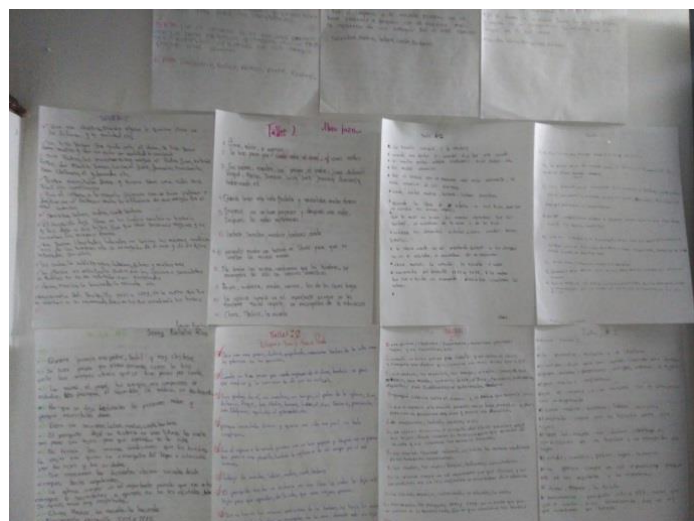
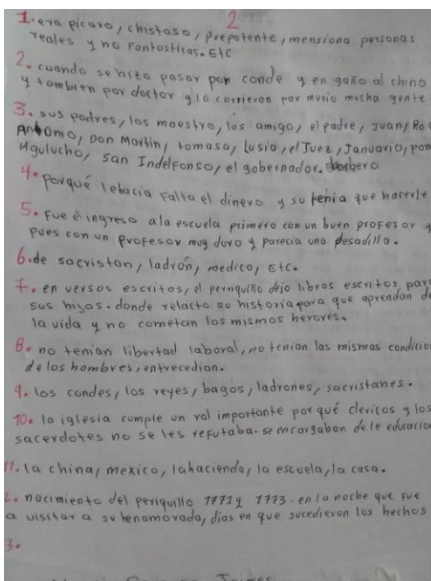
ESTUDIANTES	Realiza señalizaciones en el texto		Responde cuestionamientos como codificación de la nueva información		Comprende el contenido del texto mediante las técnicas de lectura crítica		Evalúa críticamente el contenido de un texto	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
L.A	X		X		X		X	
Y.A	X		X				X	X
A.B		x	X		X		X	
K.B	X		X		X		x	
M.F	x		x			x		x
E.J	X		X		X		X	
E.M	X		X			X		X
E.Q	X		X			x		X
J.R	X		X		X		X	
J.S		x	X		X			X
M. F.S	X		x			x	x	

EVIDENCIAS DE LA EXPERIENCIA:

1. Lectura del texto y señalización: esta se realizó por turnos de lectura desde los estudiantes quienes la seguían desde sus textos o desde el televisor mediante el cual la estábamos proyectando.



2. Desarrollo de cuestionamientos para el mejoramiento de la codificación de la nueva información.

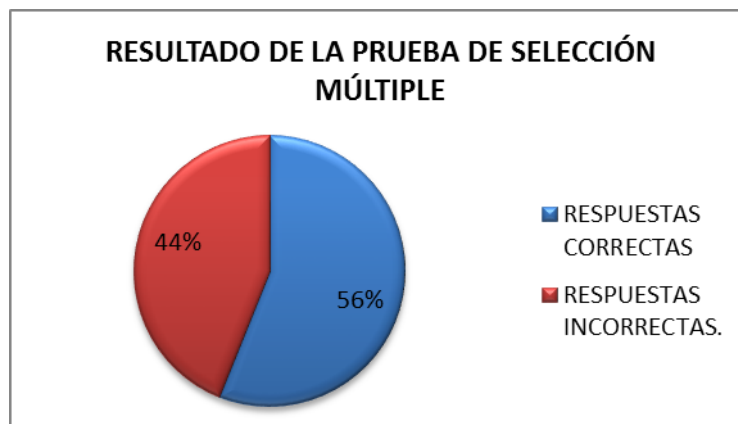


3. Resultados de la prueba de selección múltiple.

Tabla 16. Resultados de la prueba de selección múltiple

ESTUDIANTES	PREGUNTA 1	PREGUNTA 2	PREGUNTA 3	PREGUNTA 4	PREGUNTA 5	PREGUNTA 6
Est. 1	✓	✓	x	✓	x	✓
Est. 2	✓	x	x	✓	✓	x
Est. 3	✓	x	✓	✓	✓	✓
Est. 4	✓	✓	x	✓	✓	✓
Est. 5	✓	✓	x	✓	✓	x
Est. 6	✓	x	x	✓	✓	✓
Est. 7	x	x	x	x	✓	x
Est. 8	x	x	x	x	✓	✓
Est. 9	✓	x	x	x	✓	x
Est.10	✓	✓	x	✓	x	✓
Est. 11	✓	✓	x	✓	x	x
TOTAL	9	5	1	8	8	6

Gráfica 23. Resultado de la prueba de selección múltiple



4. En la evaluación crítica los estudiantes realizaron aportes desde sus opiniones sobre juicios valorativos que los personajes asignaban a otros en el texto; pensaron en algunos consejos para compañeros si alguno fuera como el

personaje principal; hablaron de acciones que emprendería si estuvieran en medio de esa situación; definieron la palabra confianza y realizaron algunas predicciones sobre la continuidad de la historia.

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
<p>Realizar señalizaciones en el texto</p>	<p>La mayoría de los estudiantes han realizado señalizaciones totales en los textos, sin discriminar ideas principales, ni secundarias.</p> <p>Se continúa con el cultivo del hábito de señalar los textos como una estrategia para orientar y guiar aspectos relevantes de los contenidos de aprendizaje⁸¹, al realizar las orientaciones algunos estudiantes mejorar la identificación de ideas principales y de datos relevantes del texto para comprender su contenido.</p> <p>Cód: <u>est.8</u> Cód: <u>est.11</u></p>	<p><u>est.8</u> “Todo comienza en una habitación, en ella un hombre llamado Pedro Sarmiento enfermo y resignado a morir, nos comienza a escribir los sucesos de su vida, con la intención de advertirle a sus hijos, los peligros que amenazan a los hombres en el curso de sus días.</p> <p>Nació por los años de 1771 a 1773, con él vivía su madre, una mujer sobre protectora, Tomasa que era la nana y su padre un hombre muy sensato.</p> <p>Llegó el momento en que periquillo tuvo que ir a la escuela el vestía saquito verde y pantalón amarillo; esos colores y aunado a que su maestro lo llamaba Pedrillo hicieron que sus amigos lo apodaran "Periquillo" y una vez enfermó de sarna y sus amigos le completaron el apodo a "Periquillo Sarmiento".</p> <p><u>Est.11</u> “Es verdad que tenía su tintura en aquella parte de la escritura que se llama <i>calografía</i>; porque lo que eran trazos, finales,</p>

⁸¹ DÍAZ, F y HERNÁNDEZ G. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, México: Editorial Mc Graw Hill/Interamericana, Editores S.A, 2002, pág: 146.

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
		<p>perfiles, distancias, proporciones, etc., en una palabra, pintaba muy bonitas letras; pero en esto de <i>ortografía</i> no había nada. Él adornaba sus escritos con puntos, comas, interrogaciones y demás señales de éstas; mas sin orden, método, ni instrucción; con esto salían algunas cosas tuyas tan ridículas, que mejor le hubiera sido no haberlas puesto ni una coma. El que se mete a hacer lo que no entiende, acertará una vez, como el burro que tocó la flauta <i>por casualidad</i>; pero las más ocasiones echará a perder todo lo que haga, como le sucedía a mi maestro en ese particular, que donde había de poner dos puntos ponía coma; en donde ésta tenía lugar, la omitía; y donde debía poner dos puntos, solía poner punto final; razón clara para conocer desde luego que erraba cuanto escribía; y no hubiera sido lo peor que sólo hubieran resultado disparates ridículos de su maldita puntuación; pero algunas veces salían unas blasfemias escandalosas”.</p>
<p>Responde cuestionamientos como codificación de la nueva información</p>	<p>Todos los estudiantes respondieron cuestionamientos que se presentaron en el texto, como muestra de su nivel de comprensión</p>	<p>est .6 “¿Qué engaños realizó el Periquillo Sarniento? Se hizo pasar por Conde ante el Chino, se hizo pasar por médico y por no serlo en realidad, lo corrieron de la casa”.</p>

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
	<p>Cód: <u>est 6</u></p> <p>Cód: <u>est7</u></p>	<p>Est.7 “¿Cuál crees que es el principal problema al que se ve enfrentado el Periquillo Sarniento? El hecho de que primero ingreso a la escuela con un buen profesor y después le tocó un mal profesor y sobre todo la influencia negativa de sus amigos”</p>
<p>Comprende el contenido del texto mediante las técnicas de lectura crítica</p>	<p>En cuanto a la prueba de lectura con 6 preguntas de selección múltiple, se evidencia la necesidad de trabajar saberes relacionados con las figuras literarias, para obtener mejores desempeños, puesto que los resultados de respuestas correctas e incorrectas son muy cercanos.</p> <p>En el espacio de comprensión del texto bajo algunas de las técnicas de lectura crítica, los estudiantes respondieron cuestionamientos que como preguntas abiertas permitían evidenciar su nivel de lectura literal e inferencial, desde lo que se observó dificultad para realizar inferencias y se apoyaron desde las explicaciones de la maestra investigadora para poder responder; algunas redacciones carecían de fundamentos considerables.</p>	<p><u>est 9</u> "El que se mete a hacer lo que no entiende, acertará una vez, como el burro que tocó la flauta por casualidad. (IRONÍA)"</p> <p><u>est 10</u> "No se han de leer las oraciones de Cicerón como los anales de Tácito, ni el panegírico de Plinio como las comedias de Moreto (personificación)"</p>

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
	Cód: <u>est 9</u> Cód: <u>est 10</u>	
Evalúa críticamente el contenido de un texto	<p>Algunos estudiantes demostraron poca capacidad para asumir el rol de los personajes Cód:<u>est.5</u></p> <p>Algunos estudiantes no asignan juicios valorativos que den muestra más de su posición, sino a partir de referentes que son literales, aparentemente obvios y carecen del conocimiento de situaciones que se han presentado socialmente.</p> <p>En la evaluación crítica, los estudiantes pueden desarrollar más sus ideas, fundamentar más sus aportes desde los contenidos del texto, consultas y darse la oportunidad de ser más creativo e imaginativos con las predicciones que realizan, pero estas bondades son obtenidas, gracias a las práctica de lectura de diferentes tipos de textos que les motive e incentive a pensar mundos posible.</p> <p>Cód:<u>est.7</u></p>	<p><u>est 5</u> “¿Qué consejo le darías a un compañero tuyo que fuera como el Periquillo Sarniento? Que no sea tan malo porque engañar a las personas no lo lleva a ninguna parte”</p> <p><u>est:7</u>”¿Qué opinas del juicio valorativo que da Martín Pelayo de la carrera de clérigo que la aconseja estudiar a el Periquillo? Pues un clérigo nunca hace cosas malas, él puede seguir los pasos y en vez de engañar a las personas las podría ayudar para que salgan adelante”</p>

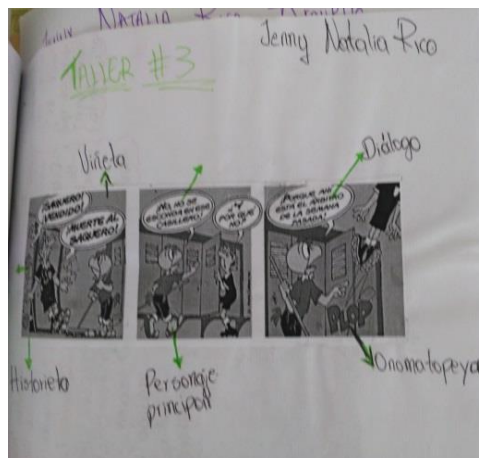
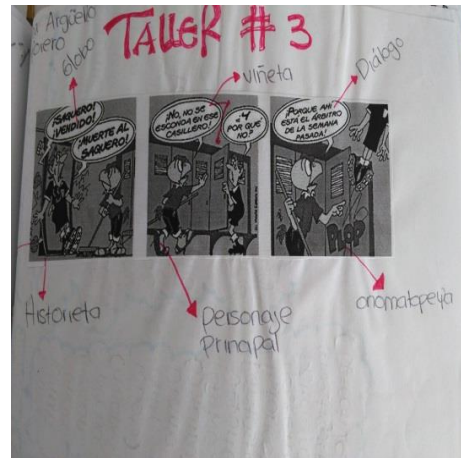
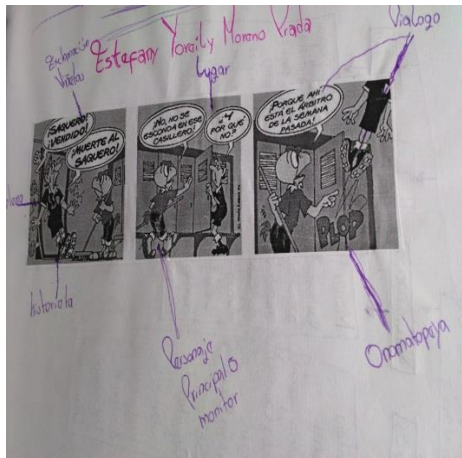
CATEGORÍAS DE ANÁLISIS DEL TALLER INVESTIGATIVO # 3

Tabla 17. Categorías de análisis del taller investigativo # 3

ESTUDIANTES	Activa sus saberes previos sobre los componentes de la historieta		Realiza señalizaciones en el texto		Organiza global y adecuadamente la información (mapa conceptual)		Potencia y explicita el enlace entre conocimiento previos y la nueva información (CQA)	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
L.A	X		X		X		X	
Y.A	X		X		X			X
A.B	X		X		X			X
K.B	X		X		X		X	
M.F	X		X			X		X
E.J	X		X		X		X	
E.M	X		X			X		X
E.Q	X		X		X		X	
J.R	X		X		X		X	
J,S	X		X			X		X
M.F.S	x		x		x		x	

EVIDENCIAS DE LA EXPERIENCIA

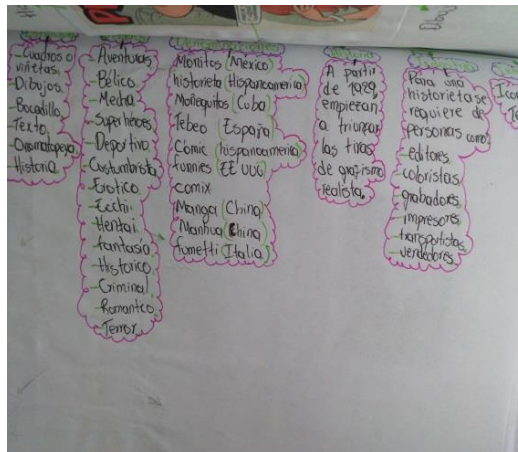
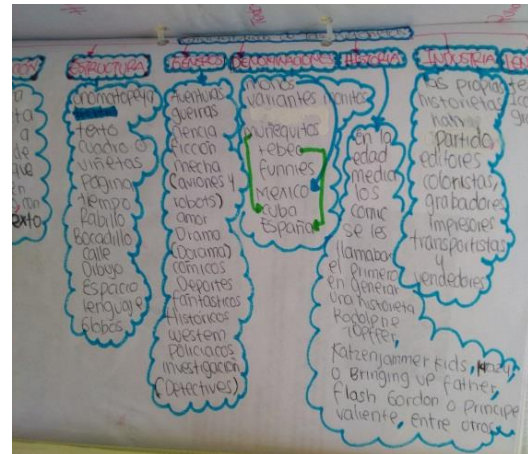
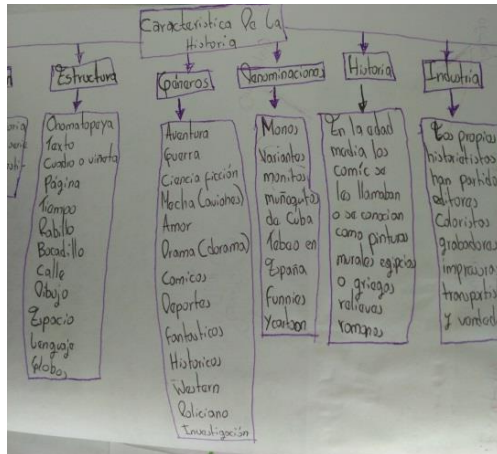
1. Activación de saberes previos, se presenta historieta para que los estudiantes asignen las características



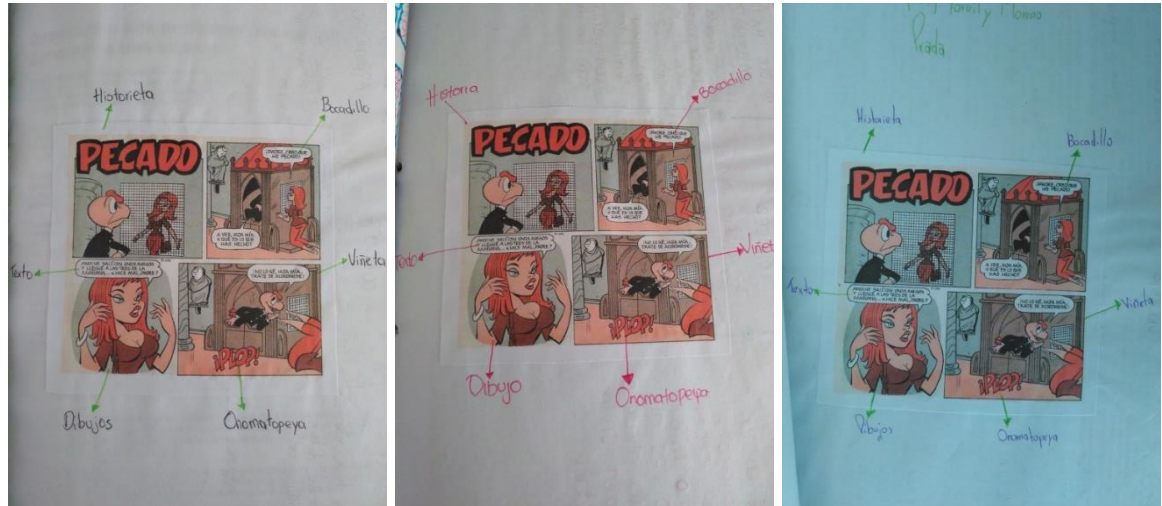
2. Lectura del texto sobre los elementos de la historieta.



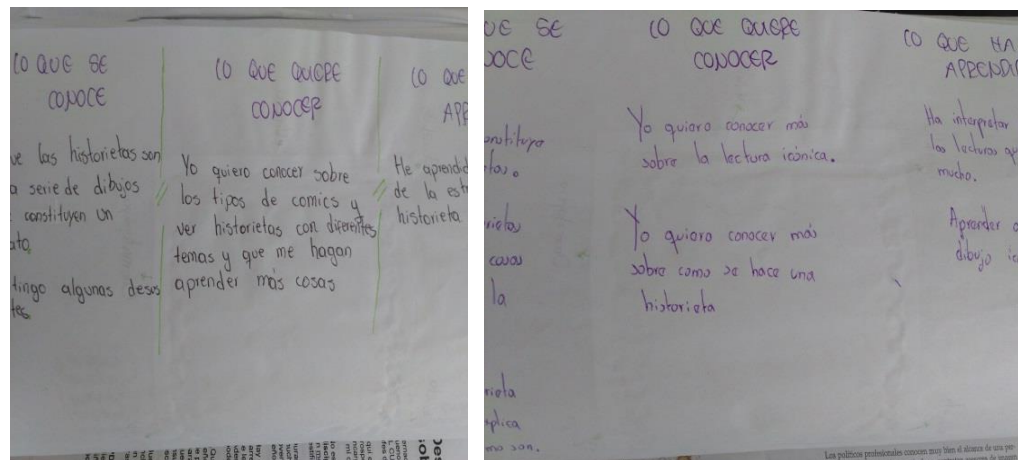
3. Elaboración del mapa conceptual en el que se incorporan los elementos de la historieta desde la fundamentación teórica.

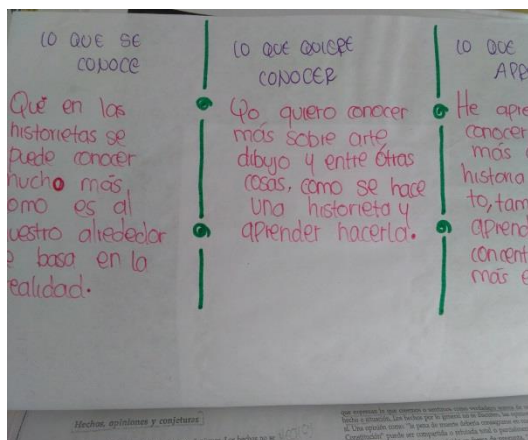


4. Asignación nuevamente de las características de la historieta, teniendo en cuenta la interrelación de los pre-saberes con la nueva información.



5. Elaboración del cuadro CQA (lo que se conoce, lo que quiere conocer – aprender y lo que se ha aprendido)





CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
Activa sus saberes previos sobre los componentes de la historieta	Los estudiantes manifestaron sus presaberes sobre los componentes de la historieta desde elementos muy básicos. Cód: <u>est.9</u> Cód: <u>est.10</u>	<u>est.9</u> “imagen, onomatopeya, globo” <u>est.10</u> “dibujo, bocadillo, onomatopeya, texto”
Realiza señalizaciones en el texto	Los estudiantes inician a señalar partes de texto que atiende a ideas centrales del mismo. Cód: <u>est.4</u> Cód: <u>est.7</u>	<u>est.4</u> “se encuentran relatadas exclusivamente con imágenes y los textos se colocan para complementar las imágenes” <u>est.7</u> “El texto no es necesario, pero suele estar presente, ya sea en forma de globos o bocadillos, cartelas, textos sueltos, cartuchos (voz en off en un rectángulo) y onomatopeyas”
Organiza global y adecuadamente la información (mapa conceptual)	En la organización de la información, se evidenció la falta de estructuración bajo las condiciones del mapa conceptual La elaboración del esquema conceptual es	<u>Est.6</u> “Definición historietas: se llama historieta o comic a una serie de dibujos que constituyen un relato” <u>est. 8</u> “Lenguaje: escrito y

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
	<p>una estrategia de enseñanza en la que como representación gráfica se esquematiza un conocimiento, en el que además de indicar conceptos y proposiciones, se realizan explicaciones puntuales;⁸² y se evidenció que los estudiantes resaltaron definición, estructura, género, denominaciones, aspectos históricos, su comercialización, lenguaje, entre otros aspectos, lo cual fue un ejercicio muy completo y enriquecedor por parte de los educandos.</p> <p>Cód:<u>est.6</u> Cód: <u>est. 8</u></p>	<p>icónico en imágenes lo que determina el primer valor de la historieta”</p>
<p>Potencia y explicita el enlace entre conocimiento previos y la nueva información (CQA)</p>	<p>Se evidenció en algunos estudiantes que no hubo integración de la nueva información, puesto que en el ejercicio de aplicación mencionaron los mismos elementos de la actividad inicial de presaberes.</p> <p>Finalmente el cuadro CQA es una estrategia que hace parte de los organizadores gráficos la cual permite evidenciar que los aprendices reconocen la historieta como una oportunidad</p>	<p><u>est.2</u> “Bocadillo, viñeta, dibujos, textos”</p> <p><u>est.3</u> “Historieta, textos, dibujos, onomatopeya”</p>

⁸² DÍAZ, F y HERNÁNDEZ G. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, México: Editorial Mc Graw Hill/Interamericana, Editores S.A, 2002, pág.: 146.

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
	<p>para plasmar situaciones de la realidad, que esta posee una estructura y elementos fundamentales y para ellos sería muy valiosos aprender a elaborarlas técnicamente.</p> <p>Cód:<u>est.2</u></p> <p>Cód:<u>est.3</u></p>	

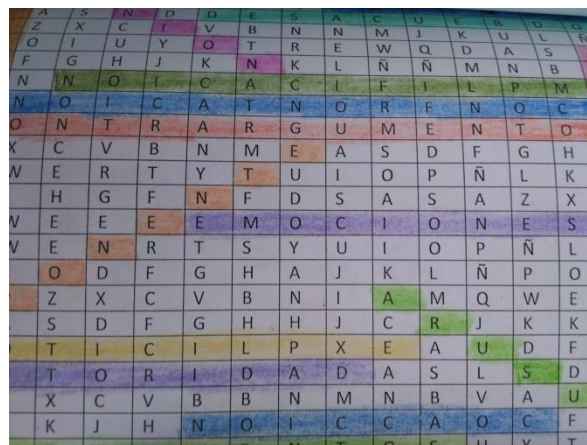
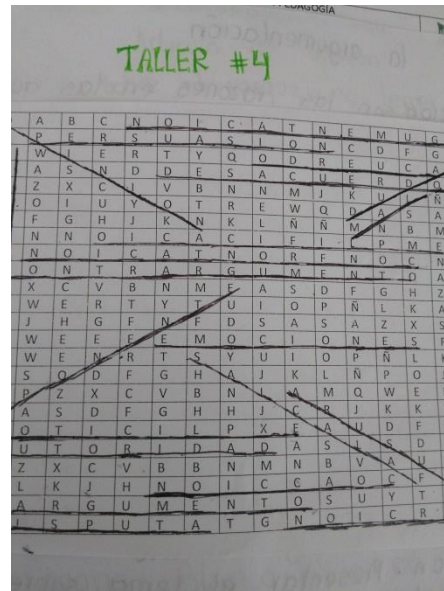
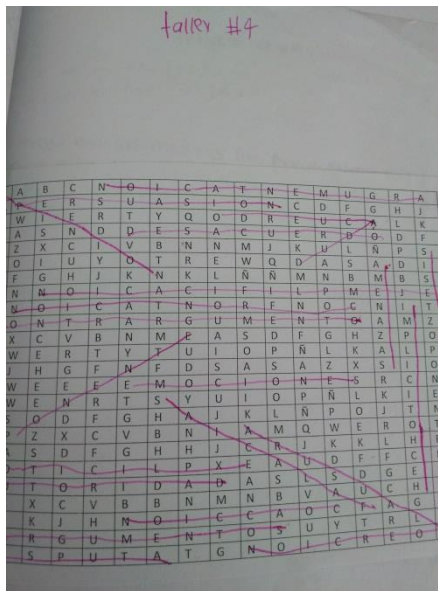
CATEGORÍAS DE ANÁLISIS DEL TALLER INVESTIGATIVO # 4

Tabla 18. Categorías de análisis del taller investigativo # 4

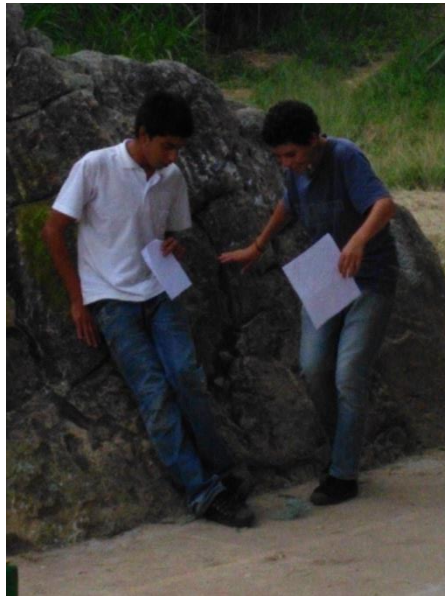
ESTUDIANTES	Activa sus saberes previos sobre los elementos del texto argumentativo		Realiza señalizaciones en el texto y toma notas al margen		Organiza global y adecuadamente la información (mapa conceptual)		Potencia y explicita el enlace entre conocimientos previos y la nueva información (Artículo de opinión.)	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
L.A	X		X		X		X	
Y.A	X		X		X		x	
A.B	X		X			x		X
K.B	X		X		X			X
M.F	X		X		X		X	
E.J	X		X		X		X	
E.M	X		X			X		X
E.Q	X		X		X			X
J.R	X		X		X		X	
J.S	X		X			X		X
M.F.S	X		X		X		x	

EVIDENCIAS DE LA EXPERIENCIA

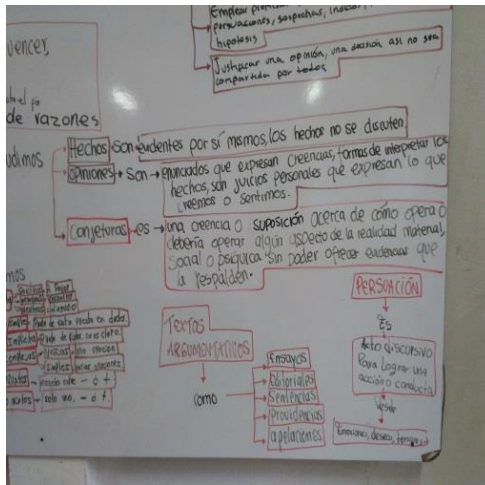
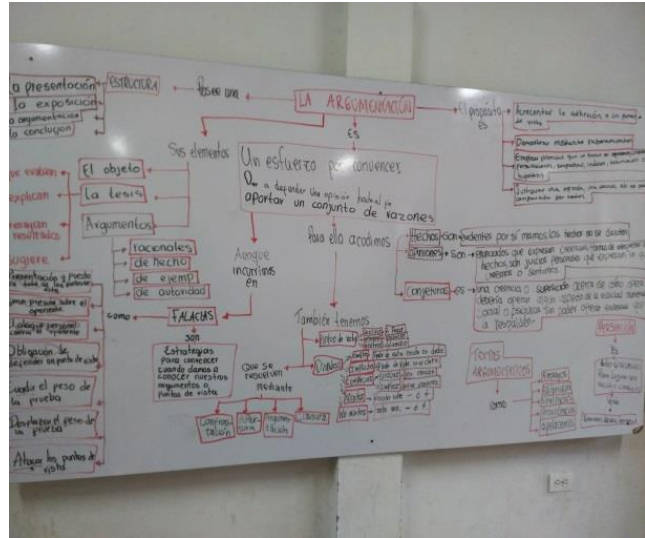
1. Desarrollo de las sopa de letra, en la que encontrarían palabras relacionadas con los elementos de la teoría de argumentación.



2. Momento de lectura sobre la teoría de la argumentación desde los referentes desarrollados por Van Eemeren, Álvaro Díaz y Teodoro Álvarez. (señalización en los textos y toma de notas al margen)



3. Elaboración del mapa conceptual de manera colectiva, que posteriormente era socializado por todos



4. Artículo de opinión sobre la lectura de los textos: “Me quedo con los hombres feos” y “En defensa de las mujeres feas”

Artículo de opinión
 Teme quedo con las mujeres feos porque ellos nos les importa lo que los demás piensan de ellos mientras que los hombres feos solo lo material por ejemplo una mujer linda que tenga mucho dinero y llega un feo hombre con la fea ella de una vez lo deja para ir a conquistar al feo del ferrocarril.
 Las mujeres lindas todos los veces que salen con ellas siempre les toca llevarlas a los centros comerciales por cosas y vegetales bolsas de oro, a ellos no les gusta ir a comprar las cosas que las mujeres feas juegan a se conforman con eso que en el centro comercial.
 Las mujeres feas no se maquillan tanto mientras que las lindas cada vez que salen para ir a comprar barbie

Karen Dayana Blanco
 Artículo de opinión
 Mi opinión sobre el porque no tener un hombre guapo y si tener un hombre feo esta en neutro ya que pienso que lo mas importante son los sentimientos; No estoy de acuerdo con que califiquen a los hombres guapos como patanes y picados ni que califiquen a los hombres feos como lo mejor porque por ejemplo en mi escuela hay un niño muy feo que es de lo mas patan y grosero, todo esta en los valores de los que estan sujetos los hombres y por eso concluyo que no tengo ningun tipo de preferencia por ninguno, solo me importa sus sentimientos.
 Karen Dayana Blanco Villabona

Artículo de Opinión
 “Me quedo con los hombres feos.”
 Estoy de acuerdo con esto, pienso que los hombres feos al contrario de los lindos apelan a muchas cosas para conquistar, para mi eso lo hace unos galanes, lo que pasa es que no estoy de acuerdo en que ellos se enamoren en la calle, son feos no sucios.
 Yo por ejemplo me sucede un caso muy particular, tengo novio y este realmente no es muy simpatico, hay que aceptarlo físicamente no es muy lindo pero es una gran persona, estoy segura que su excelente forma de ser compensa lo que no es físicamente. Pienso que no todo gira entorno a la belleza si no a los buenos sentimientos y como dice mi maestra “aquí y en la Conchinchina” la mayoría de las personas buscan es buenos sentimientos en los hombres.

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
Activa saberes previos sobre	Todos los estudiantes manifiestan sus pre saberes acerca de la temática en	est.4 “un argumento de ejemplificación es

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
<p>los elementos del texto argumentativo</p>	<p>un nivel básico, sin alcanzar a dimensionar las múltiples opciones y representaciones que tiene la argumentación en la vida diaria.</p> <p>Fue importante la activación de los pre saberes en cuanto a la teoría de la argumentación, puesto que varios de los educandos manejaban ideas básicas y en la medida que se cuestionaban sobre los términos que encontraban en la sopa de letras, la explicación de los compañeros, de la maestra la consulta en encarta y diccionario, contribuyó en la consolidación del saber.</p> <p>Cód:<u>est.4</u></p> <p>Cód:<u>est.5</u></p>	<p>dar un ejemplo de algo que ya pasó”</p> <p><u>est.5</u> “ Disputa es como una pelea, cuando dos persona salen peleando, por lo general siempre están de mal genio”</p>
<p>Realiza señalizaciones en el texto y toma notas al margen</p>	<p>Los estudiantes inician a señalar partes de texto que atiende a ideas centrales del mismo.</p> <p>Al momento de enfrentarse a los documentos que desarrollaban la teoría, fueron estableciendo más relaciones entre los términos que les permitió comprender mejor los fundamentos, fue necesario apoyar con ejemplos la explicación de algunos elementos para facilitar la comprensión, los estudiantes fueron estableciendo cuestionamientos que luego me direccionaron para despejar dudas. De esta manera las notas al margen ya no eran de palabras claves sino proposiciones que les estaba permitiendo realizar mejores procesos de abstracción, los subrayados ya fueron categorizados y diferencias por colores, siendo la muestra de un avance en el proceso.</p>	<p><u>est.4</u> “las reacciones críticas y la argumentación, cumplen un papel esencial en la resolución de una disputa”</p> <p><u>est.7</u> “una disputa deja de existir cuando ya no existe una diferencia de opinión”</p>

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
	Cód: <u>est.4</u> Cód: <u>est.7</u>	
Organiza global y adecuadamente la información (mapa conceptual)	Elaboraron un esquema con conectores o palabras de enlace, jerarquizaron la información, direccionaron al lector mediante flechas, entre otras características. En la estructuración del mapa conceptual fue un trabajo en equipo desde los aportes individuales, desde el cual fueron incorporando elementos y relacionando con las ideas que ya habían insertado los compañeros, algunas de los conectores se ajustaron por parte de la maestra de manera que fuese más coherente la lectura. En el momento de socializar cada uno expresó lo comprendido y se realizaron las intervenciones necesarias para retroalimentar los aportes. Cód: <u>est.1</u> Cód: <u>est. 11</u>	<u>Est .1</u> “conjetura-es una-creencia o suposición” <u>est. 11</u> “Las Falacias-son-estrategias para convencer”
Potencia y explicita el enlace entre conocimiento previos y la nueva información (artículo de opinión)	En el artículo de opinión los estudiantes mencionaron más argumentos de ejemplificación que los de las otras clases, plantearon su tesis y argumentaron en favor de la misma. Fue necesario sugerirles a los estudiantes que el escrito inicial, el que construyeron en clase, fuera un borrador, el cual podían encerraban errores ortográficos, reorganizar las ideas, replantear el título, ese escrito en el que realicé observaciones, era la semilla que en casa debían sembrar y en el próximo encuentro presentar no solo bajo mejores	<u>est.10</u> los hombres feos son mejores porque a ellos no les importa cómo vas vestida, a mí me hicieron sentir muy linda en una fiesta de los quince de mi prima y yo sabía que el traje estaba horrible, y como yo le gustaba a él, pero él a mí no, porque era feo”

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
	<p>condiciones estéticas sin con una mejor calidad en el contenido y estructuración del mismo.</p> <p>En el artículo de opinión se evidenció por parte de algunos estudiantes un dominio en la estructuración del mismo ya que presentaron una tesis, desarrollo de argumentos de ejemplificación para defender la misma, expresaron su sentir y pensar en cuanto a los aspectos en los que estaban en acuerdo o desacuerdo; pero hace falta más practicas direccionadas hacia esta tipología textual, ejercicios de entrenamiento de redacción, lectura de ensayos, editoriales, realizar prácticas de discusión que les ofrezcan más herramientas para que logren fundamentar mejor sus producciones. Cód:<u>est.10</u></p>	

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS DEL TALLER INVESTIGATIVO # 5

Tabla 19. Categorías de análisis del taller investigativo # 5

ESTUDIANTES	Desarrolla información previa		Determina el objetivo de aprendizaje		Discute de manera crítica en las etapas de confrontación, apertura, argumentación y clausura		Analiza la jerarquía de la información		Halla las palabras disfrazadas		Realiza inferencias lógicas		Evalúa el texto	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
L.A	X		X		X		X		X		X		X	
Y.A	X		X			X		X	X		X			X
A.B	X		X		X			X	X		X		X	
K.B	X		X		X			X	X		X		X	
M.F	X		X		X			X	X		X		X	
E.J	X		X		X		X		X		X		X	
E.M	X		X			X		X	X		X			X
E.Q	X		X			X		X		X		X		X
J.R	X		X		X		X		X		X		X	
J.S	X		X			X		X	X		X			X
M.F.S	X		X		X		X		X		X			X

EVIDENCIAS DE LA EXPERIENCIA

1. Trabajo en el desarrollo de la información previa mediante la solución de preguntas direccionadas hacia el determinar el sentido de las palabras polisémicas y homógrafas.
2. Se trabajó en el desarrollo del vocabulario en el que se empleó el diccionario físico para significar polisemia y homografía y se construyeron oraciones relacionadas con ejemplos de estas palabras.
3. Para determinar el objetivo de enseñanza con los estudiantes se realizó la claridad de las actividades que contenían el taller y ellos expresaban sus expectativas al respecto.
4. En la etapa de enseñanza se prosigue con los 4 momentos de discusión crítica que propone Van Eemeren: confrontación, apertura, argumentación y clausura; desde las cuales se planteó una situación problemática de la historieta leída.

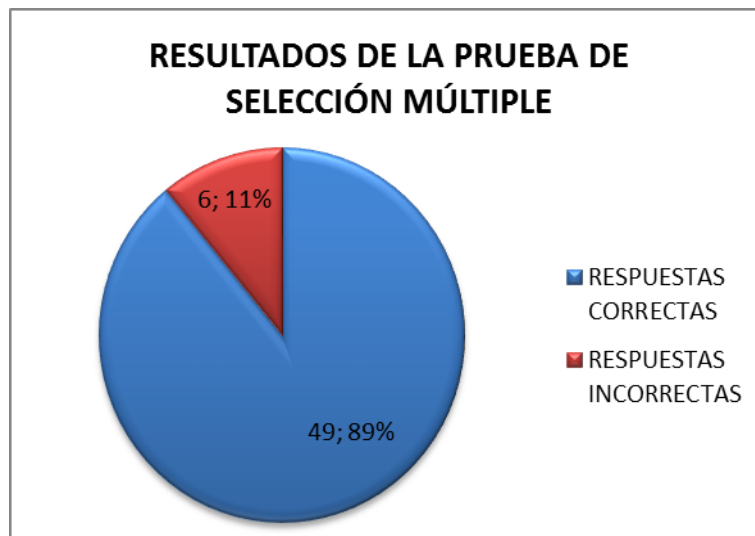


5. Ejercicio de lectura crítica en la que se plantearon 5 preguntas de selección múltiple, con los siguientes resultados.

Tabla 20. Resultados de la prueba de selección múltiple

ESTUDIANTES	PREGUNTA 1	PREGUNTA 2	PREGUNTA 3	PREGUNTA 4	PREGUNTA 5
Est. 1	✓	✓	✓	✓	✓
Est. 2	x	✓	✓	x	✓
Est. 3	✓	✓	✓	x	✓
Est. 4	✓	✓	✓	✓	✓
Est. 5	✓	✓	✓	✓	✓
Est. 6	✓	✓	✓	✓	✓
Est. 7	✓	✓	✓	✓	✓
Est. 8	✓	✓	✓	✓	✓
Est. 9	✓	✓	✓	✓	✓
Est. 10	✓	✓	✓	✓	x
Est. 11	✓	✓	x	✓	x
TOTAL	10	11	10	9	9

Gráfica 24. Resultados de la prueba de selección múltiple



6. Evaluación crítica de la historieta, mediante el análisis de 6 aspectos directrices se buscó indagar por las opiniones de los educandos, el reconocimiento de la intención del autor en el texto, lectura de imágenes y asumir la posición de los personajes.

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
Desarrolla información previa	Los estudiantes hablan desde lo que han escuchado y desde la experiencia directa que les ha permitido establecer un saber. Cód: <u>est.5</u> Cód: <u>est.7</u>	<u>est.5</u> “un mozo puede ser la otra pareja de una persona, o el que lleva la maleta en un hotel” <u>est.7</u> “mi mami le dijo a una tía: su novio, está buen mozo, pero en la historieta es el mesero.”
Determina el objetivo de aprendizaje	Los aprendices identificaron que así como esta palabra puede usarse para referirse a situaciones diferentes, hay también otras que tienen más significados Cód: <u>est.9</u> Cód: <u>est.10</u> Cód: <u>est.6</u>	<u>est.9:</u> “son palabras sinónimas, no, son las que se escribe igual y tienen otro significado” <u>est.10</u> “las que tienen 3 significados se llaman polisémicas y las que se escriben igual otro nombre pero solo tienen 2 significados” <u>est.6</u> “vela y vela”
Discute de manera crítica en las etapas de confrontación, apertura, argumentación y clausura	La discusión crítica se realiza en sus 4 fases pero en la etapa de argumentación se evidencia una exposición de referentes sin la plena conciencia de la clase a la que pertenecen y no toman elementos de la historieta para fundamentar mejor. Cód: <u>est.7</u>	<u>est.7</u> “un mesero lo atiende a uno bien si le trae lo que uno pide, aunque sin demorarse, pero que le saque una pistola por algo que él no entendió, es mala atención”
Analiza la	En la jerarquización de	<u>est.2</u> “Por eso el sacó el arma

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
jerarquía de la información	ideas, los estudiantes en la discusión crítica se esforzaban por analizar el paso a paso del texto, de todo el suceso, ordenaban las ideas para ellos ir refiriéndose si ese era el problema o no Cód: <u>est.2</u>	porque Condorito le dijo que al cliente lo que pida, y si le hubiera hecho una inducción antes no habría entendido mal, entonces él terminó por disparale”
Halla las palabras disfrazadas	El identificar el sentido figurado de las palabras es un ejercicio que contribuye en el proceso de comprensión, pues a través de esta significación, descubrimos las intenciones del autor. Cód: <u>est.8</u>	<u>est.8</u> “Al cliente lo que pida, quería decir que él tiene la razón, pero si lo asume tal cual como lo dijo, pues uno no puede hacer todo lo que el cliente porque resulta es matando como hizo chacalito”
Realiza inferencias lógicas	Las inferencias lógicas representan el grado de certeza absoluta que se tiene de las cosas y los educandos afirmaron las que están presentes en el texto. Cód: <u>est.9</u>	<u>est.9</u> “Condorito respondió a la pregunta de Chacalito que como no había pollo fuera a conseguirlo y si él le hubiera preguntado qué hacía con el cliente porque no trajo la billetera, pues Condorito no le hubiera dicho que fuera a matarlo, pero como no preguntó era obvio que le dispararía porque Condorito le insistió en que al cliente lo que le pida”
Evalúa el texto	En la evaluación se animaron a expresar su opinión, a pensar ellos a quién contrataría, a leer las imágenes para significar la situación de manera más compleja. Cód: <u>est.10</u> Cód: <u>est.3</u>	<u>est.10</u> “los mozos de los restaurantes no siempre son personas torpes sino hábiles como en Chiflas, allá contratan a jóvenes que son rápidos y que no se les caen las bandejas” <u>est.3</u> “Yo contrataría a una persona que lo necesita pero le hago una prueba o por lo menos lo entreno por un tiempo, pero siempre le aconsejaría que si n está seguro de algo, por lo

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
		menos que me pregunte”

CATEGORIAS DE ANÁLISIS DEL TALLER INVESTIGATIVO # 6

Tabla 21. Categorías de análisis del taller investigativo # 6

ESTUDIANTES	Identifica la situación crítica en un texto		Realiza búsquedas en la web relacionadas a una temática		Participa de una discusión crítica en sus fases de: confrontación, apertura, argumentación y clausura		Elabora cuadro comparativo como organización global de la información		Evalúa críticamente el contenido de un texto.	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
L.A	X		X			X	X		X	
Y.A		X	X		X		X		X	
A.B	X		X			X	X		X	
K.B	X		X		X		X		X	
M.F	X		X		X		X		X	
E.J	X		X		X		X		X	
E.F		X	X		X		X		X	
E.Q	X		X			X	X		X	
J.R	X		X		X		X		X	
J.S		X	X			X	X		X	
M.F.S	x		x			x	X		X	

EVIDENCIAS DE LA EXPERIENCIA

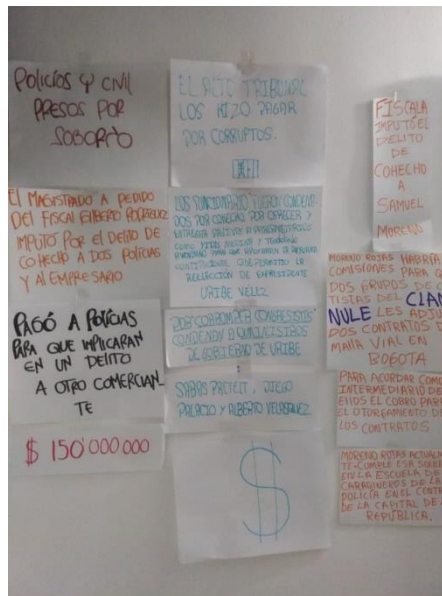
1. Lectura de la historieta en la que se desarrolló una situación de soborno y los estudiantes realizaron un escrito desde su saber con respecto al tema.
2. Se consultó en la web situaciones relacionadas con la historieta (soborno – cohecho) para ampliar el significado de este proceder.



3. Momento de discusión crítica desde las fases ya mencionadas; para ello se planteó una situación problemática a partir del contenido de la historieta y los estudiantes plantearon sus opiniones desde quienes estaban a favor o en contra del punto de vista expuesto, plantearon sus argumentos y finalmente se resolvió la disputa.



4. Análisis de casos de cohecho presentados por la maestra y elaboración del cuadro comparativo.



5. Momento de evaluación crítica de la situación desarrollada en la historieta, mediante 5 preguntas directrices a partir de las cuales se reflexionó el por qué se presentó el caso; las posibles medidas a implementarse para que esto no vuelva a suceder; los estudiantes asumieron posiciones de los personajes para saber cuál era su proceder, entre otros aspectos

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
Identifica la situación crítica en un texto	Los estudiantes realizaron la transposición de la situación de la historieta a un hecho real de la sociedad. Cód: <u>est.4</u> Cód: <u>est.7</u>	<u>est.4</u> “Como pasó con los de la Fifa, porque ellos se dejaron comprar para que el mundial se hiciera en ese país” <u>est.7</u> “sobornos hay muchos, los políticos que compran los votos, pero peor el que lo vende, o con los de tránsito porque en la vía a San Gil a mi tío lo pararon y él les dio plata, no tenía reflectores en el chaleco”
Realiza búsquedas en la web relacionadas a una temática	En la lectura de casos de soborno o cohecho que están dispuestos en la web, los estudiantes reafirman y se sorprenden de la situación. Cód: <u>est.8</u> Cód: <u>est.6</u>	<u>est.8</u> “¿si ve? Dejarse sobornar: comprarle la conciencia al ignorante” <u>est.6</u> “el hombre que le pagó a la empleada para que no dijera nada por regalo que no era para su esposa y le compró otro igual a ella” “en un soborno siempre pagan con plata o algo material”
Participa de una discusión crítica en sus fases de: confrontación, apertura, argumentación y clausura	Son más los argumentos que los estudiantes empiezan a exponer, algunos los llaman por su nombre y bajo la dirección de la maestra nos forzamos a encontrar la resolución de la disputa a favor de algunas de las partes. Cód: <u>est.2</u> <u>Cód:est.3</u>	<u>est.2</u> “el beneficio de los árbitros siempre es propio, porque les dan plata para ellos, así tengan que hacer perder a su equipo favorito, es como venderle el alma al diablo” <u>est.3</u> “El árbitro que pitó en campeonato entre Cantabara y la Palma, no le dieron plata y si hizo que ganara la Palma porque aquí tiene gente que le cae mal, entonces el beneficio fue para la vereda de allá”, “Entiende Condorito dice que lo arrendaron eso es comprarlo con otras palabras, así que el beneficio es propio, ganó un dinero”
Elabora cuadro comparativo	Los cuadros comparativos fueron elaborados con	<u>est.9</u> “la maestra sobornó a un estudiante para que no la

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
como organización global de la información	<p>mucha pertinencia, fue concreta la información se analizaron varios casos que les permitía saber si eso sucedía en los casos de soborno que fueron asignados a cada estudiante.</p> <p>Cód:<u>est.9</u></p>	<p>delatara por acoso sexual, le ofreció pasar la materia si atestiguaba a su favor, fue capturada, expulsada de su cargo y pagó una condena”</p>
Evalúa críticamente el contenido de un texto.	<p>Los estudiantes analizan las razones por las cuales se presentan estas situaciones en la sociedad y asumen el rol de ser ellos los sobornados para pensar en su propia reacción.</p> <p>Cód:<u>est.5</u></p> <p>Cód:<u>est.6</u></p>	<p><u>est.5:</u> “La gente se deja sobornar porque necesita dinero, en este país no pagan bien un sueldo, pero también ya es que la sociedad está así, porque en países desarrollados eso no sucede”</p> <p><u>est.6</u> “yo no sería fácil de sobornar, me tendría que pagar mucho, pero mucho es mucho... no mentiras yo no soy corrupta”</p>

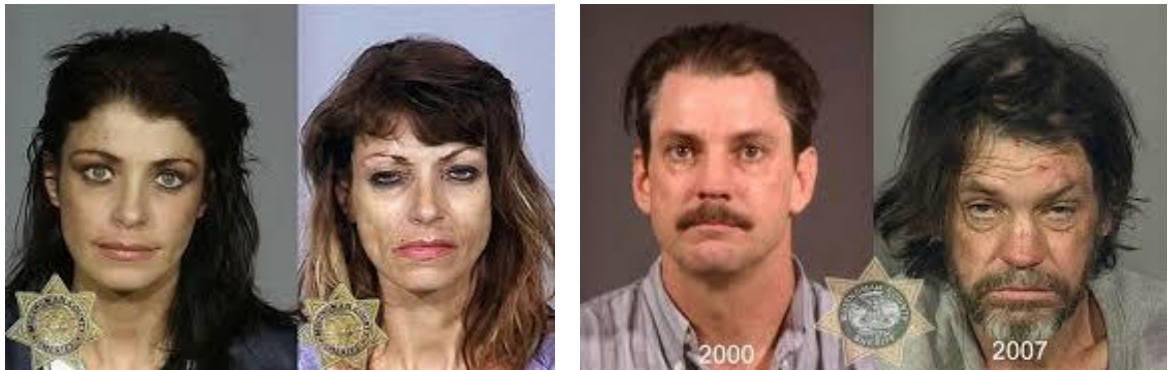
CATEGORÍAS DE ANÁLISIS DEL TALLER INVESTIGATIVO # 7

Tabla 22. Categorías de análisis del taller investigativo # 7

ESTUDIANTE	Desarrolla información previa (vocabulario)		Determina el objetivo de aprendizaje		Discute de manera crítica en las etapas de confrontación, apertura, argumentación y clausura		Identifica y entiende los contenidos explícitos de un texto		Comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global.		Reconoce algunas formas de manipular la conducta humana		Jerarquiza la información de un texto		Asume el rol de uno de los personajes del texto		Significa culturalmente algunos elementos gráficos		Evalúa críticamente un texto	
	si	no	si	no	si	no	si	no	si	no	si	no	si	no	si	no	si	no	si	no
L.A	X		X			X	X		X		X		X		X		X		X	
Y.A	X		X			X	X			X	X		X		X		x		X	
A.B	X		X			X	X		X		X		X		X		X		X	
K.B	X		X		X		X		X		X		X		X			X	X	
M.F	X		X		X		X		X	X		X		X			X	X		
E.J	X		X		X		X		X		X		X		X		X		X	
E.M	X		X		X		X		X	X			x	X			X	X		
E.Q	X		X			X	X		X		X		X		X		X		X	
J.R	X		X		X		X		X		X		X		X		X		X	
J.S	X		X		X		X			X		X		X			X	X		
M.F.S	X		X			x	X			X	x		X		X		X		x	

EVIDENCIA DE LA EXPERIENCIA

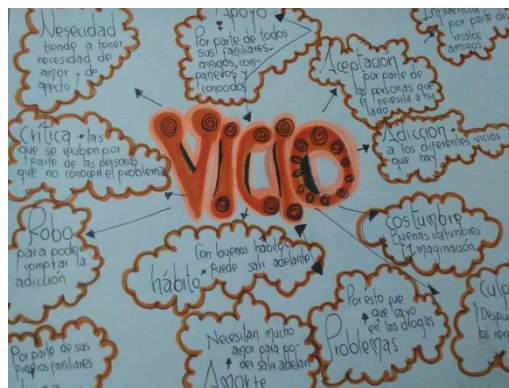
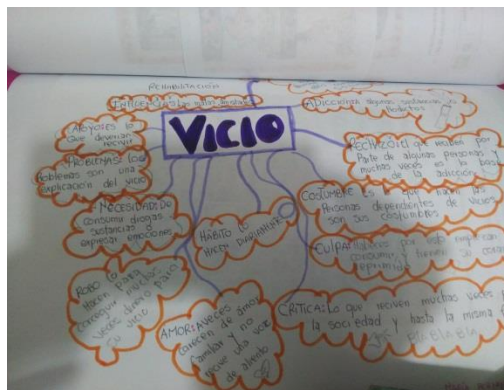
1. Lectura de la historieta de Condorito: “Vicioso” y socialización de las percepciones e interpretaciones de los educandos.
2. Para la etapa preparatoria se trabajó en el desarrollo de la información previa mediante la elaboración de un cuadro comparativo entre una persona viciosa y una que no lo padece; se compartieron casos de personas que ellos conocen que poseen algún vicio; lectura de artículo científico y de imágenes de personas con estas condición⁸³.



⁸³

MONOGRAFIAS [en línea] disponible en:
<http://www.monografias.com/trabajos12/adicci/adicci.shtml>

Se trabajó en el desarrollo del vocabulario mediante la conformación de un banco de palabras que se relacionaban con la temática; con estas construyeron una red conceptual en el tablero como estrategia de trabajo colaborativo; crearon sopas de letras para que sus compañeros las solucionaran, elaboraron un mural con mensajes preventivos y finalmente crearon una canción con ritmos de actualidad.



A partir de lo anterior se estableció de manera puntual el objetivo de enseñanza y por tanto de aprendizaje.

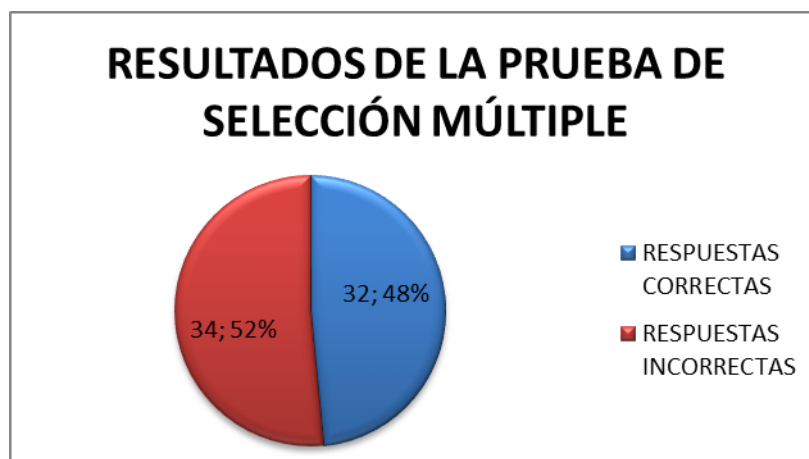
3. Para la etapa de enseñanza se realizó la discusión crítica de la historieta desde el planteamiento de una situación problemática: “el problema que tiene Condorito es que él considera que a un viejo vicioso ya se le debe permitir y dejar que

viva sus últimos años de vida con el vicio que posea”. Disputa que se desarrolló mediante los pasos ya descritos.

- En la etapa práctica se solucionan 7 preguntas de selección múltiple; algunas de las cuales se diseñaron desde algunas de las 22 técnicas de lectura crítica propuestas por Daniel Cassany y estos fueron los resultados obtenidos.

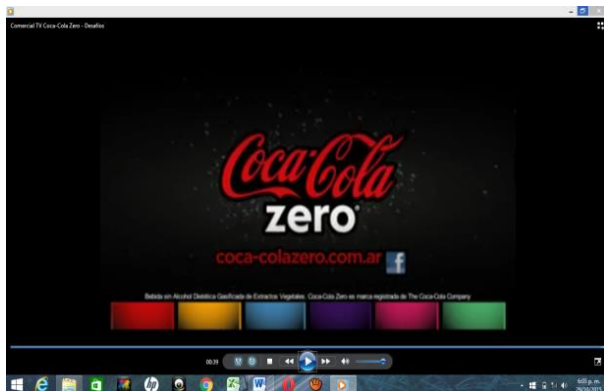
ESTUDIANTES	PREGUNTA 1	PREGUNTA 2	PREGUNTA 3	PREGUNTA 4	PREGUNTA 5	PREGUNTA 6	PREGUNTA 7
Est. 1	✓	X	✓	✓	X		X
Est. 2	✓	✓	✓	✓	X		X
Est. 3	✓	X	✓	✓	X		X
Est. 4	✓	X	✓	✓	X		✓
Est. 5	X	X	✓	X	X		X
Est. 6	✓	X	✓	X	X		X
Est. 7	✓	X	✓	X	X		X
Est. 8	✓	X	✓	✓	X		X
Est. 9	✓	X	✓	X	X		X
Est.10	✓	X	X	✓	✓		✓
Est. 11	✓	✓	✓	✓	x		X
TOTAL	10	2	10	7	1		2

Gráfica 25. Resultados de la prueba de selección múltiple



5. Momento en el que evaluó de manera crítica la situación presentada en la historieta desde la transposición hacia nuestra realidad social. Se plantearon 6 cuestionamientos directrices en los que se calificaban las actitudes, se asumían las posiciones de los personajes, se asignaba otros posible títulos al artículo periodístico; los estudiantes diseñaron preguntas como si ellos fueran entrevistadores y plantearon el cómo la sociedad debe asumir esta situación.

Espacio para compartir unos videos sobre algunos alimentos que pueden generar algún tipo de adicción y de esta manera reflexionar y orientar a los estudiantes al cambio de algunos hábitos alimenticios.



CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
Desarrolla la información previa (vocabulario)	Los estudiantes realizan aportes desde sus experiencias y aunque se muestran avergonzados de contar o reconocer a uno de sus familiares como portadores de un vicio en especial el alcohol, el hecho de ser formales en el discurso les otorga confianza para reconocer su aporte como valioso y oportuno. Cód: est.2 Cód: est.10	<u>Est.2</u> “pues si mi tío toma guarapo todos los días, pero hay días en los que no se emborracha tanto, pero uno ya sabe cuando está así porque llegan los compadres y además el olor es muy característico y ya uno casi ni lo percibe” <u>Est. 10</u> “una persona que tiene un vicio lo demuestra en la cara, en como viste, como los muestran por internet y cada vez se van deformando más y su cabeza no funciona en cuanto a su pensamiento”
Reconoce el objetivo de aprendizaje	Reconocimiento por parte de los educandos del objetivo de aprendizaje en cuanto a la temática y el mejoramiento de la discusión crítica. Cód: est.3	Est.3 “la historieta trata de un vicio que tiene el padrino de Condorito, entonces esta vez, vamos a mira que otros vicios sabemos, cómo lo debemos afrontar y la competencia por ver quién tiene la razón y defender nuestros argumentos sobre el tema”
Discute de manera crítica en las etapas de confrontación, apertura, argumentación y clausura.	Se evidencia la necesidad de realizar consulta previas a la temática, para que los estudiantes no acudan únicamente a los argumentos de ejemplificación. Cód:est.6 Cód:est 7 Cód:est 11	<u>est.6</u> “un anciano es muy difícil que deje un vicio que tenga, se puede enfermar más si se lo quitan de una vez, podría no fumar tanto pero que deje el tabaco o el cigarrillo de una vez, no se puede”. <u>est 7</u> “Cuando se supo que Dario consumía, él ya no se ocultaba más, se armó el escándalo, pero no lo ha dejado y más de lo que le han dicho y él es joven, con un hijo y ese mismo ejemplo le va a dar” <u>est 11</u> “de pronto haya un

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
		tratamiento que le sirva a las personas, lo que pasa es que son muy caros, y necesita mucho de la familia y hay casos en los que la familia se cansan y los abandonan o los dejan así y no hacen nada”.
Identifica y entiende los contenidos explícitos de un texto.	No fue difícil para los estudiantes identificar la intención de la cual se valen algunos medios. Lo pudieron percibir no solo en anuncio publicitario sino en la actitud del entrevistador más preocupado por su comercial. De tal manera que se evidencia la capacidad de identificar implícitos en los textos. Cód:est.9 Cód:est 8	<u>est.9</u> “la publicidad y el querer que la gente consuma más un producto, se vale de cualquier idea para conseguirlo, hasta muestran imágenes como en Q’Hubo sin importarle que hieren a las familias” <u>est 8</u> “nada más con esa cara del señor, todo malgeniado, desesperado y gritando uno se da cuenta que le preocupa que aseguró mostrarlo por televisión y ese es su afán cumplir “
Comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global.	La articulación de las partes del texto fue establecida al identificar la relación entre los intereses de los dos medios de comunicación masiva que se mencionaban en la historieta, pero algunos estudiantes realizaron una lectura sin detenerse en los detalles para analizar la situación de manera global Cód:est.7 Cód:est.5	<u>est.7</u> “a él le interesaba más grabar porque en el mismo periódico decía que los verían en la televisión al otro día, así que podría caer en que la gente no les creyera si no lo pasaban, que como uno hace, ve uno otro canal, por eso hizo varios intentos ofreciendo cada vez que iba a buscarlo, más dinero” <u>est.5</u> “él no pudo grabar porque Condorito le dijo que el padrino no dejaba de toser antes de las 5 de la tarde y so le podría ocasionar la pérdida de su empleo”
Reconoce algunas formas de	El ofrecimiento de dinero fue catalogado con su palabra técnica “dativa”, lo que	<u>est4</u> “en el texto que nos dio la profesora dativa era dinero, y el entrevistador le ofrecía era eso

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
manipular la conducta humana.	<p>demuestra un enriquecimiento de su vocabulario y apropiación de la temática, así que el ejercicio de reconocimiento de la superestructura textual argumentativa, cobra sentido al reflejarse en una situación de la realidad.</p> <p>Cód: est4</p> <p>Cód:est.1</p>	<p>y cada vez una cantidad mayor, con tal de que lo atendiera”</p> <p><u>est.1</u> “el locutor creía que lo iba a convencer con el dinero que le ofrecía, pero Condorito y el tío cada vez querían más, eran ambiciosos, pero no lograron nada ni el uno ni el otro”.</p>
Jerarquiza la información de un texto.	<p>En el identificar el hecho de mayor importancia, los estudiantes rastrearon los sucesos como fueron manifestados a lo largo de la historieta y establecieron una conclusión, que da muestra no solo de su capacidad de síntesis sino de establecer la idea central del texto.</p> <p>Cód: est.2</p>	<p><u>est.2</u> “si primero le dedicó toda una página en el periódico, ya con eso nosotros entendemos que es muy importante porque no es un cuadrito como en el periódico de verdad, él pensaba qué hacer y en ir mejorando la propuesta para lograr lo que quería y así se mantuvo hasta el final”</p>
Asume el rol de uno de los personajes del texto.	<p>En esta condición los educandos ya reconocen el principio de asumir la posición del otro como estrategia de comprensión, porque el sentir propio permite dar juicios y actuar con determinado proceder de manera más acertada.</p> <p>Cód:est4</p> <p>Cód:est.11</p>	<p><u>est4</u> “Si yo fuera quien necesita la entrevista, pues no solo le ofrecía plata, pues no lo amenazaba tampoco, pero si le diría cosas que sería por el bien de las personas para que se conmoviera un poquito”</p> <p><u>est.11</u> “yo no le daba tantos rodeos a lo que queríamos mi padrino y yo, eso le decía de una o le pedía una casa, pero uno sabe que se está aprovechando y eso no es muy bueno, pero si no tiene casa o dinero, le toca”</p>
Significa	Las escasas oportunidades	<u>est.8</u> “para trabajos de fuerza

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
culturalmente algunos elementos gráficos.	<p>de lectura que tienen los estudiantes, de este medio como el periódico, les impide tener varios referentes para identificar el estilo de otras líneas de producción y con tan solo una señal de televisión con la que cuenta la vereda, la comunidad, se restringe la posibilidad de establecer significados que culturalmente se han pactado.</p> <p>Cód:est.8 Cód.: est.4</p>	<p>bruta o para cargar cosas, no necesitan personas tan listas, sino torpes como el ayudante del entrevistado”</p> <p>est.4 “los que aparecen en televisión siempre tiene que estar muy elegantes, con ropa fina, y si no salen los zapatos, ellos están con tennis”.</p>
Evalúa críticamente un texto	<p>La evaluación critica cada vez es más concienzuda, los estudiantes manifiestan un nivel de responsabilidad por lo que expresan; de tal manera que el plantear por ejemplo otros posibles títulos para el artículo periodístico, es generar alternativas que mejorarían una situación determinada.</p> <p>Cód:est6</p>	<p><u>est6</u> “un título que no sea tan exagerado podría ser: ¿cómo ayudaría usted a una persona que fuma sin control? Es un título que la gente piensa entonces en qué hacer, pero hay unos títulos que lo que generan es que uno se burle, que uno juzgue, que hable mal hasta de la familia y sin saber realmente qué pasó”</p>

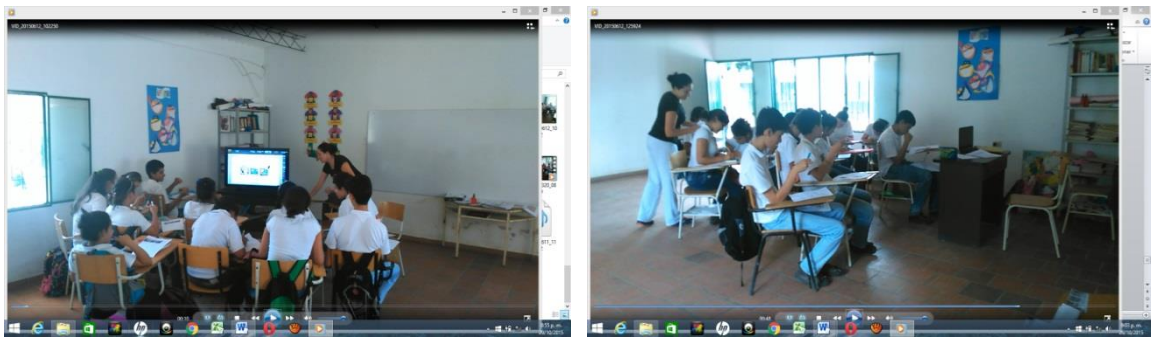
CATEGORÍAS DE ANÁLISIS DEL TALLER INVESTIGATIVO # 8

Tabla 23. Categorías de análisis del taller investigativo # 8

ESTUDIANTE	Desarrolla información previa (vocabulario)		Determina el objetivo de aprendizaje		Discute de manera crítica en las etapas de confrontación, apertura, argumentación y clausura		Identifica y entiende los contenidos explícitos de un texto		Comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global.		Significa culturalmente algunos elementos gráficos		Halla palabras disfrazadas en el texto		Realiza inferencias a partir de los elementos presentes en el texto		Identifica el propósito del autor.		Evalúa críticamente un texto		
	si	no	si	no	si	no	si	no	si	no	si	no	si	no	si	no	si	no	si	no	
L.A	X		X				X		X		X		X		X		X		X		
Y.A	X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		
A.B	X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		
K.B	X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		
M.F	X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		
E.J	X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		
E.M	X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		
E.Q	X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		
J.R	X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		
J.S	X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		
M.F.S	X		X		x		x		X		X		x		x		x		x		

EVIDENCIA DE LA EXPERIENCIA

1. Trabajo en la etapa preparatoria desde la identificación de errores ortográficos en un banco de palabras proporcionado a los estudiantes; sondeo de pre saberes sobre los términos corregidos, redacción de párrafos con exigencia en los niveles de coherencia y cohesión e indagamos en la web aspectos relacionados con Venecia.



Los estudiantes se dieron la oportunidad de diseñar sus propias Góndolas tal y como lo imaginaban, construimos una red de ideas relacionada con este lugar y elementos hasta el punto de identificar claramente o establecer de manera puntual el objetivo de enseñanza y aprendizaje.



2. En la etapa de enseñanza se realizó la lectura de la historieta, relacionada con el fracaso de un negocio de Condrito a razón de una mala promoción que había establecido y para comprender desde un punto de vista más profesional recurrimos a un tutorial de you tube que nos explicaba de manea clara el fenómeno financiero y económico.

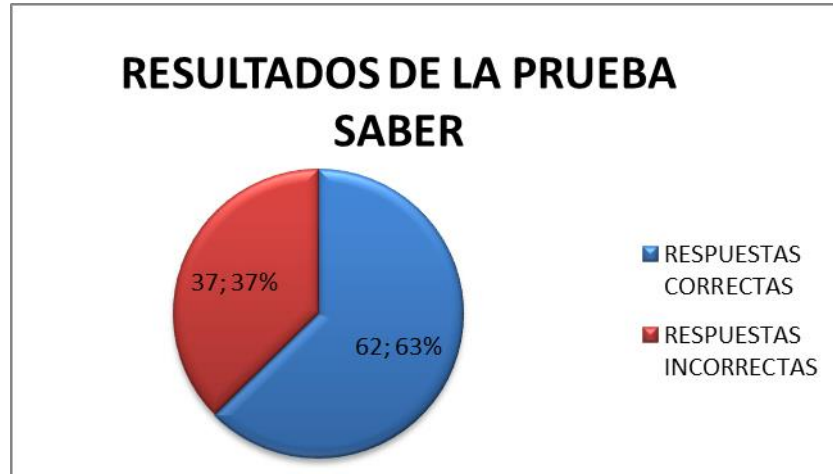


Espacio para la discusión crítica desde el planteamiento de la situación problemática, relacionada con el pensar que tiene Condorito que las promociones pueden mejorar las crisis económicas de un negocio.

EST.	PREGUNTA 1	PREGUNTA 2	PREGUNTA 3	PREGUNTA 4	PREGUNTA 5	PREGUNTA 6	PREGUNTA 7	PREGUNTA 8	PREGUNTA 9
Est. 1	✓	X		✓	✓	✓	✓	✓	✓
Est. 2	✓			✓	✓	✓	✓	✓	✓
Est. 3	✓	X		✓	✓	x	X	✓	✓
Est. 4	✓	X		✓	X	✓	✓	✓	✓
Est. 5	✓	X		✓	✓	✓	✓	✓	✓
Est. 6	✓	X		✓	✓	x	X	✓	x
Est. 7	✓	X		✓	✓	x	✓	✓	x
Est. 8	✓	X		✓	✓	✓	X	✓	✓
Est. 9	x	X		✓	✓	x	X	✓	✓
Est. 10	x	X		✓	✓	✓	✓	✓	✓
Est. 11	x			✓	✓	✓	X	x	✓
TOTAL	8	2		11	10	7	7	10	9

3. Ejercicio de lectura de 9 preguntas de selección múltiple, bajo algunas de las 22 técnicas de Daniel Cassany, y se obtuvieron los siguientes resultados. (las preguntas 3 y 4 fueron preguntas abiertas)

Gráfica 26. Resultados de la prueba saber



4. En esta etapa de aplicación se realizó la evaluación crítica de la situación en discusión, mediante 6 preguntas orientadoras a partir de las cuales los estudiantes planteaban sus propias promociones; analizábamos en que aspectos de nuestra sociedad se observaba esta situación; se analizó como es la actitud de los vecinos de la vereda ante las dificultades de los demás habitantes de la comunidad y se resaltó la importancia que tenía el estudio de esta temática.

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
Desarrolla información previa (vocabulario)	Los estudiantes manifestaron su saber desde las pocas ideas que tenía sobre Venecia, en las que se evidenciaba un limitado conocimiento, pero reflejaban el anhelo de aprender y conocer aquel lugar. Cód: est.8	<u>Est:8</u> “Venecia queda en Europa y es un ciudad de París o Italia, bueno no se bien, pero es a donde van los enamorados”
Determina el objetivo de aprendizaje.	El objetivo de aprendizaje fue establecido como el conocer sobre un lugar, y muy a pesar de participar en los momentos destinados para la sección, se evidenció más la necesidad e	<u>est.11</u> “No sé exactamente en dónde queda Venecia y si es a donde van los enamorado, qué tiene de especial?, vamos a ver fotos y un video de cómo

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
	<p>interés por la búsqueda en la web y conocer a cerca de este lugar.</p> <p>Cód:est.11</p>	<p>es?”</p>
<p>Discute de manera crítica en las etapas de confrontación, apertura, argumentación y clausura.</p>	<p>La discusión se tornó muy interesante por ser una realidad que directamente les afecta. La actividad económica de la vereda gira en torno a la producción del fique y del café; por tanto en la medida que hay dominio de una temática, los aportes son más consistentes y los estudiantes se manifiestan con más propiedad; pero se evidenció más una inconformidad que una actitud de proposición.</p> <p>Cód:est.2</p> <p>Cód:est.3</p> <p>Cód:est.7</p>	<p><u>Est.2</u> “Con el café ya es muy complicado hablar de promoción o rebaja, porque ya lo pagan muy barato, ya no es rentable sembrarlo porque los químicos que se deben mantener por toda una temporada de cosecha, se llevan las ganancias”</p> <p><u>Est.3</u> “con el fique uno trabaja y se mata de miércoles a viernes y lo que pagan por una arroba solo son 12.000 de ganancia 1600 por día, con eso que familia come, por eso hay tanto chino por aquí, familias en acción salva la patria”</p> <p><u>Est.7</u> “uno podría realizar manualidades con el fique porque las madres comunitarias hacen cursos en el pueblo, pero no más bajar al pueblo son 5.000, así que uno prefiere solo vender la madeja y lo otro es que a quién se lo vende si todos por aquí se dedican a los mismo y no hay proyecto que la Alcaldía lo impulse a uno, tan solo unos poquitos que venden en Panachi”</p>
<p>Identifica ya entiende los</p>	<p>Fue más fácil para el estudiante identificar los elementos</p>	<p><u>Est.4</u> “no solo porque Condorito lo dice en la</p>

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
contenidos explícitos de un texto.	explícitos de manera que es una coherencia con ese primer nivel de lectura literal y muestran interés por complementar los sentido con el aporte que las imágenes contribuyen a un texto. Cód:est.4	primera viñeta, sino porque la góndola de Huevodoro no lleva tampoco ningún turista y los que se ven detrás, están tomando café y no parecen interesados en pasear”
Comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global.	En las preguntas 2 y 3 de la prueba de selección múltiple, los estudiantes identifican la muletilla que usa Condorito y establecen su significado desde los aportes del contexto, del mismo modo los elementos gráficos los relaciona con este. Cód:est.1	<u>est.1</u> “Reflautas es como un ¡O – O, estoy en problemas, él siempre ha dicho eso y cómo no va a estar en problemas si no ha ganado dinero y puede quedarse sin su trabajo que es lo que sabe hacer, con su cara lo dice todo, pero ”
Significa culturalmente algunos elementos gráficos.	El detenerse en las imágenes y observar su disposición, colores, formas, les permite descubrir sentidos, razones, identidad y sin poseer conocimientos en la semiótica de la imagen son muy acertados en sus lecturas, pero en la medida en que somos conscientes de ello, más provechosas es la información. Cód:est9. Cód:est.3	<u>Est.9</u> ”uno creería que así se visten allá, no creo que sea solo el uniforme de los Góndoleros, y también las Góndolas características de Venecia y el canal” <u>Est3</u> “el mar está acelerado, y si uno va a paseo con el novio, uno va a lugares tranquilos y ese mar va rápido, entonces son coincide con la idea de romántico”
Halla palabras disfrazadas en el texto.	Las palabras disfrazadas son a veces identificadas como las palabras diferentes. Los estudiantes las extraen de frases que no se deben o pueden asumir de forma litera. Cód:est.1	<u>Est:1</u> “Reflauta no es una flautota, es una palabras que para Condorito quiere decir algo, que de pronto para mí no, y cuando dijo que como mosacas, no es que fueran insectos sino que vendrían rápido porque las moscas vuelan y llegan rápido a un lugar, es como una comparación”

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
Realiza inferencias a partir de los elementos presentes en el texto	Las inferencias son más fáciles de establecer para los estudiantes, desde el pensar las situaciones cuando ellos forman parte de esa realidad. Cód:est5	<u>Est.5</u> “hay algo que es por lógica, si tengo una buena promoción, más compradores vendrán a mi negocio, pero si invento una promoción, por más que se llame una promoción, eso no garantiza el éxito, podría llegar hasta quebrar y perder todos sus ahorros, porque los papás invierten”
Identifica el propósito del autor.	Cada vez más pensar en la intención del autor, su porqué de la producción de esta historieta con esa situación, se torna de más interés para los aprendices, quienes han empezado a llevar el texto a su realidad y reconocer el escribir como una intención o impulso por comunicar. Cód:est6	<u>Est.6</u> “ siempre tenemos que decir por qué cree que lo escribió el autor, siiiii ya sé; quería decir que a veces no sabemos hacer promociones, que hay personas torpes como Condorito, también se burló de él, o mirar si entre los vecinos nos ayudamos”
Evalúa críticamente un texto	Las preguntas que direccionan esta evaluación extraen no solo el sentir del educando, sino su pensar y su posible actuar frente a las realidades que se expresan, es ya una práctica de extracción de lo literal a la realidad inmediata y una valoración más racional. Cód.est.8	<u>Est.8</u> “por ejemplo pensar en un buen negocio no solo es el que dé más plata, sino el que está bien organizado así sea algo pequeño que venda y también depende del dueño que el negocio funcione, porque si es como en el billar que los dueños se toman las cervezas, van a quebrar como todo”

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS DEL TALLER INVESTIGATIVO # 9

Tabla 24. Categorías de análisis del taller investigativo # 9

EST.	Desarrolla información previa (vocabulario)		Determina el objetivo del aprendizaje		Discute de manera crítica en sus fases de: confrontación, apertura, argumentación y clausura		Identifica opiniones de los personajes de un texto		Reconoce elementos implícitos en un texto		Identifica expresiones disfrazadas en un texto		Detecta posicionamientos que asume el autor.		Evalúa críticamente un texto	
	si	no	si	no	si	no	si	no	si	no	si	No	si	no	si	no
L.A	X		X		X		X		X		X			X	X	
Y.A	X		X		X		X		X		X			X	X	
A.B	X		X		X		X		X		X		X		X	
K.B	X		X		X		X		X		X			X	X	
M.F	X		X		X		X		X		X			X	X	
E.J	X		X		X		X		X		X		X		X	
E.M	X		X		X		X		X		X			X	X	
E.Q	X		X		X		X		X		X			X	X	
J.R	X		X		X		X		X		X		X		X	
J.S	X		X		X		X		X		X		X		X	
M.F.S	X		X		X		X		X		X			X	X	

EVIDENCIA DE LA EXPERIENCIA

1. En la etapa preparatoria se reflexiona con los estudiantes sobre los estereotipos sociales que existen y los que a nivel de la comunidad (vereda) ellos perciben que se han establecido.

Análisis de un artículo en el que se presenta un caso de anorexia que han vivido algunos adolescentes y adultos a causa de las exigencias que la sociedad de consumo ha impuesto.



2. En la etapa de enseñanza se transmitió a los estudiantes un video a manera de reflexión sobre la situación planteada.



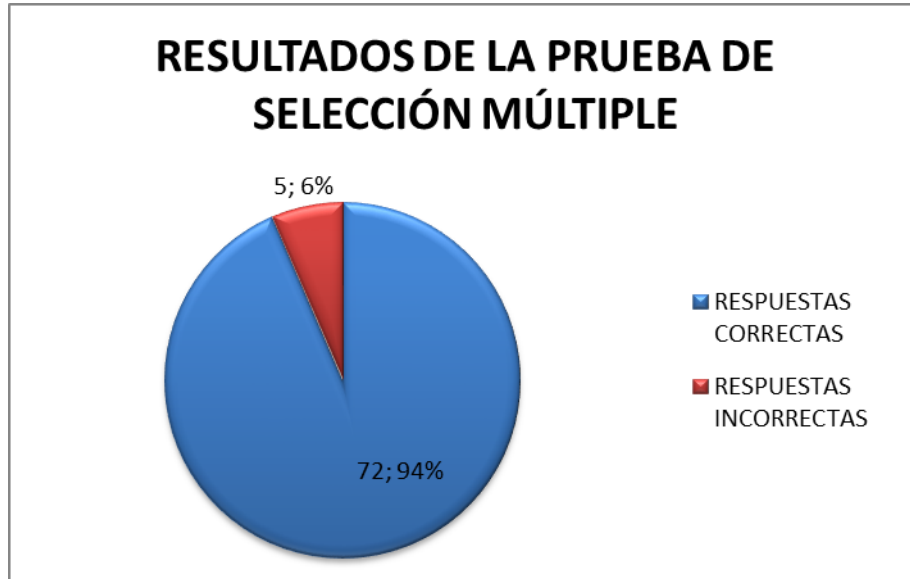
Se realizó la lectura de la historieta primero desde un ejercicio individual y posteriormente como un ejercicio de lectura guiada por la maestra.

Momento para la discusión crítica en las etapas que ya se han mencionado.

- En la etapa práctica los estudiantes resolvieron 7 preguntas de selección múltiple, las cuales se diseñaron para evaluar su nivel de lectura crítica desde algunas de las 22 técnicas que ha propuesto Daniel Cassany y estos fueron los resultados obtenidos:

EST.	PREGUNTA 1	PREGUNTA 2	PREGUNTA 3	PREGUNTA 4	PREGUNTA 5	PREGUNTA 6	PREGUNTA 7
Est. 1	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Est. 2	✓	✓	✓	✓	✓	✓	X
Est. 3	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Est. 4	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Est. 5	✓	✓	✓	✓	✓	✓	x
Est. 6	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Est. 7	✓	✓	✓	X	✓	✓	x
Est. 8	✓	✓	✓	✓	✓	✓	X
Est. 9	✓	✓	✓	✓	✓	✓	X
Est.10	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Est. 11	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
TOTAL	11	11	11	10	11	11	6

Gráfica 27. Resultados de la prueba de selección múltiple



4. En la etapa de aplicación los estudiantes evaluaron críticamente la situación desarrollada en la historieta y la socializada durante el taller; el ejercicio se efectuó mediante el análisis de 5 preguntas directrices en las que se reflejaban opiniones, se consideraban actitudes de los personajes y plantearon su proceder con personas que padecen esta condición.

5. Finalmente los educados elaboraron un escrito bajo las condiciones del texto argumentativo, este como un producto final en el que se evidenciaría su apropiación del marco central de la propuesta investigativa.

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
Desarrolla información previa (vocabulario)	Los estudiantes manifiestan su saber previo con la confianza, seguridad y la plena conciencia de ser esta una oportunidad de aprendizaje puesto que entre los aportes de todos se descubren datos desconocidos para ellos y al realizar la integración con un artículo adicional, se modifica se	<u>Est.5</u> “por ejemplo cuando algo está de moda y uno sabe que si no hacemos lo mismo o nos rechazan o no podemos pertenecer a un grupo, como cuando Brayan empezó con los pantalones tallados y ya

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
	<p>apropiación de la temática.</p> <p>Cód:est.5</p>	<p>todos hasta en el pueblo si no lo usan así son unos guizos”</p> <p>“Ay si pero eso ya es normal”</p> <p>“¿pero si es un ejemplo de estereotipo?”</p>
<p>Determina el objetivo de aprendizaje</p>	<p>Reconocer el objetivo de aprendizaje, representa para los jóvenes la identificación de una situación que se plantea inicialmente como teórica, pero el leer esta condición en la sociedad y desde la propia realidad, se convierte en una modificación cognitiva.</p> <p>Cód:est.6</p>	<p><u>Est.6</u> “estas formas que la sociedad nos obliga a hacer, nos está llevando a la destrucción y uno no puede vivir así, podemos hasta morir y si nosotros no caemos en eso es como lo que dicen la profesora de sociales, la sociedad de consumo la consumimos cada uno”</p>
<p>Discute de manera crítica en las etapas de confrontación, apertura, argumentación y clausura.</p>	<p>En la discusión crítica los argumentos se tornaron más de razón que de ejemplificación, aún se evidencia la necesidad de mejorar el hábito de lectura desde diversas temáticas que les amplíe la forma de visualizar el mundo y que sus saberes sean más amplios para que desde fuentes y autores se expresen argumentos de esta clase.</p> <p>Cód:est.11</p> <p>Cód:est10</p>	<p>Est.11 “cuando inician las modas sean de lo que sean, de ropa, de música, de formas de hablar, hasta de peinarnos, las personas que no tienen, pues sí, personalidad, no son capaces de decir un no, se dejan llevar por como son los demás sin ser ellos mismos, lo que les gusta de verdad”</p> <p>Est10 “si a una persona le gusta vestirse de negro, ya se dice que es metalero, rockero, que es hasta satánico y se han ganado eso porque quienes lo hacen pertenece a grupos así y es una regla o condición, pero ya a veces me visto</p>

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
		de negro y no soy satánica, hay que conocer primero a la persona.”
Identifica las opiniones de los personajes de un texto	Las opiniones identificadas en el historieta fueron identificadas por los estudiantes, mediante el análisis que se desató de lo que decían los personajes, des sus expresiones tanto orales como gestuales, las cuales complementan las ideas. Cód:est4 Cód:est.2	<u>Est.4</u> “Tremebunda considera que aún puede usar ese tipo de ropa y Condorito y Yayita dicen que los jeans son muy ajustados, ósea en contra de lo que opina la mamá” <u>Est.2</u> “uno nunca va a estar de acuerdo con todo el mundo, a uno le parece una cosa y a otros otra cosa, pero lo importante es que pensemos como nos parece más no porque a todos les parezca así”
Reconoce los elementos implícitos en un texto.	Varias de las expresiones les permitieron identificar a los estudiantes por ejemplo cómo son las relaciones entre los personajes y aun cuando para esto es importante conocer la caracterización de los mismos, estas condiciones se perciben en las expresiones. Cód:est6	<u>Est.6</u> “ya sabemos que Condorito no quiere mucho a sus suegra ni la suegra a Condorito y cuando él le dice suegrita y ella pajarraco , uno entiende que es irónico el trato que se dan”
Identifica expresiones disfrazadas en un texto.	Las expresiones disfrazadas para este caso, fueron muy claras; a los estudiantes no se les dificultó identificarlas y extraer el sentido que representaban. Cód:est.4	<u>Est.4</u> “aplaudir la cara no quiere decir que sea un “bravo” por lo que le dijo su yerno, sino que lo iba a “cachetear” por irrespetuoso” <u>Est.8</u> “que los jeans iban a estallar no es que tengan dinamita, sino que se iban a descocer,

CATEGORÍA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
		<p>porque le quedan apretados y está muy gorda”</p> <p>Est.4 “la misma expresión suegrita y pajarraco, también son palabras que quieren decir otra cosa algo no muy agradable”</p>
<p>Evalúa críticamente un texto</p>	<p>La evaluación crítica se planteó desde la opinión de la situación desarrollada y en un artículo de opinión con su respectiva estructura y elementos de la argumentación los estudiantes logran sentar su posición, formular una tesis y construir argumentos a favor de su planteamiento, como muestra del nivel de apropiación y competencia para argumentar.</p> <p>Cód:est.3</p>	<p><u>Est.3</u> “La sociedad impone la forma de vida que deben llevar las personas”</p> <p><u>Est.5</u> “el testimonio de quienes han sido dependientes y consumidos por la sociedad, no puede ser una voz en vano”</p> <p><u>Est.9</u> “la liberación de las personas, está en su capacidad mental, en el poder decir “No” ante las obligaciones por conveniencia...”</p>

ANÁLISIS DE LOS TALLERES

- En el primer taller de contextualización se evidenció la necesidad de conocer los autores de los textos quienes aportan un sentido a la producción; pues como es expresado por Frank Smith y Ken Goodman, la lectura no es solo una actividad visual ni una simple decodificación de sonidos sino una búsqueda y construcción del propio sentido y significado que es otorgado por el lector, autor, texto y contexto.

- En el segundo taller de intertextualidad; la sección de trabajo mostraba no solo una necesidad de un tiempo adicional, sino de recurrir a diferentes textos que nos permitiera mostrar de manera más global e interrelacionada, la comprensión de una ideología, de un posicionamiento y del mismo proceder de los personajes.

La intertextualidad como esa oportunidad de comunicación entre los textos, en los cuales se encuentran relaciones de unas ideas que subyacen en otras fuentes; de la misma forma sucede con los personajes, los lugares, los sentidos, intenciones comunicativas; de este manera los lectores tienen una imagen más global, más amplia de los significados.

- En el tercer taller de superestructura textual de la historieta, el reconocimiento de los elementos de que se compone, mostraron que contribuyen en el proceso de comprensión de los contenidos, la imagen, el color, las onomatopeyas, la forma de los bocadillos, los textos o diálogos, entre otros aspectos como la historia y toda su evolución, le permitieron al educando ser mejores observadores, realizar mejores análisis y por ende lectura crítica del texto.

Frida Diaz considera que en el estudio de la superestructura textual como un elementos fundamental en el proceso de comprensión a partir del cual se integran ideas en una estructura mediante relaciones causales, comparativas, temporales, entre otras, como respuesta a un conocimiento del mundo físico o social.

- En el cuarto taller sobre la superestructura del texto argumentativo, se trabajó dedicadamente en sus componentes, los cuales marcan el centro de la propuesta para que los estudiantes de manera técnica pudieran desarrollar la competencia. La sección puede ampliarse para diseñar más actividades que

conformen una estrategia más sólida para la aprehensión del saber; pues los estudiantes mostraron interés por aprender más sobre cada una de las falacias que propone Van Eemeren y las directa influencia en algunas de las profesiones.

- Del taller 5 al 9 se realizaron prácticas directas de argumentación bajo las etapas de confrontación, apertura, argumentación y clausura de una disputa, siempre con una lectura de una historieta que como pretexto, nos permitía plantear situaciones que debía extraerse a la realidad circundante. En la medida en que avanzaban los talleres los discursos de los estudiantes, se valían de más elementos para apoyar su tesis y de la misma forma contra argumentar las de sus compañeros.
- Se evidenció en el proceso de lectura de los estudiantes avances en cuanto al identificar en los textos ideas centrales ya que en el ejercicio de señalización los estudiantes iniciaban con subrayados totales del texto y a partir de las recomendaciones y orientaciones de la maestra concentraron sus esfuerzos en resaltar palabras e ideas claves y tomar mejores notas al margen de los textos.
- El dar inicio desde los pre saberes, el estímulo del vocabulario y el establecimiento de los objetivos de aprendizaje, le permitieron al estudiante direccionar su planes de trabajo hacia un punto fijo, de manera que encontraban sentido e interrelacionaban cada acción propuesta.
- Los estudiantes se mostraban como poseedores de un saber que daba razón a su actuar, a su proceder, remembraban las fuentes, los textos, leídos, tenían en cuenta el autor, ya que ante la lectura de las historietas pensaban e imaginaban en el por qué el autor... se preguntaban si lo habían leído, por quién había dicho o escrito cualquier otra cuestión. De esta manera que se empezaron a reconocer como lectores críticos.

- Los estudiantes no se permitían proseguir un ejercicio sin tener la plena comprensión de algunos de los fenómenos presentados, lo que es muestra del interés de asumir un texto no de manera superficial sino desde el reconocimiento de sus palabras, preposiciones, integrar las mismas, construir generalidades, esquematizar y saber qué hacer con ese conocimiento.
- Los estudiantes siempre se mostraron muy interesados en las actividades que se relacionaban con el organizar la información, encontramos entonces, los esquemas u organizadores gráficos, en los que muy a pesar de la falta de construirlos bajo la respectiva técnica; realizaban un tratamiento a los contenidos de manera que respondían a la exigencia estructural, para algunos fue más fácil, mientras que para otros hubo dificultad en clasificar, seleccionar, dato, extraer de un esquema para transformarlo en otros.

Lo descrito muestra la necesidad de familiarizar más a los educandos en prácticas de comprensión y no solo en ejercicios iniciales de lectura, sino en relecturas de textos, esquematizar, conectar información, trazar planes y lograr una apropiación y aprehensión de las experiencias con el saber.

4.4.1.8 Análisis de la evaluación y/o reflexión de la propuesta

GRUPO FOCAL

Tabla 25. Análisis de la evaluación y/o reflexión

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN Y/O REFLEXIÓN		
PREGUNTAS	CATEGORIAS	DESCRIPTORES
¿Qué aprendizajes obtuvo de los talleres desarrollados?	✓ Argumentar	EST 1AR “Aprendimos a argumentar diciendo el porqué de las cosas, pero teniendo una teoría y dando ejemplos, no solo desde lo que yo sabía”.

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN Y/O REFLEXIÓN		
PREGUNTAS	CATEGORIAS	DESCRIPTORES
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Pre saberes y nueva información. ✓ Superestructura de la historieta. ✓ Estrategias de persuasión. ✓ Aprendizaje contextualizado 	<p>EST 2 PSNI “Que lo que yo sé también es importante y crece cada vez más si lo relaciono con más información de internet o libros”</p> <p>EST 3SH “Las partes que conforman una historieta y si conocemos su autor, porque así sabemos él porque escribió eso.</p> <p>EST 4EP “También aprendimos que uno puede manipular a una persona, por ejemplo con una ddiva, pues no lo voy a utilizar para algo malo, pero puedo lograr que alguien piense como yo, convencerlo”.</p> <p>EST 5ACONTEXT “Que con las historietas podemos aprender, si las entendemos y las relacionamos con lo que pasa en la vereda”.</p>
CÓDIGOS: EST 1AR – EST 2 PSNI – EST 3SH – EST 4EP EST – 5ACONTEX		
¿En qué aspectos le gustaría profundizar más y por qué?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Argumentación transversal. ✓ Diversidad de historietas. ✓ Intertextualidad. ✓ Argumentar en las profesiones. 	<p>EST 3 ARTR “Trabajar ejemplos de argumentación con temas de matemáticas, naturales y hasta de inglés”.</p> <p>EST 4DHIS “Leer otras historietas que no fueran Condorito y trabajar con otros textos con lo que también argumentamos”</p> <p>EST 5INTERTX “A que otros personajes le pasan lo mismo de Condorito, leernos un cuento”.</p> <p>EST 5ARGPROF “Si yo fuera a ser un abogado podría defender a alguien pero necesito argumentar</p>

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN Y/O REFLEXIÓN		
PREGUNTAS	CATEGORIAS	DESCRIPTORES
		muy bien el caso, entonces me gustaría saber bien como defender a una persona”.
CÓDIGOS: EST 3 ARTR – EST 4DHIS – EST 5INTERTX – EST 5ARGPROF		
¿Qué otras temáticas le hubiera gustado que se trabajaran?	✓ El teatro.	EST 9TEAT “Podríamos haber trabajado sobre el teatro o los mimos”. EST 8TEAT “Como llevar un cuento o una novela a una obra de teatro o dramatización”.
CÓDIGOS: EST 9TEAT		
¿Qué otras estrategias hubiera podido diseñar la maestra?	✓ Integración de maestros. ✓ Integración de estudiantes. ✓ Videos para ser evaluados.	EST 6INTM “Que hubiera hecho algo con todos los profesores para que ellos también sepan cómo enseñarnos a argumentar”. EST7INTEST “Que hubiéramos hecho un ejercicio como el debate o las discusiones de las historietas con otros estudiantes de grado 9 de otra sede para competir”. EST 1VIDEEV “Tenemos que grabar y que nos vean en you tube para otras personas nos digan cómo estamos haciendo el ejercicio”
CÓDIGOS: EST 6INTM – EST7INTEST EST 1VIDEEV		
¿Qué consideras que la maestra podría mejorarle a la propuesta?	✓ Control del tiempo.	EST 11CONTT “El control del tiempo porque nos decía que duraba 3 horas y gastábamos más”. “Si, gastábamos más horas, pero no trabajamos a las carreras y con la presión de que “ya toca entregar”, no era por entregar”.
CÓDIGOS: EST 11CONTT		
¿Leer una historieta	✓ Leer para	EST 4LARG “Siempre que leíamos

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN Y/O REFLEXIÓN		
PREGUNTAS	CATEGORIAS	DESCRIPTORES
contribuye en el desarrollo de la argumentación? (explica)	<p>argumentar</p> <p>✓ Contextualización</p> <p>✓ Asumir la posición de un personaje.</p> <p>✓ Elementos implícitos.</p>	<p>argumentábamos,</p> <p>EST 4CONT primero desde el saber cómo se veía en la realidad y después analizábamos porque sucedía eso”.</p> <p>EST 2POSPER “Porque nos imaginábamos que si a nosotros nos pasaba eso, cómo actuaríamos y decíamos porque haríamos las cosas así o porque de este otro modo”.</p> <p>EST8IMPL “Porque uno cree que la historieta dice solo lo que está ahí y ya aprendimos que hay más cosas que aunque uno las ve, de alguna manera nos las quiere hacer entender”.</p>
CÓDIGOS: EST 4LARG – EST 4CONT – EST 2POSPER – EST8IMPL		
¿Qué juicio valorativo asignarías a la propuesta y por qué?	<p>✓ Desempeño superior.</p> <p>✓ Desempeño alto.</p> <p>✓ 9 o 90%</p>	<p>EST 11DSUP “Sí es como nos valoramos nosotros, para mí es un desempeño superior, porque trabajamos duro y usted se esforzó mucho en las explicaciones y en lo que nos trajo para que aprendiéramos”.</p> <p>EST 9DALT “Yo creo que es alto porque como nosotros también hay que mejorar en algunas cosas como el tiempo y trabajar con los otros profesores”.</p> <p>EST 7D9/90% “De 1 a 10 es un 9 o 90% porque sé que no he aprendido todo de la argumentación, pero eso no solo depende de usted, sino también depende de mí y tal vez en otros años pueda mejorar eso”.</p>

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN Y/O REFLEXIÓN		
PREGUNTAS	CATEGORIAS	DESCRIPTORES
CÓDIGOS: EST 11DSUP – EST 9DALT – EST 7D9/90%		
¿Es importante realizar este tipo de prácticas investigativas en la escuela? ¿Por qué?	✓ Aprendizaje coherente.	EST 4APCOH “Sí, porque con estos talleres completos, uno si aprende bien lo que son las cosas”.
	✓ Mejoramiento de desempeños.	EST 6MEJD “Es importante, porque ustedes han dicho que las investigaciones que hacen los maestros ayudan a mejorar los niveles en las escuelas y hacer las clases diferentes más interesantes”.
	✓ Sede investigadora	EST 7SINV “Si es bueno, porque nos pueden conocer como la sede que más investigaciones hace, como la que hicimos con la profesora Sandra y la que estamos haciendo con el profesor y esta que ya hicimos”.
CÓDIGOS: EST 4APCOH – EST 6MEJD – EST 7SINV		
¿Qué podemos concluir con respecto a nuestras prácticas argumentativas?	✓ Mejoramiento continuo.	EST 8MCONT “Que tenemos que seguir mejorando, porque lo que nos falta por aprender sobre argumentación es mucho, saber bien de que tratan todas las falacias, para que no nos vayan a hacer una a nosotros”.
	✓ Fuentes para argumentar.	EST 9FARG “Que es mejor argumentar y buscar en la fuente directa y no caer en el comentario sin saber quién lo dijo”.
	✓ Lectura para ganar credibilidad.	EST 10LCRED “Que lo que decimo puede ser más creíble porque mencionamos de donde sacamos la información y para eso tenemos que leer”.
	✓ Opinión como	EST 2OEV “Cuando evaluamos

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN Y/O REFLEXIÓN		
PREGUNTAS	CATEGORIAS	DESCRIPTORES
	evaluación.	estamos siendo críticos, pero a veces uno no dice como le parecen las cosas ahora si pensaré más y diré lo que yo opino”.
CÓDIGOS: EST 8MCONT – EST 9FARG – EST 10LCRED – EST 2OEV		
¿Qué podemos concluir con respecto a nuestras prácticas de lectura?	✓ No leemos imágenes.	EST 9NLIMG “Que no sabemos entender o leer muy bien las imágenes, porque uno no observa claramente a Condorito y lo que hay alrededor y eso también contiene información”.
	✓ Leer para enriquecer el vocabulario.	EST11LGVOC “Que tenemos que leer mucho y sobre varios temas, para que nuestro vocabulario crezca y ser más cultos”.
	✓ Leer para descubrir.	EST11LDES “Que con la lectura podemos descubrir lugares, cosas que no sabemos, y cuando nos interesa el texto, más queremos leer”.
	✓ Leer para mejorar calificaciones.	EST3LMCAL “Si queremos mejorar en el icfes, tenemos que saber leer comprendiendo y después de leer, pensar en que haría yo”.
CÓDIGOS: EST 9NLIMG – EST11LGVOC – EST11LDES – EST3LMCAL		
¿Cómo consideras que fue tu desempeño durante todo el proceso?	✓ Daba lo mejor.	EST6DABMEJ “Yo trabajé muy bien porque hacía todas las actividades dando lo mejor, EST 6LSUEÑO pero debo tratar de hacer más lecturas porque me daba sueño”.
	✓ Leer le daba sueño.	
	✓ Poca participación	EST7PPART “Yo creo que debí hablar más, casi no respondía preguntas, pero yo estaba entendiendo”.
	✓ Interesado por las	

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN Y/O REFLEXIÓN		
PREGUNTAS	CATEGORIAS	DESCRIPTORES
	tic.	EST8INTTIC “A veces no me gustaba escribir, pero cuando veía videos, trabajábamos en el computador y buscando en encarta o internet eso si me gustaba más”.
CÓDIGOS: EST6DABMEJ – EST 6LSUEÑO – EST7PPART – EST8INTTIC		
¿Cómo se sintió durante el desarrollo de toda la experiencia?	✓ Importante	EST9IMP “Me sentí importante porque nos escogieron a nosotros y no a otro grupo y siempre que hay proyectos nos resaltan ante los demás y así vamos siendo los mejores como todos nos conocen”.
	✓ Cansada	EST10CANS “A veces cansada porque teníamos que venir en la tarde, pero llegamos y con lo que hacíamos y como lo hacíamos se me pasaba el tiempo y ¿qué me quedaba haciendo en la casa?”
	✓ Siente que aprende más.	EST11APMAS “Siento que estamos aprendiendo más que otros estudiantes porque en otras veredas, en otras sedes no están haciendo esta investigación”.
	✓ Confiada.	EST1CONF “Cuándo no sabía alguna cosa pues me quedaba callada, sin decir nada, pero después me iban saliendo las ideas y usted nunca nos regañó, entonces uno está tranquilo de participar, porque al menos algo de lo que decía servía”.
CÓDIGOS: EST9IMP – EST10CANS – EST11APMAS – EST1CONF		

REJILLA DE EVALUACIÓN

Se presentó a los estudiantes la siguiente rejilla de evaluación y estas fueron las respuestas que más expresaron, según sus consideraciones y como una muestra del proceso de evaluación crítica que pueden hacer ante los procesos académicos en los que participan.

REJILLA DE EVALUACIÓN			
CATEGORÍA	LO EMPLEADO	FORTALEZAS	POR MEJORAR
Material de apoyo utilizado.	Fotocopias, libros, diccionarios, historietas, revistas, guías, pintura, hojas.	Buen color, buena letra, impecables, estético el material, impactaba nuestra visión, las instrucciones decían claramente qué teníamos que hacer, las imágenes a color y buen tamaño	Textos menos complejos y más de nuestro contexto
Recursos tecnológicos.	Computadores, televisor, video beam,	Los materiales didácticos se podían entender, se aprovecharon al máximo, cambiamos que el trabajo no era con libros y cuadernos todo el tiempo	Queríamos más videos
Espacios institucionales.	Diferentes salones, zonas verdes de nuestra escuela, leímos al aire libre como en la cancha, nos formamos como en un juicio, colocábamos los pupitres de	Buena organización y distribución de los pupitres, disfrutamos de la naturaleza y tranquilidad, hubo buen aseo en los salones cuando veníamos en las	Hubiéramos ido a otra sede.

REJILLA DE EVALUACIÓN			
CATEGORÍA	LO EMPLEADO	FORTALEZAS	POR MEJORAR
	diferente manera en el salón, trabajábamos en rincones a veces en grupo o individual, en donde y como nos sintiéramos más cómodos	tardes, teníamos los elemento que necesitábamos	
Estrategias de enseñanza: (organizadores gráficos, saberes previos, vocabulario...)	Mapas conceptuales, lluvia de ideas, tablas comparativas, árboles genealógicos, red de ideas, subrayábamos lo que leíamos, hicimos un mural	Se podían entender, aportamos nuestras ideas, contábamos con la suficiente información, nos explicaba con ejemplos , mejoró nuestra comprensión y como defendíamos lo que pensábamos	Fallaba la conexión a internet en los módems.
Explicaciones y discurso desarrollado por la maestra)	Nos explicaba las dudas que teníamos de algunos videos y los temas, nos podíamos equivocar y aprendíamos del error, charlábamos de nuestra vereda	Se entendían la explicación, siempre nos preguntaba si entendíamos y que nosotros preguntáramos lo que no entendíamos,	Eran varias cosas y creo que necesitábamos que nos explicara más
Creatividad y dinamismo	Muchas historietas para socializar los temas, actividades divertidas	Usaba pausas activas, usaba palabras claras, nos sentíamos más confiados, nos hacia reir, nos hacia chistes, siempre alegre	Crear juegos con los que podemos aprender también, un guión para dramatizar una historieta

REJILLA DE EVALUACIÓN			
CATEGORÍA	LO EMPLEADO	FORTALEZAS	POR MEJORAR
Momentos de clases como se organizaron los talleres.	Se dividían los talleres en etapas. Hasta que no terminábamos un taller y guía no pasábamos al otro. Hicimos 9 talleres. Nos decía que íbamos a hacer en cada taller y así uno sabe lo que desarrollaríamos.	Veníamos en las tardes para hacer otros talleres o completar el que empezábamos. Habían etapas preparatoria, de enseñanza, práctica y de evaluación, partíamos de los saberes previos y trucos para descubrir el tema, aprendíamos palabras para mejorar nuestro vocabulario, terminábamos una actividad y pasábamos a otra que también se relacionaba y complementaba la anterior hasta llegar a los más difícil, al final siempre evaluábamos	Mal manejo del tiempo, que nos dejaran salir más temprano, veníamos de lejos después de almuerzo y empezábamos de una vez

4.4.1.9 Análisis de la fase de evaluación y/o reflexión de la propuesta Los estudiantes expresaron su sentir y su pensar con respecto a cada uno de los talleres y momento de clases, fueron muy honestos y reflexivos al considerar las fortalezas que tuvo la maestra investigadora, como también los aspectos que debía mejorar, de tal manera que no sintieron temor ni inseguridad por comentarlo.

Se aprecia en las respuestas de los educandos que hacen responsable a la maestra del proceso de enseñanza y ellos asumen de manera autónoma el

proceso de aprendizaje, lo cual es muestra de la conjugación del equipo docente – estudiante en el proceso de formación integral.

Los estudiantes muy a pesar de las preguntas directrices del grupo focal y de la rejilla de evaluación que les presentaba los parámetros a evaluar, mostraron capacidad para diferenciarlas y asignar consideraciones coherentes con los referentes establecidos. También aportaron otros aspectos que enriquecieron el ejercicio como el hecho de ellos asumir la posición de maestros.

El proceso de lectura crítica es un ejercicio y una práctica individualizada que se manifiesta en el propio pensar sin copia de las ideas del otro porque las realidades se hacen diversas para cada ser, que en palabras de Daniel Cassany: “el lector crítico examina el conocimiento desde su perspectiva, lo discute y propone alternativas”⁸⁴ y de esta manera los estudiantes expresaron el sentido que construyeron en todo el ejercicio del cual hicieron parte activa y cuando para una mayoría fue muy enriquecedora, para otros fueron secciones muy extensas y las propuesta giraba en torno al subdividir el taller, generar otra sección de trabajo.

El ítem de: “Momentos de la clase como se organizaron los talleres” en los que se manifestó: “un mal manejo del tiempo” y muy en relación con el aspecto que se mencionó anteriormente, indica que en las secciones de contextualización e intertextualidad, se requiere una dinámica más amplia de explicación y profundización en los detalles o elementos descriptores, para que exista una efectiva apropiación de los objetivos.

Los estudiantes también mostraron claridad en las estrategias empleadas por la maestra y las reconocieron como fundamentales o en primera instancia para el logro del aprendizaje significativo, muy en concordancia con lo expresado por

⁸⁴ CASSANY, Daniel, “Tras las líneas, Sobre la Lectura Contemporánea” Barcelona: Editorial Anagrama, 2006, pag.93.

Frida Díaz quien considera al maestro como un facilitador del aprendizaje “la función del docente es engarzar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente organizado”⁸⁵, esto implica crear condiciones óptimas de manera que despliegue una actividad mental constructiva

4.4.2 Validez interna. “Esta dimensión de la calidad de los hallazgos y de las conclusiones es multifacética, en función del tipo de entendimiento que emerge a desarrollar un proceso de investigación de tipo cualitativo, esos tipos de entendimiento pueden corresponder a 4 categorías. Descriptivo, interpretativo, teórico y evaluativo”⁸⁶.

Se tiene como lineamiento algunos de los siguientes cuestionamientos:

¿Son significativas y ricas de contexto las descripciones presentadas?

¿La reconstrucción elaborada genera la sensación de plausibilidad y parece convincente?

¿La triangulación ente métodos complementarios y fuentes de datos generalmente produce conclusiones convergentes? ¿Si no es así, se muestra una explicación coherente con ello?

¿Los datos presentados se muestran bien desarrollados con las categorías de análisis, sean previstas o emergentes?

¿Los hallazgos presentados son coherentes internamente? ¿Se relacionan sistemáticamente los conceptos expuestos?

⁸⁵ DIAZ, Frida, Estrategias Docentes para una Aprendizaje Significativo” México: Mc Graw Hill Interamericana, 2002, pag. 32.

⁸⁶ MAXWELL’s 1992, citado por MILES y HUBERMAN 1994 en SANDOVAL, Carlos Arturo. El Proceso de Investigación, Enfoque Cualitativo. Bucaramanga. 2013. Pag: 192 – 193.

¿Se explicitan la lógica y las reglas que se siguieron para confirmar las proposiciones e hipótesis que fueron emergiendo en el curso del proceso investigativo?

¿Se examinó la evidencia negativa? ¿Qué se halló? ¿Qué sucedió entonces?

¿Las explicaciones rivales se consideraron de manera afectiva? ¿Qué sucedió entonces?

¿Las conclusiones presentadas fueron sometidas a consideración de los informantes para realizar precisiones sobre las mismas? ¿Si ello no se llevó a cabo existe una razón coherente que lo explique?

4.4.3 Criterios éticos para la investigación “El investigador de la acción debe, ser honesto, equitativo y, por supuesto, veraz en todo momento. A continuación se citan criterios que pueden funcionar como principios de procedimientos rectores de la investigación – acción”⁸⁷.

- Todos los afectados por un estudio de investigación – acción tienen derecho a ser informados, consultados y aconsejados acerca del objeto de la investigación.
- La investigación – acción no debe seguir adelante a menos que se haya obtenido un permiso de los padres, de los administradores y de los implicados.
- Ningún participante individual tiene derecho unilateral a vetar el contenido del informe de un proyecto.
- Las pruebas documentales, como los archivos, la correspondencia y objetos semejantes, no se deben examinar sin permiso oficial.
- Se debe observar siempre estrictamente la ley de propiedad intelectual.
- El investigador es responsable de la confidencialidad de los datos.

⁸⁷ McKERNAN. Op. Cit; pág: 262.

- Los investigadores están obligados a llevar registros eficientes del proyecto y a ponerlos a disposición de los participantes y autoridades cuando así lo soliciten.
- el investigador será responsable ante la comunidad escolar que tomó contacto con el proyecto, es decir, otros investigadores, padres y alumnos.
- El investigador es responsable de comunicar el progreso del proyecto a intervalos periódicos, este criterio ayudará también a satisfacer las necesidades de la evaluación formativa continua para continuar nuevas líneas de interés y la redefinición del problema.
- No se debe emprender una investigación que pueda causar daño físico o mental a cualquiera de los sujetos implicados, por ejemplo, administrar fármacos a los participantes sin sus consentimientos, sería un caso extremo de este tipo de violación.
- El investigador tiene derecho a comunicar el proyecto completo.
- El investigador debe dar a conocer los criterios éticos contractuales a todos los implicados.
- Los investigadores tienen derecho a que su nombre figure en cualquier publicación que resulte del proyecto. Esto ayudará a responder a la delicada pregunta ética de ¿quién obtendrá reconocimiento por las publicaciones?, es decir, ¿qué nombres aparecerán en el artículo o informe.

5. HALLAZGOS

Para el objetivo 1 en relación con las dificultades que tiene los estudiantes para argumentar se encontró lo siguiente:

Los conocimientos previos de los educandos con respecto al concepto sobre la argumentación deben relacionarlo más con el por qué, para qué, cómo y cuándo de la argumentación y aunque han mejorado un poco en relación con lo percibido en la fase de diagnóstico; encontraron que en la discusión crítica durante la apertura y argumentación, que el plantear opiniones y puntos de vista y el defender las mismas, cobra un sentido más amplio y útil de ese porqué, para qué, cuándo y cómo de la argumentación. En el primer ejercicio en apertura de la situación del taller # 5, pocos expresaban su punto de vista porque en cierto modo era una situación alejada de su experiencia directa, pero en los otros talleres se vincularon más con sus aportes desde el asumir el rol de uno de los personajes.

Frida Díaz retoma de la propuesta Ausbeliana que el aprendizaje significativo implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva.⁸⁸ Y para que esto suceda propone que el aprendizaje se contextualice, que los estudiantes trabajen con tareas auténticas y significativas culturalmente, para que puedan aprender a resolver problemas con sentido.⁸⁹

Por tanto los saberes previos se activan en medio de condiciones como las mencionadas y de igual forma el maestro también debe poder generarlas de manera intencionada; pues este conocimiento base permite promover nuevos

⁸⁸ DIAZ, Frida, Estrategias Docentes para una Aprendizaje Significativo” México: Mc Graw Hill Interamericana, 2002; p:35

⁸⁹ Ibid; p:36

aprendizajes. Para ello podemos recurrir a frase selectivas al inicio de la clase, actividades introductorias con alguna pregunta, una discusión guiada, la lectura de una imagen, el establecer los objetivos y los organizadores previos; que en términos de Frida Díaz, estas son consideradas como actividades preinstruccionales en las que ubicamos al estudiante en el contexto conceptual y generamos expectativas.

De igual forma así como se deben considerar los saberes previos para emprender un nuevo aprendizaje y en este caso iniciar un discurso argumentativo, también es fundamental reconocer los elementos que conforman esta tipología textual, porque en la medida en que realizamos proceso metacognitivos, un mejor uso podemos dar a las prácticas de discusión. Para ello podemos remitirnos a Van Eemeren quien desde su teoría de argumentación y falacias, desarrolla los referentes relacionados con los puntos de vista, opiniones, clases de disputas, actos de habla, premisas, estructura y falacias en la argumentación.⁹⁰

De esta manera los saberes previos y la nueva información, otorgará con tal firmeza, el éxito en los aprendizajes.

El argumentar desde la autoridad es otra de las dificultades que han mostrado los estudiantes durante toda la dinámica de investigación y por ende de los talleres. En cada sección expresaban argumentos de ejemplificación y hecho, pero fueron escasos los argumentos de autoridad ya sea con respecto a ejes sobre argumentación o a cerca de las temáticas que se desarrollaban en las historietas.

Los argumentos de autoridad son aquellos que están buscados en la opinión de una persona de reconocido prestigio⁹¹, que para los estudiantes quienes poco han

⁹⁰ V. EEMERE, Frans. H, *Argumentación Comunicación y Falacias, una Perspectiva Pragma - Dialéctica*, Chile Ediciones Universidad Católica, 2002, p:33

⁹¹ GÓMEZ, B. Sonia, *Seminario de Competencias Comunicativas I*, escuela de Educación UIS, Bucaramanga, 2013, p:36

estado familiarizados o expuestos con algunas de las temáticas planteadas y no poseen un hábito lector bien cultivado y que sus experiencias de lectura están directamente relacionadas con lo que se les asigne o les “toque leer” y muy pocos por interés; es de esta manera que no encuentran desde quien fundamentar un argumento.

Bien es dicho por Frank Smith, la lectura misma depende de la situación de la cual se realiza y de la intención del lector.⁹² En esta caso la lectura es interesante y relevante, cuando puede ser relacionada con lo que el lector quiere saber, así que esta es una manera de iniciar un proceso de lectura con los estudiantes, partir de sus intereses para que en la medida de la dinámica tengan la capacidad de concentrarse, de dedicarle tiempo; que esta lectura no se aleje de lo que ya conocen, porque esa información no visual que posee le asegurará a la memoria a corto término interesarse en lo que tenga sentido; que pueda recordar, evocar de manera efectiva; le permitirá realizar una lectura rápida a partir de la cual el lector no se enreda en los detalles inútiles de la estructura superficial de los texto.⁹³

De modo, sí se mejora el proceso de lectura, más serán las experiencias y oportunidades de lectura a las que se enfrenten los estudiantes y podrán dar cuenta de las fuentes a las cuales pueden acudir para fundamentar sus argumentos.

Ser lector crítico es otra de las dificultades que poseen los estudiantes para argumentar. Aun cuando esta es una competencia que se deben cultivar y formar constantemente y a lo largo del tiempo y aunque no hay un punto en el que se considere que ya es totalmente crítico, los estudiantes si deben desarrollar unos rasgos que le permitan asumir los textos desde ciertas consideraciones para así

⁹² SMITH, Frank, *Comprensión de la Lectura, Análisis Psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*. México: Editorial Trilla, , 1989, p: 188

⁹³ *Ibíd.*; p:190

sentar su posición frente a los mismos con tal firmeza y plena convicción de su proceder.

Daniel Cassany propone unas tareas específicas para el lector crítico, entre ellas: el reconocer los intereses que mueven al autor en construir su discurso, con el contenido, la forma y el tono que le ha dado; identificar la modalidad (actitud – punto de vista) que adopta el autor con respecto a lo que dice; reconocer el género discursivo utilizado (función, estructura, estilo, fraseología, secuencias, formas); recuperar las connotaciones que concurren en las expresiones del discurso, estas como las palabras que se asocian con el imaginario y la cultura propia de cada comunidad; distinguir la diversidad de voces convocadas o silenciadas y finalmente evaluar la solidez, fiabilidad y la validez de los argumentos.⁹⁴

Para llevar a cabo el cumplimiento de estos rasgos característicos del lector crítico, Cassany plantea 22 técnicas que contribuyen en el proceso de comprensión en relación con el texto y el contexto, las cuales se agrupan en 8 técnicas para identificar y conocer el mundo del autor, 8 para reconocer el género discursivo y 6 para trabajar sobre las interpretaciones.⁹⁵

En continuidad con lo anterior, ser un lector crítico les permitirá a los estudiantes enfrentarse a cualquier tipo de texto y a las diversas intenciones comunicativas de los autores y tomar distancia de los aspectos que consideren o dejarse influenciar con plena conciencia de ello; participar de discusiones, participar de la sociedad de conocimiento, crear tesis, replantear ideas, transformar formas de pensar, no ser un simple consumidor de la información que circula en los medios; es entonces un paso para asumir las publicaciones de Q'Hubo y de cualquier otro medio

⁹⁴ CASSANY, Daniel, *Tras las Líneas Sobre la Lectura Contemporánea*, Barcelona: Editorial Anagrama, , 2006, p:86 – 87.

⁹⁵ *Ibíd.*; p:115

masivo, con un entrenamiento cognitivo para no ser alienado mental, social, ni moralmente.

Para el objetivo 2 en relación con la identificación de estrategias de lectura que emplean los maestros para el desarrollo de la competencia argumentativa, se encontró:

Algunos maestros podrían clarificar mejor la diferencia entre actividades y estrategias. Dentro los procesos de formación docente y referentes acerca de la pedagogía, se encuentra que las actividades hacen parte de las estrategias y una estrategia puede contener a su vez varias actividades, a partir de lo cual “estrategia” asume un sentido más amplio; pero estas actividades deben estar direccionadas hacia el cumplimiento de un objetivo muy claro que lo marca la estrategia pero que en muchas de las oportunidades de enseñanza no se establece para los estudiantes, ni es muy claro para los maestros.

Se encontró que los maestros usan algunos organizadores gráficos y las discusiones grupales como estrategias claramente identificadas y el resto de los aportes indican actividades como socializaciones, uso de videos que un recurso, el establecer relaciones, la búsqueda en la web, acciones motivadores, entre otros.

Al tener como referente a Frida Díaz y Gerardo Hernández, sus consideraciones sobre las estrategias, giran en torno a la idea de ser procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos⁹⁶, son los medios o recursos para prestar la ayuda pedagógica y los cuales deben contemplar en el momento de emprenderse en una clase, los siguientes aspectos:

- Considerar las características principales de los estudiantes.

⁹⁶ MAYER, Shuell, WEST, Farmer, y WOLFF, citados por: DIAZ, Frida y HERNÁNDEZ Gerardo, Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo, una Interpretación Constructivista, México: Mc Graw Hill Interamericana, , 2002, p:141.

- Tipo de dominio del conocimiento en general y del contenido curricular en particular que se va abordar.
- La intencionalidad o meta que se desea lograr y las actividades cognitivas y pedagógicas que debe realizar el educando para conseguirlo.
- Seguimiento constante del proceso de enseñanza, su progreso y aprendizaje como tal.
- Determinar el contexto intersubjetivo (conocimiento ya compartido) que se ha creado con los estudiantes hasta el momento.

En este orden de ideas encontramos entonces, estrategias como el planteamiento de objetivos, la elaboración de resúmenes, los organizadores previos, e uso de ilustraciones, los organizadores gráficos, establecimiento de analogías, preguntas intercaladas, señalizaciones, mapas y redes conceptuales, organizadores conceptuales, entre otros... estrategias que se desarrollan en los episodios de enseñanza – aprendizaje y se clasifican así: estrategias pre instruccionales, estrategias coinstruccionales y las pos instruccionales.⁹⁷

Los maestros podrían aprovechar más los espacios extracurriculares para fomentar el desarrollo de la competencia argumentativa.

El llevar a cabo esta propuesta implicaría para los maestros un trabajo adicional porque existen varios espacios en los que se experimentan las prácticas de argumentación y/o discusión crítica que no pertenecen al lugar de labores, ni al tiempo de permanencia de los docentes en la institución, lo que restringe y limita esta posibilidad.

Por tanto en los descansos, en los debates democráticos de organización del gobierno escolar, en encuentros intersedes, reuniones de padres, en entrega de boletines, direcciones de grupo, entre otros; se pueden promover dinámicas como

⁹⁷ Ibid; p:142

foros, debate, restructuración de manuales de convivencia, mediación de conflictos, acuerdos y negociaciones para una celebración y demás, que diseñadas bajo una técnica de confrontación de ideas y concertación de los puntos, se logre el desarrollo de la competencia argumentativa.

El pensar en desarrollar esta competencia y habilidad, es un ejercicio intencionado y sin desconocer el currículo oculto, ser conocedores de la dinámica para que ante imprevistos se logre un ejercicio democrático, el cual debe propender por la participación, justa y equitativa; una participación en la que prime el derecho de escuchar y ser escuchados, en la que se consideren los aportes de los otros tan validos como los propios, una participación en el marco del respeto y la tolerancia por la diferencia.

Trabajar en la comprensión de los contenidos de un texto, su articulación y la reflexión de los mismos, aun cuando estas son competencias de lectura crítica, contribuyen en el proceso de argumentación, lo cual debe trasnversalizar el currículo.

Las estrategias que diseña e implementan los maestros debe estar direccionadas a la integración de las áreas, todos deben trabajar por el desarrollo de los procesos de comprensión que tanto se reflejan en estos niveles.

La comprensión desde los aportes de David Cooper es considerado como un proceso a través del cual el lector elabora el significado interactuando con el texto.⁹⁸ Es así como el lector debe ser capaz de entender cómo ha hecho un autor o autora determinados para estructurar sus ideas y la información en el texto y relacionar las ideas y la información extraída de los textos con las ideas o

⁹⁸ COOPER, J. David, Cómo Mejorar la Comprensión Lectora, Editorial Houghton Mifflin Company 1986, p:26

información que el lector ha almacenado ya en su mente, conocidos como los esquemas que lector ha ido desarrollando con la experiencia.

De igual forma David propone una serie de habilidades que contribuye a tales fines:

- Habilidades y procesos relacionados con ciertas claves contextuales para entender el texto:
 - a) Habilidades del vocabulario: (claves contextuales, análisis estructural, uso del diccionario)
 - b) Identificación de la información relevante en el texto: (detalles narrativos, relación entre los hechos de una narración, detalles relevantes de los textos expositivos, idea central de los detalles y relación entre las ideas del texto expositivo)
- Habilidades para relacionar el texto con las experiencias previas:
 - a) Inferencias
 - b) Lectura crítica: (señalar hechos y opiniones, prejuicios, suposiciones, propagandas)
 - c) Regulación.⁹⁹

Si se logra una comprensión de los textos, es una posibilidad más que se le brinda al educando para que su participación en discusiones y ejercicios de argumentación se más oportuna, acertada, coherente, que sus aportes no carezcan de fluidez y sea miembro activo de la sociedad de conocimiento.

Para el objetivo 3 en relación con el establecimiento de las características que deben contener las historietas para contribuir al proceso de desarrollo de la argumentación con los estudiantes de noveno, se puntualizaron las siguientes:

La superestructura textual de las historietas desde cada uno de los elementos que la componen hace parte fundamental para la comprensión de la situación que en

⁹⁹ Ibid; p:27

ella se describe y por ende realizar la transposición a las propias realidades y de esta manera debatir las mismas.

Una historieta cuenta con elementos propios como: los gráficos o dibujos, los cuadros o viñetas, los bocadillos, el texto o diálogos, las onomatopeyas un género, los espacios y tiempos, lo cual imprime un sentido estricto que direcciona el proceso de lectura y comprensión del lector.

A su vez es imprescindible reconocer su articulación narrativa, a partir de la cual se da secuencialidad y existe una relación con la imagen inmediatamente anterior y posterior como son el momento a momento, la acción a acción, el tema a tema y la escena a escena.

Reconocer aspectos históricos o de evolución del comic, tebeo o historieta. Ya que se han considerado como ilustraciones yuxtapuestas con imágenes en secuencia deliberada, con el propósito de transmitir información u obtener una respuesta estética del lector y también es considerada como una narrativa de arte secuencial.

Son consideraciones que con el paso del tiempo se han venido modificando desde la integración por ejemplo del e-comic, webcomics y similares, que han transformado sus denominaciones, las tradiciones, procesos de industrialización, su sociología, lenguaje, iconografía, los textos, su articulación con otros medios como el cine, los estilos y demás.

Su componente sociocultural que en términos de Humberto Eco se considera que los instrumentos culturales en la historia de la humanidad se modifican y presentan una profunda puesta en crisis del modelo cultural precedente.¹⁰⁰

¹⁰⁰ BELL, Daniel, citado por ECO, Humberto, Apocalípticos e integrados. Barcelona: Editorial Lumen SA., 1993, p:52

Lo anterior representa que las historietas como texto que hace parte de los mass media ha desarrollado una crítica, que ha pasado de la crítica política a la cultural, de una crítica que se ha empeñado en cambiar la sociedad, a una crítica aristocrática sobre la sociedad, una crítica que no es solo una forma cultural ya que implica una serie de operaciones, pero en todo caso una política de la cultura.

De esta manera la propuesta de lectura de historietas juega un papel muy importante en el proceso de desarrollo de la argumentación, porque tanto los elementos constitutivos como sus contenidos, le proporcionan al estudiante una forma de como visionar el mundo y asumir una realidad la cual puede transformar.

Para el objetivo 4 en relación con el definir las características que debe tener una propuesta de lectura de historietas que contribuya en la construcción de argumentos, se consideran las siguientes:

La propuesta de lectura se debe diseñar desde la realización de 9 talleres investigativos (aproximadamente) que inicien desde procesos de: contextualización, intertextualidad, superestructuras y prácticas argumentativas

Cada taller debe contener:

- a) El establecimiento de un descriptor general.
- b) Planteamiento del objetivo general y los específicos.
- c) Clarificar las estrategias de enseñanza a implementar.
- d) Concretar recursos a utilizar, fecha de ejecución y tiempos de duración.

Se proponen y etapas que marquen la secuencia didáctica:

- a) Etapa preparatoria: en la que se consideran los saberes previos de los estudiantes, el desarrollo del vocabulario y establecimiento del objetivo de aprendizaje.

- b) Etapa de enseñanza: en la que se desarrollan los saberes que los estudiantes van a aprender.
- c) Etapa de práctica: en la que se pone en juego las habilidades de pensamiento, de comprensión.
- d) Etapa de aplicación: como el espacio para la evaluación crítica de la situación y como un ejercicio práctico, momento en el que se logra el impacto de lectura en los educandos.¹⁰¹

Finalmente en concordancia con el desarrollo de la argumentación los momentos específicos para desarrollar una discusión crítica propuestos por Van Eemeren:

- a) Etapa de confrontación: en este momento se establece que existe una disputa.
- b) Etapa de apertura: se toma la decisión de intentar resolver la disputa y para ello cada estudiante plantea sus opiniones.
- c) Etapa de argumentación: cada parte defiende su punto de vista (a favor o en contra) y para ello exponen argumentos de razón, autoridad, ejemplificación o hecho).
- d) Etapa de clausura: se concluye con la solución de la disputa a favor de una de las partes.¹⁰²

¹⁰¹ Op, cit; p:253

¹⁰² V. Eemere, Frans. H, *Argumentación Comunicación y Falacias, una Perspectiva Pragma - Dialéctica*, Ediciones Universidad Católica dde Chile, 2002, p:55

6. CONCLUSIONES

- Los procesos de lectura que se emprendan con los estudiantes deben cobrar sentido en sus vidas, para ello es necesario llevar al aula textos vivos, a partir de los cuales se descubra al autor, se descubra el mismo lector, el texto y su contexto.
- Diseñar e implementar una propuesta de lectura desde la que se parta de los saberes previos de los estudiantes, es la clave fundamental para lograr un aprendizaje significativo, un aprendizaje en el que la nueva información considere las experiencias de vida de los aprendices.
- La argumentación es una posibilidad y una oportunidad de participación activa en la sociedad del conocimiento que impedirá el simple transcurrir de la información por la vida de los estudiantes sin que haya una modificación de su estructura cognitiva.
- Existen grandes posibilidades que permiten a los alumnos aflorar su potencial comunicativo, en el que transmitan sus formas de pensar y sentir con la plena confianza de sus convicciones.
- Las estrategias tanto de enseñanza como de aprendizaje deben direccionar las experiencias de clases de los maestros; clases que se construyan intencionalmente y con una técnica y proceso que conlleve al logro de los objetivos los cuales deben establecerse tanto para maestro como para estudiantes.
- Los maestros son un puente entre el saber y el educando, no son transmisores de información; son los responsables de formar líderes con altos niveles de desempeño y por ende de competencias científicas y ciudadanas.
- Desarrollar procesos de pensamiento en nuestro educandos es concebir las múltiples opciones que teóricos nos brindan para lograr por ejemplo el desarrollo de la comprensión y la lectura crítica, entre otras habilidades.

- La escuela desde hace mucho tiempo dejó de ser un centro de instrucción y adiestramiento para convertirse en un espacio de puertas abiertas a la comunidad, en el que las prácticas escolares se interrelacionan con la sociedad.
- Los desempeños de los educandos se transforman en la medida en que en sus experiencias de aprendizaje, los jóvenes aprendan como aprender.
- Los seres brillantes no son solo aquellos quienes nacieron con extraordinarias posibilidades, sino aquellos que están dispuestas a cambiar, y somos los maestros quienes estamos encargados de generar ese proceder, de motivar y sensibilizar por marca la diferencia.
- En definitiva a nuestros estudiantes si les gusta participar en discusiones y aprenden y saben cómo discutir de manera crítica, todo lo que circula en sus mentes es un potencial que no podemos desaprovechar.

7. RECOMENDACIONES

Definitivamente las prácticas docentes deben reconfigurarse, de manera que se pueda garantizar en las escuelas vivencias de aprendizajes significativos para los estudiantes; por tanto la socialización de estrategias docentes debe seguir siendo una oportunidad de enriquecimiento profesional, se deben conformar bancos de estrategias con aportes de cada uno de los maestros del país.

De otro lado la dinámica de Escuela Nueva se ha desdibujado con el paso del tiempo por las mismas políticas educativas de nuestro sistema, es así como se convierte en una necesidad replantear en las escuelas rurales las dinámicas de trabajo, pues muy a pesar de conservar algunos elementos de una modalidad y de integrarse otros aspectos de otras modalidades, no existe identidad en el proceso educativo, lo cual se refleja en los desempeños escolares.

Los planes de estudio de las Instituciones deben alimentarse año tras año, vincular por ejemplo las consideraciones de los DBA y desvincular contenidos o temas que no se adhieran a un hilo conductor, trabajar más hacia el desarrollo de procesos de pensamientos, desarrollo de competencias, como para el desarrollo de la argumentación desde la transversalidad del currículo.

De igual forma implementar proyectos de lectura en las escuelas debe ser una responsabilidad de todos los maestros, no solo de los del equipo de lenguaje. Deben crearse experiencias de lectura que disfruten los estudiantes, que ellos mismos propongan, que atiendan a los diferentes textos, intereses y necesidad por descubrir el mundo.

El Ministerio de Educación Nacional debe dar más tiempo para que los maestros se dediquen a diseñar una planeación encantadora, que dediquen su tiempo en las escuelas a la verdadera labor de ser mediadores; que las 40 semanas sean de total aprovechamiento y dejemos de ser diligenciadores de uno y otro formato que hace más burocrático el sistema.

De otro lado, las prácticas investigativas de maestros y escuelas deben ser no un requisito sino una forma de vida en las escuelas, de manera que constantemente nos preocupemos por transformar realidades pero con la plena conciencia de que es lo que falla y no por el simple ejercicio de ensayo y error.

No podemos negarnos tampoco a la realidad de encontrar en nuestras aulas Nativos Digitales, como también aquellos que se han convertido en Zombies Digitales, por tanto somos llamados cada día más a la capacitación en las nuevas tecnologías, a navegar en la web, crear cursos virtuales y conocer las múltiples opciones en las que nuestros jóvenes se han vinculado en la red, para orientar su actuar frente a las mismas.

Una vez más es muy claro que nuestro sistema de trabajo en las escuelas y en las clases por bloques de horas, infieren en las dinámicas de aprendizajes, que si se han diseñado, atendiendo a estrategias didácticas desde la transversalidad del currículo, se puede transcurrir lapsos de tiempo en un mismo proyecto académico.

BIBLIOGRAFÍA

ARANGO Consuelo, GÓMEZ Yadira, HINCAPIÉ Zulema, MÉNDEZ ALBA, MORENO Libia, PERDOMO Edelmira, PUERTA Miryam, RESTREPO Bernardo, Valencia Amparo, Investigación acción pedagógica, Medellín: Corporación educación colombiana, 2011.

ALVAREZ, Guadalupe, Análisis del discurso del aula desde el enfoque comunicativo – interactivo de la argumentación. Artículo del seminario de doctorado Gramática de la Argumentación. Buenos Aires: Universidad Nacional. 2002.

ÁLVAREZ, T. ANGULO. “Textos Expositivos, Explicativos y Argumentativos”. Barcelona: Edición Octaedro S.L.. 2001, Pag: 91.

BAQUERO, Ricardo, Vigotsky y el aprendizaje escolar. Buenos Aires: Belgrano S.A.I. y C. 1997. Pag: 255.

BARRAGÁN GOMEZ, Rafael y GOMEZ MORENO, Wilson, El lenguaje de la imagen y el desarrollo de la actitud crítica en el aula: propuesta didáctica para la lectura de signos visuales. Proyecto de investigación: Didáctica de la imagen. Medellín: Universidad de Antioquia. 2012.

BRIONES, Guillermo, Métodos y técnicas de investigación para las ciencias sociales cuarta edición, México: editorial Trillas, 2003 (reimp. 2008).

BONILLA, C. Elsy y RODRIGUEZ, S. Penélope, La investigación en ciencias sociales, Más allá del dilema de los métodos. Bogotá: Presencia. 1995.

CÁCERES CHÁVEZ, José Leonel., Cómo se vive y se siente la clase de lógica y argumentación: trayectoria hacia la autorreflexión. Tesis (Magister en pedagogía). Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander, escuela de educación, 2012.

CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona: Editorial Anagrama S. A, 2006, p: 294

COOPER, J. David. ¿Cómo mejorar la comprensión lectora?. Editorial Houghton Mifflin Company 1986, P: 461

DIAZ, Alvaro. "La Argumentación Escrita". Medellín: Editorial Universidad de Antioquia. 2002, Pag: 145.

DÍAZ, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para una aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Editorial McGraw-Hill./Interamericana Editores S.A. 2002, P: 465.

ECO, Humberto. Apocalípticos e integrados. Barcelona: Editorial Lumen SA, 1993. Pag:366.

EEMEREN, F.H Van y GROOTENDORST, Rob. Argumentación, comunicación y falacias, una perspectiva pragma-dialéctica. Chile: Ediciones Universidad Católica 2002, 259p.

GALEANO, M. Maria Eumelia, Emrategias de Investigación Social Cualitativa, el giro en la mirada. La carreta editores, Medellín, 2004. Pag: 240

GOODMAN Ken. Sobre la lectura, una mirada de sentido común a la naturaleza del lenguaje y la ciencia de la lectura. México: Editorial Paidós, edición 2006. Pag:243.

GONZÁLEZ, Carlos y LIMA, Pablo, Estrategias de expresión de la evidencialidad en la argumentación oral en la sala de clases. Estudio exploratorio. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica, Departamento de Ciencias del Lenguaje. 2009.

GOMEZ Tamayo, Nicolás Albeiro, Los procesos Metacognitivos y meta discursivos en la enseñanza de la argumentación escrita. Tesis (Magister en ciencias de la educación). Florencia: Universidad de la Amazonía. Facultad de ciencias de la educación. 2010.

ICFES, evaluaciones internacionales, Bogotá 2010.

MANTILLA FORERO, Luis Alfredo, Propuesta pedagógica para hacer de la clase de lengua castellana un espacio generador de pensamiento crítico. Tesis (Magister en pedagogía). Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander, facultad de ciencias humanas, 2009.

McKernan, J. Investigación, acción y currículo, métodos y recursos para profesionales reflexivos, Madrid: Ediciones Morata, S.L., 1999. Pag: 311.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas. Lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, Documento No. 3. 2006

OCDE. ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICO Tomorrow's skills today. Student performance in PISA 2009.

PISA, PROGRAMA INTERNACIONAL DE EVALUACIÓN DE ESTUDIANTES, Colombia en Pisa 2009, índice de resultados, informes ICFES, evaluaciones

internacionales, Bogotá 2010, [en línea] disponible en:<http://www.icfes.gov.co/investigacion/evaluaciones-internacionales/pisa>.

PORTAL EDUCATIVO. Comics o historietas [en línea] disponible en: http://www.portaleducativo.net/pais/co/cuarto-basico/661/Comics-o-historietas_

RAMÍREZ Aza, Yuly Andrea y LAYTHON ORTIZ, Claudia Xiomara, Estrategia didáctica que involucra el uso del facebook para promover el pensamiento crítico. Trabajo de grado (Licenciada en educación básica con énfasis en lengua castellana). Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander, facultad de ciencias humanas, 2013.

RODRÍGUEZ, J.L. El comic y su utilización didáctica, los tebeos en la enseñanza.. Barcelona. Editorial Gustavo Gili, S.A, 1988.

SALAZAR CORREA, Diana Tereza y #, Leidy Alexandra, La interactividad en la enseñanza y el aprendizaje de procesos argumentativos con apoyo de tic. Tesis (Magíster en Educación). Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander, Facultad de ciencias de la educación. 2011.

SALAZAR PARRA, Juan., Recursos verbales de expresión de duda en la etapa de confrontación en discusiones orales en la sala de clases. Estudio exploratorio. Chile: Universidad Católica Silva Henríquez, Literatura y Lingüística. 2009.

SANDOVAL, Carlos Arturo. El Proceso de Investigación, Enfoque Cualitativo. Bucaramanga. 2013. Pag. 311.

Sistema nacional de evaluación estandarizada de la educación, alineación del examen saber 11, Bogotá, diciembre de 2013.

SMITH, Frank. Comprensión de la lectura, análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. México: Editorial Trillas.. 1989.

WIKIPEDIA ENCICLOPEDIA LIBRE- Historieta [en línea] disponible en:
http://es.wikipedia.org/wiki/Historieta_

ANEXOS

Anexo A. Invitación a participar en el proyecto de investigación



CARTA DE CONSENTIMIENTO

Aratoca, 17 de marzo de 2015

Saludo especial



Apreciados estudiantes, yo Yannit Irene Armenta Castellanos como docente de la institución quiero compartirles que adelanto un proyecto de investigación en Pedagogía desde la línea de Lenguaje, el cual es orientado por la Universidad Industrial de Santander, con el fin de identificar, diseñar e implementar una propuesta educativa para el desarrollo de la competencia argumentativa.

El proyecto se denomina: “Propuesta de lectura de historietas para el desarrollo de la argumentación en estudiantes de grado 9 de una institución rural”, el cual desde hace un tiempo viene adelantando búsquedas de material teórico para su fundamentación y emprendemos en este preciso momento una fase de recolección y registro de información desde el valioso apoyo que tanto maestros, estudiantes y demás miembros de la comunidad educativa nos aportan.

Para nosotros es muy importante contar con tu respaldo y participación activa en cada una de las actividades que se proponen, participación que debe ser voluntaria, no es de obligatorio cumplimiento, pero consideramos tus aportes como

una oportunidad de enriquecimiento y de crecimiento intelectual. ¡TUS EXPERIENCIAS SON MUY VALIOSAS!

Cabe aclarar que un principio ético que la propuesta contempla, es el de privacidad del nombre de los participantes, este no será registrado en ningún espacio del documento, (solo si ustedes lo permiten). Las generalidades y conclusiones que se establezcan y se construyan serán publicadas y socializadas, pero esto no atentará contra tu dignidad.

Si está en tu disposición trabajar de mi mano para el desarrollo de la propuesta, deberás marcar con una x en el espacio que más abajo se dispone para ello, de igual forma es imprescindible que tus acudientes tengan conocimiento de esta acción, así mismo, contamos con el aval y respaldo total del director de la institución y de los maestros quienes ya han aportado ideas, ¡SOLO FALTAS TU!

Profe, ¡TRABAJO CONTIGO!

Profe, ¡ESTA VEZ NO TRABAJO NO TRABAJO CONTIGO



Queridos estudiantes la no participación no afectará tus desempeños, ni influirá en alguna calificación, solo que no tendrás la oportunidad de participar en actividades tan interesante y significativas como: grupo focal, dinámica en la que a manera de conversatorio los estudiantes demuestran su saber sobre la argumentación; de un debate en el que desde argumentos y contrargumentos podrás defender tus pensamientos o refutar los de tus compañeros; también realizaremos lectura de historietas desde las cuales podrás disfrutar de situaciones de nuestra sociedad, del buen humor de las situaciones que se desarrollan y del gran potencial icónico

que estas nos proporcionan; te pondrás a pruebas en preguntas tipo saber y participarás de unos talleres investigativos con actividades en las que el mayor beneficiado serás tú, pues obtendrás ganancias como ser más competente en argumentar bajo fundamentos y postulados técnicos que de igual forma te permitirán participar activamente en la sociedad del conocimiento y gozar de desempeños exitosos en situaciones comunicativas reales y auténticas.



Si tu respuesta a nuestra invitación ha sido de respaldo total, me encantaría saber ¿cuáles son tus expectativas?, ¿qué esperas de esta convocatoria?, ¿cómo te sientes al saber que harás parte de un proyecto tan importante para la comunidad académica?, ¿cómo te sientes de saber que tu escuela Cantabara es pionera en investigación para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje? En el espacio que está dispuesto a continuación puedes expresar todo este sentir y pensar. *¡GRACIAS AMIGO ESTUDIANTE!*

Anexo B. Invitación a participar en grupo focal



OBJETIVO: DETERMINAR LAS DIFICULTADES QUE TIENEN LOS ESTUDIANTES DE GRADO NOVENO PARA ARGUMENTAR.

CARTA DE INVITACIÓN

Aratoca, 18 de Marzo de 2015

Apreciado Estudiante:



Me place compartirle la siguiente invitación.

El día viernes 20 de marzo se realizará en la Institución Educativa el Pórtico sede “D” Cantabara un valioso ejercicio que como técnica de recolección de información denominada Grupo Focal, busca apoyar el proceso investigativo: “Propuesta de Lectura de Historietas para el desarrollo de la argumentación...” el cual estará orientado bajo una conversatorio entre un grupo de compañeros del mismo grado acerca de su saber sobre la competencia argumentativa.



La estrategia busca indagar las dificultades que tiene los estudiantes de grado noveno para argumentar y de esta manera poder diseñar e implementar una estrategia que permita desarrollar la competencia, mediante el ejercicio de lectura y así mismo poder acercarnos a una experiencia de construcción de conocimientos y aprendizajes.

Lo animo a participar activamente, pues el conversatorio cuenta en una primera fase con preguntas directrices que deberán responder desde su saber y una segunda fase con un ejercicio práctico: DEBATE

Mil gracias por hacer de las experiencias de aprendizaje una oportunidad de reflexión; lo esperamos en el salón de grado 9 en el espacio de 7: am a 10:00 am.

“La lectura hace al hombre completo,

La conversación lo hace ágil

Y el escribir lo hace preciso” Francis Bacon...



Att: DOCENTE YANNIT I. ARMENTA. CASTELLANOS

Anexo C. Invitación grupo focal

		MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA INSTRUMENTO DE DIAGNÓSTICO GRUPO FOCAL (ANEXO C)	
---	---	---	---

OBJETIVO GENERAL: DETERMINAR LAS DIFICULTADES QUE TIENEN LOS ESTUDIANTES DE GRADO NOVENO PARA ARGUMENTAR.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- ✓ Realizar un grupo focal como conversatorio sobre los saberes de los estudiantes acerca de la argumentación
- ✓ Realizar un ejercicio práctico en forma de debate de manera que se evidencie el dominio de la competencia argumentativa en situaciones comunicativas reales.

FASES:

- ✓ Fase de inicialización: bienvenida y frase para disponer a los participantes.
- ✓ Fase de conversatorio: preguntas estructuradas sobre argumentación
- ✓ Fase de taller: realización de un debate desde la lectura de una historieta.
- ✓ Fase de finalización: cierre de la jornada y agradecimientos

GUÍA DE PREGUNTAS:

1. ¿Cómo podrías definir lo que es la argumentación?
 ¿Qué es asumir una posición crítica?
 ¿Para qué se emplea la argumentación?
 ¿Por qué debemos argumentar?
 ¿Cómo un argumento podría contribuir a la solución de un conflicto?
2. ¿Qué clases de textos argumentativos conoces?
 ¿Qué se podría llegar a argumentar en una historieta o en un texto publicitario?
 ¿Cómo podríamos realizar un ejercicio de lectura crítica de un mapa conceptual o diagrama?
 ¿Qué reflexiones podríamos realizar a partir de un texto filosófico?
3. ¿Qué elementos compone un texto argumentativo?
 ¿Qué significa que un autor expone su tesis?
 ¿Cuál es la diferencia entre un argumento de razón, autoridad, hecho y ejemplificación?
 ¿Por qué el análisis conceptual y lógico hace parte de la competencia argumentativa?
 ¿Qué es reflexionar y evaluar un texto?
4. ¿En qué tipo de situaciones se pueden generar discusiones argumentativas?
 En una clase ¿qué tipo de situaciones se pueden debatir argumentativamente?
 ¿Qué asuntos familiares generarían actos comunicativos argumentativos?
 ¿Cuál sería un ejemplo de una situación de discusión crítica que hayas vivenciado?

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS SOBRE LA ARGUMENTACIÓN DESDE EL GRUPO FOCAL

6.	Reconoce el concepto sobre argumentación
7.	Identifica diferentes clases de textos argumentativos
8.	Relaciona los elementos de un texto argumentativo

9. Reconoce algunos espacios y situaciones como propicias para generar argumentación.

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA INSTRUMENTO DE DIAGNÓSTICO GRUPO FOCAL – DEBATE	
---	--	---

ACTIVIDAD PRÁCTICA: DEBATE

TEXTO: HISTORIETA CONDORITO (CONTINUO – LITERARIO)

LEE LA SIGUIENTE HISTORIETA Y PARTICIPA ACTIVAMENTE DEL DEBATE



 	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA INSTRUMENTO DE DIAGNÓSTICO GRUPO FOCAL – DEBATE	
---	--	---

TEMA:	“LAS SUEGRAS”
HORA DE INICIO:	HORA DDE FINALIZACIÓN:

MODERADOR FUNCIONES	
	✓ Ser la parte neutral de la discusión.
	✓ Introduce y finaliza la sección.
	✓ Expone las recomendaciones y los límites de tiempo.
	✓ Conceder los turnos de participación de manera ordenada y equitativa.

CUESTIONES A DEBATIR
1. ¿A quiénes se les conoce como suegras y yernos?
¿Desde tu experiencia cómo son las relaciones entre suegras y yernos y viceversa?
¿Por lo general qué mentalidades tienen los hombres sobre sus suegras?
¿Qué es lo que más admiran los yernos de las suegras y las suegras de los yernos?
¿Qué es lo que menos admiran los yernos de las suegras y las suegras de los yernos?
2. ¿Cómo considera que es la actitud de la suegra de Condorito al denominar a Carmencita como mentirosa?
¿Cómo consideras que es la actitud de la vecina de la suegra de Condorito al denominar a Carmencita como vieja chismosa?
¿Cómo podrías caracterizar la convivencia de un grupo de vecina si todas se tratasen de esta manera?
3. Si tuvieras una suegra como la de Condorito ¿cómo te gustaría que ella te tratara?
Si tuvieras un yerno como Condorito ¿qué te gustaría que él conservara de Condorito?
Imagina que eres la vecina de la suegra de Condorito ¿cómo intervendrías ante lo que expresa Condorito?
4. Cuando Condorito le dice a su suegra y a la vecina que las ve preparadas con sus vehículos, ¿cuál crees que es la visión social que tiene Condorito con respecto a la suegra y a las mujeres en general?
¿Cuál crees que es la visión de la suegra de Condorito frente al resto de las mujeres?
5. ¿Cuál consideras que es el propósito del autor de Condorito al escribir una historieta con esta situación?
6. ¿Qué personas podrían oponerse a la intención del autor y por qué?
7. ¿Cuál es tu tesis acerca de las suegras?
8. ¿Cuál podría ser un argumento a favor de tu tesis?
9. ¿Qué comparación implícita se desarrolla en la historieta?
10. ¿Qué elementos gráficos de las viñetas contribuyen con la intención comunicativa de Condorito de tratar a estas señoras como brujas?

PARTICIPANTES A EQUIPO 1	PARTICIPANTES EQUIPO 2

SECRETARIO	
FUNCIONES	✓ Registrar ideas expuestas por cada
	✓ Integrar la información a manera de resumen
	✓ Redactar las conclusiones
	✓ Ser el relator ante el auditorio al finalizar la sección

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS SOBRE LA ARGUMENTACIÓN DESDE EL DEBATE	
Lectura crítica y argumentación	
1.	Desarrollo de información previa
2.	Lectura crítica: evalúa contenidos y emite juicios
3.	Imagina que es uno de los protagonistas
4.	Detecta posicionamientos
5.	Identifica el propósito
6.	Enumera a los contrincantes
7.	Plantea una tesis
8.	Argumenta desde las diferentes clases de argumentos: hecho, autoridad, razón y ejemplificación
9.	Halla palabras disfrazadas.
10.	Articula las partes de un texto para darle sentido global.
11.	Es concreto al hablar y al expresar su pensamiento.
Técnica del debate – Actitudinal	
12.	Es tolerante respecto a las diferencias de opinión.
13.	No subestima a sus compañeros.
14.	Escucha las intervención es de los demás como una muestra de respeto
15.	No se burla de las intervenciones de los demás compañeros.
16.	No grita a sus compañeros para callar al interlocutor.
17.	Habla con seguridad y libertad sin temor a la crítica.
18.	Emplea un tono de voz adecuada a la situación concreta.

Anexo D. Instrumento prueba de lectura

	<p style="text-align: center;">MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA INSTRUMENTO DE DIAGNÓSTICO PRUEBA DE LECTURA (ANEXO D)</p>	
---	--	---

OBJETIVO: DETERMINAR LAS DIFICULTADES QUE TIENEN LOS ESTUDIANTES DE GRADO NOVENO PARA ARGUMENTAR.

TEXTO: HISTORIETA CONDORITO (CONTINUO – LITERARIO)

LEE EL SIGUIENTE TEXTO Y RESPONDE LAS PREGUNTAS 1 A LA 18.



1. La frase: "Ya lo sabía que tanta salamería era por algo" indica que Cortisona:
 - a. Usa la expresión salamería para comparar a Condorito con una salamandra.
 - b. Usa la expresión salamería como una ofensa a Condorito.
 - c. Considera que Condorito le expresa sus virtudes sin tener ninguna intención.
 - d. Sabía que la expresión de Condorito se traía una intención de fondo.

2. Con la frase: "A propósito de amistad, necesito pedirte un favor" Condorito pretende que:
 - a. Sin tener en cuenta su amistad, él necesita pedirle un favor
 - b. Él aprovecha su amistad para pedirle un favor
 - c. Él necesita más el favor que su amistad
 - d. Él necesita su amistad más que el favor

3. Los hechos de la historieta se estructuraron en el siguiente orden:
 - a. Cortisona sorprende al pajarraco pidiendo limosna en la calle, Cortisona reconoce la salamería de Condorito, Condorito convence a su amigo de que le preste el dinero y Cortisona le pide que se lo devuelva pronto.
 - b. Cortisona sorprende al pajarraco pidiendo limosna en la calle, Cortisona reconoce la salamería de Condorito, Condorito le pide el favor de que le preste dinero, Condorito convence a su amigo de que le preste el dinero y Cortisona le pide que se lo devuelva.
 - c. Cortisona sorprende a Condorito pidiendo limosna en la calle, el pajarraco le pide que le preste el dinero, Cortisona reconoce la salamería de Condorito, Condorito convence a su amigo de que le preste el dinero y Cortisona le pide que se lo devuelva.
 - d. Cortisona sorprende al pajarraco pidiendo limosna en la calle, Condorito le pide que le preste el dinero, Cortisona reconoce la salamería del pajarraco, Condorito manipula a Cortisona, el pajarraco convence a su amigo y Cortisona le pregunta que cuándo se lo devuelve.

4. ¿Cómo consideras que es la actitud que asume Condorito para convencer a Cortisona para que le preste el dinero?
 - a. Oportunista porque él aprovecha que aparece Cortisona para lograr su cometido.
 - b. Astuta porque mediante un engaño logra conseguir su cometido.
 - c. Suspicious porque desconfía y sospecha de Cortisona.
 - d. Presuntuosa porque se aprovecha de que Cortisona se conmueve y lo puede hacer llorar.

5. ¿Cuál de las siguientes situaciones representa el hecho que pone en duda Cortisona?
 - a) Que sea el pajarraco quien pide en la calle y que este no ha ganado nada en todo el mes.
 - b) Que sea el pajarraco quien pide en la calle y que este sea ciego.
 - c) Que sea al pajarraco quien pide en la calle y quien lo considera un amigo.

- d) Que sea el pajarraco quien pide en la calle y que Cortisona se siente mal porque le han cortado el agua y la electricidad a Condorito.
6. ¿Cuál es tu opinión respecto a la actitud de Condorito?
- Que el engañar a las personas tiene como principal consecuencia la ruptura de la confianza.
 - Que la cobardía es la madre de la crueldad.
 - Que la gallardía siempre nos lleva a enfrentarnos a situaciones complicadas.
 - Que la mediocridad es la fiel manifestación de las incapacidades intelectuales.
7. Después de leer el texto podríamos concluir que:
- Las personas que emplean gafas, bastón y una taza para pedir limosna es porque viven en un nivel de pobreza que los obliga a tal situación.
 - Las personas oportunistas siempre se aprovechan de quienes carecen de malicia.
 - Ubicarse en la esquina de una calle representa el único lugar seguro para que nadie robe la limosna que alguien pide a la sociedad.
 - Pedir un monto de dinero prestado no representa sino la solución momentánea de una situación económica.
8. ¿Qué estrategia de persuasión emplea Condorito para manipular a Cortisona?
- Le profiere una amenaza.
 - Emplea un mensaje subliminal.
 - Apela a las emociones.
 - Coacciona a Cortisona para que le preste el dinero.
9. La palabra: “Salamería” podría reemplazarse por :
- Hostil
 - Adulador
 - Suspica
 - Manipulador
10. Lo contrario al sentido que expresa la palabra: “Salamería” es:
- Arisco
 - Bondadoso
 - Alagador
 - Manipulador
11. ¿A qué género pertenece el texto presentado y cuáles son sus características?
- Es una noticia del género periodístico que muestra el cuándo, cómo y dónde sucedieron los hechos.
 - Es una caricatura en la que se cuestiona una realidad inmoral de nuestra sociedad.

- c. Es una historieta, perteneciente al texto narrativo, que desarrolla una historia en sus bocadillos de manera que las imágenes son coherentes con el discurso.
 - d. Es una historieta, perteneciente al texto descriptivo porque representa de manera verbal un objeto, lugar, persona desde la objetividad o subjetividad del autor.
12. La expresión: “Mi gran amigo Cortisona” puede considerarse como una:
- a) Ironía porque su significado implícito es diferente al literal y se expresa con cierto sentido sarcástico.
 - b) Paradoja porque es una contradicción de ideas al sentido común de la gente.
 - c) Antítesis porque expresa el sentido totalmente opuesto al que se afirma.
 - d) Retruécano porque invierte el orden de las palabras para expresar sentidos contrarios.
13. ¿Qué propósito tendría el autor de Condorito con relatar esa situación de la historieta?
- a) Cuestionar la falsedad de algunas personas de hacerse pasar por ciegos para pedir una limosna.
 - b) Resaltar el valor de la verdadera amistad la cual está por encima de las condiciones socioeconómicas de una relación de amigos.
 - c) Dar muestra de un claro ejemplo de holgazanería en la sociedad.
 - d) Dar muestra de un claro ejemplo de ingenuidad de aquellos quienes se muestran muy pretensiosos en la sociedad.
14. Con los rasgos físicos de Cortisona, podemos decir que socialmente hemos construido la imagen de un hombre:
- a) Inescrupuloso pero inteligente, dominante pero reflexivo y solitario.
 - b) Vanidoso, fortachón, acaudalado e ingenuo y con un círculo social amplio.
 - c) Vanidoso y fortachón, inescrupuloso pero inteligente y humilde.
 - d) Hombre solitario, preocupado por su apariencia física pero con carencias emocionales.
15. Ante la pregunta que Cortisona hace a Condorito con respecto a cuándo le devuelve el dinero, esto indica que él:
- a) Efectivamente le creyó a Condorito que estaba ciego.
 - b) Efectivamente le creyó a Condorito que le habían cortado los servicios.
 - c) Confía en que Condorito le devolverá el dinero.
 - d) Se preocupa porque Condorito no estaba realmente ciego.
16. ¿Qué clase de personas estarían en contra del autor quien ilustra la astuta realidad de algunos individuos de la sociedad?

- a) Las personas que abusan de la administración del poder público puesto que los beneficios en muchas ocasiones no los direccionan hacia colectividades.
- b) Quienes tienen que pedir dinero por necesidad porque no hay otra opción laboral y deciden fingir alguna condición para engañar a la gente
- c) Quienes realmente padecen alguna discapacidad física que les imposibilita aplicar a una oferta laboral porque las políticas de inclusión son muy escasas.
- d) Todas las anteriores.
- e) Solo a y b.

17. Organiza los siguientes aspectos de la historieta en el orden de importancia que Cortisona le da a los hechos: A)- la supuesta ceguera de Condorito, B)- Cortisona se asombra de ver al pajarraco pidiendo en la calle, C)- la preocupación de Cortisona por cuando le devolverán su dinero, D)- Condorito podrá pagar los servicios que le fueron cortados.

- a) A, D, B Y C
- b) B, A, D Y C
- c) C, B, A Y D
- d) B, C, A Y D



18. ¿Qué otros casos representan la realidad de astucia o de aprovechado que se muestra en la historieta?

- a. Las personas que establecen fachadas de empresas que gestionan los subsidios de vivienda y realizan algunos cobros y después desaparecen de la ciudad.
- b. Algunos grupos familiares que fingen ser desplazados por la violencia para recibir ayudas de las alcaldías y desarrollan la misma historia en diferentes municipios.
- c. Algunos administradores del poder público que ante diferentes contrataciones incrementan valores para sacar tajada con mermelada de piña.
- d. Todas las anteriores.

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS SOBRE LA ARGUMENTACIÓN DESDE LA PRUEBA DE LECTURA

- | |
|---|
| 1. Identifica y entiende los contenidos locales que conforman el texto. |
| 2. Comprende cómo se articulan las partes del texto. |
| 3. Reflexiona a partir del contenido del texto y evalúa su contenido. |

Anexo E. Instrumento Entrevista a maestros

		<p>MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA INSTRUMENTO DE DIAGNÓSTICO ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A DOCENTES (ANEXO E)</p>	
---	---	---	---

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: PROPUESTA DE LECTURA DE HISTORIETAS PARA EL DESARROLLO DE LA ARGUMENTACIÓN EN ESTUDIANTES DE GRADO 9 DE UNA INSTITUCIÓN RURAL.



OBJETIVO DE LA ENTREVISTA: IDENTIFICAR LAS ESTRATEGIAS DE LECTURA QUE EMPLEAN LOS MAESTROS PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA ARGUMENTATIVA

PREGUNTAS
1. Desde su valiosa experiencia como docente: ¿qué actividades significativas recomienda para realizar con los estudiantes de grado 9, de manera que se logre desarrollar la competencia argumentativa?
2. Nos podría compartir ¿qué estrategias pedagógicas, aplica en el desarrollo de sus clases para que los estudiantes argumenten?
3. Maestro ¿qué espacios extracurriculares considerar que se pueden aprovechar para que los estudiantes vivencien experiencias argumentativas?
4. Desde su gran dominio disciplinar ¿qué incluiría en el currículo (plan de estudio –plan de área), para contribuir al desarrollo de la competencia argumentativa?
5. ¿Qué tipos de textos sugeriría que los jóvenes deban leer para desarrollar la competencia argumentativa?
6. En un ejercicio de lectura ¿cómo usted identifica a un lector crítico?
7. ¿Qué ideas que le hayan funcionado podríamos implementar para que los estudiantes identifiquen y entiendan los contenidos de un texto?
8. ¿Qué ideas que le hayan funcionado podríamos implementar para que los estudiantes puedan articular las partes de un texto con el sentido global del mismo?
9. ¿Qué ideas se pueden implementar para que los estudiantes se motiven por reflexionar acerca de un texto?

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS SOBRE LA ARGUMENTACIÓN DESDE LA ENTREVISTA
1. Actividades significativas para el desarrollo de la competencia argumentativa.
2. Estrategias de clases para el desarrollo de la argumentación.
3. Espacios extracurriculares como experiencias argumentativas.
4. Aportes al currículo para el desarrollo de la argumentación.
5. Textos que contribuyen al desarrollo de la argumentación.
6. Aspectos para identificar a lectores críticos.
7. Ideas para identificar y comprender contenidos de un texto.
8. Ideas para articular las partes de textos con su sentido global.

9. Ideas para motivar la reflexión acerca de un texto.

Anexo F. Taller No. 1 Contextualización

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA (ANEXO F) INSTRUMENTO DE EJECUCIÓN DE LA PROPUESTA TALLER INVESTIGATIVO # 1 “CONTEXTUALIZACIÓN”	
---	--	---

DESCRIPTOR GENERAL:

Este primer taller investigativo consta de cuatro etapas de desarrollo: una etapa preparatoria en la que se evidencia una lectura de contextualización en la que mediante un ejercicio de señalización los estudiantes identificarán los aspectos relevantes del contenido de aprendizaje; una etapa de enseñanza en la que los estudiantes elaboran un árbol genealógico de los personajes de Condorito teniendo en cuenta el mural que es presentado por la docente; una etapa práctica en la que los estudiantes navegarán por la página web dispuesta para relacionarse con otros aspectos que le permite conocer sobre la historia de Condorito y una etapa de aplicación en la que los estudiantes se disponen a realizar la lectura de algunas historietas de Condorito y complementarán un cuadro comparativo con las características de los personajes desde los mismos contenidos a nivel físico y actitudinal de estos.

OBJETIVO GENERAL: REALIZAR UNA CONTEXTUALIZACIÓN DE LA HISTORIETA DE CONDORITO DESDE LOS DATOS BIOGRÁFICOS DEL AUTOR, ALGUNAS DE SUS INTENCIONES CON ESTE COMIC Y EL SURGIMIENTO DE LOS PERSONAJES.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- ✓ Leer el texto de contextualización de Condorito y mediante la estrategia de señalización en el texto identificar los aspectos relevantes del contenido de aprendizaje.
- ✓ Elaborar un árbol genealógico teniendo en cuenta la ayuda visual presentada a manera de mural, desde la cual podrá establecer la relación de los personajes con Condorito.
- ✓ Navegar en la página web: http://www.condorito.cl/index.php?option=com_content&view=article&id=11&Itemid=10 desde la cual podrá reconocer más elementos de la historia de Condorito e interactuar en algunas opciones que esta proporciona.
- ✓ Realizar lecturas de algunas historietas presentadas de Condorito e identificar las características de los personajes según las relaciones ya establecidas.

ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA A IMPLEMENTAR:

1. Orientar y guiar la atención y el aprendizaje: (señalización y preguntas intercaladas).
2. Mejorar la codificación de la nueva información: (Presentación de ilustraciones – ilustraciones descriptivas y expresivas).
3. Promover una organización más global y adecuada de la nueva información (mejorar las conexiones internas): (árbol genealógico).
4. Potenciar y explicitar el enlace entre conocimientos previos y la nueva información (mejorar las conexiones externas): (organizadores previos expositivos).
5. Promover una organización más global y adecuada de la nueva información (mejorar las conexiones internas): (cuadro comparativo)

RECURSOS: fotocopias, afiches, hojas blancas, láminas, internet, historietas, tijeras, colbón, grafos, computador, video beam.

TIEMPO PREVISTO:

TIEMPO REAL:

FECHA:

H: INICIO:

H: FINAL:

--	--	--

ETAPA PREPARATORIA

1. Leer el texto de contextualización de Condorito y realiza señalizaciones que consideres importantes para destacar aspectos claves o avisos que enfatizan en el contenido.

(Puedes emplear expresiones aclaratorias, notas, subrayar, encerrar en cajas u otras que te permitan comprender el mismo).

LA HISTORIA DE CONDORITO

“Condorito fue creado por el famoso caricaturista René Ríos Boettiger, alias Pepo. Apareció por primera vez en 1948 en la revista Okey, que publicaba la Editorial Zigzag, y en donde era sólo una página entre las 32 otras páginas que contenía la revista. Fue tanto el éxito de dicha página que la editorial decidió crear una revista independiente que primero fue anual y después, a medida del creciente éxito, fue semestral y continuó aumentando su frecuencia hasta llegar a ser quincenal como es todavía.

PREGUNTA INTERCALADA: ¿Cuál es la importancia de realizar una publicación más secuencial?

”Ha declarado Pepo: “La verdad es que cuando uno inventa un personaje nunca piensa mucho en cómo va a ser, qué ideología va a proyectar, ni cuál va a ser su mundo de relaciones. Así ocurrió con Condorito, que se fue formando a medida que pasaba el tiempo. Al principio era mucho más chato y flaco, era más cóndor, sin embargo vivía entre humanos. Creo que éste fue el rasgo que lo diferenció de los personajes de Disney, que viven en un mundo aparte del real. Condorito es un simpático personaje que vive situaciones divertidas en su barrio, en su casa, en el campo, en la playa, en cualquier parte. Con el avance de la ciencia vivirá hasta en la Luna, Marte o Internet.

PREGUNTA INTERCALADA: ¿Cuál personaje te gusta más y por qué, los de Disney que están inmersos en un mundo aparte del real o Condorito que se relaciona con humanos?

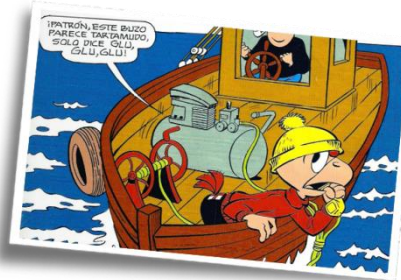
“Yo creo que otro mérito de Condorito es no emitir mensajes políticos, ni religiosos, ni de ninguna tendencia.”

PREGUNTA INTERCALADA: ¿Por qué crees que para el autor de Condorito es un mérito no emitir mensajes políticos, religiosos y de ninguna tendencia?

“De repente empezaron a poblar su mundo una serie de personajes, que permanecen hoy en la historieta. Muchos de ellos, inspirados en la gente que yo conocía.”

“El Compadre Chuma..., bueno, uno siempre tiene un compadre que en los tiempos duros le tiende la mano. Don Chuma existió en un momento de mi vida. Yayita no era ni mi novia, ni mi señora, lo único que tomé de un familiar fue su nombre. Ah, y el Roto Quezada... ¡Esa es una historia conocida y bastante desagradable! Washington Quezada era un funcionario del Casino del Club Militar. Un día fuimos a comer allí con mi mujer y este hombre la insultó. Fue un incidente muy bochornoso, y desde ese momento decidí burlarme de él. “Muera el Roto Quezada” fue el lema que perseguí

durante muchos años al individuo. Recuerdo que una vez llegó a mi oficina un conocido de ambos, y me dijo que Quezada había muerto. Yo por respeto decidí suprimirlo, pero arremetí de nuevo cuando me enteré de que este diablo estaba vivo y coleando. . Por un amigo supe que lo habían trasladado a un Hospital a cargo de la alimentación de los enfermos. Entonces reinicié mi descarga contra el “Roto”, titulado con grandes letras en “El Hocicón, diario pobre pero honrado”, que el “Roto” se había comido toda la carne de los enfermos”.



PREGUNTA INTERCALADA: ¿Por qué sería importante para Pepo, recordar en su historieta a personajes que él de alguna u otra manera conocía?

Un hito importante en la historia de Condorito fue que hace más de 35 años Pepo vendió todos sus derechos a World Editors Inc., conservando solamente sus derechos para la revista en Chile, su tierra natal. Entonces World Editors con socios locales llevó la revista a todos los países hispanicos de Latinoamérica y en todos fue incorporada y adaptada al medio local con enorme éxito.

Años después World Editors transfirió la publicación de esta revista a la Editorial mejicana Televisa, con presencia en toda Latinoamérica, y World Editors conservó todos los demás derechos. En ese entonces la revista había llegado a vender veinte millones de ejemplares anuales, una cifra no igualada por otra publicación.

World Editors, a través de United Press Syndicate, vende la tira cómica Condorito para que muchos diarios en el mundo la publiquen diariamente.

Hay 105 diarios publicándola con una enorme circulación que cada día supera los cuatro millones (4.000.000) de ejemplares, mensualmente ciento veinte millones (120.000.000) y anualmente mil cuatrocientos millones (1.400.000.000) de ejemplares.

PREGUNTA INTERCALADA: ¿Cómo es que tantos ejemplares de Condorito llega a tener tantas publicaciones y circulaciones?

PEPO

René Ríos Boettiger (Concepción, 15 de diciembre de 1911-14 de julio de 2000), también conocido por su seudónimo Pepo, fue un historietista chileno, creador del personaje Condorito.

BIOGRAFÍA

Pepo, desde niño sintió una vocación para el dibujo, y le daba esta recomendación a los

niños: “para el dibujo se necesita una cultura general amplia, hay que tener conocimientos de historia, psicología, arquitectura. No basta saber inventar diálogos...”.}

PREGUNTA INTERCALADA: ¿Por qué se debe tener conocimientos de historia, psicología y arquitectura para escribir una historieta?

Publicó su primera caricatura a los 7 años en el diario *El Sur* de Concepción. Animado por su padre, siguió con sus dibujos hasta realizar su primera exposición, a los 10 años, en la confitería Palet de su ciudad.

Estudió en el Colegio Alemán de Concepción y en el Liceo de Hombres de Concepción, ingresó a la Universidad de Concepción para estudiar medicina, pero luego de dos años se retiró de la carrera, ya que sentía una vocación hacia el dibujo.

CARICATURISTA POLÍTICO

En 1932 se trasladó a Santiago, donde estudió en la Escuela de Bellas Artes. Ese año se integró como dibujante en la revista satírica *Topaze*, donde comenzó a destacarse como un hábil y agudo caricaturista de la realidad política.

Adoptó el pseudónimo Pepo –que viene de Pepón, “barrilito”, pues de niño era bastante gordo- y creó para la revista la tira cómica *El Jefe*, con no más de cuatro viñetas, donde representaba a su propio tío, el presidente Juan Antonio Ríos, la que fue calificada como la primera tira cómica chilena política. Luego hizo la tira cómica de *Don Gabito*, que representaba al presidente Gabriel González Videla, caricaturizó, como *Don Pedrito* al presidente Pedro Aguirre Cerda y también caricaturizó a Carlos Ibáñez del Campo como “*Don Sonámbulo*”.

En 1946 creó y dirigió la historieta picaresca *Pobre Diablo* donde se crearon personajes como *Don Rodrigo* y *Víborita*. Colaboró en otras muchas revistas (*Can Can*, *Ganso*, *El Peneca*, *El Pingüino*, *El Saquero*, *Pichanga*, *Pobre Diablo*, etc.)

e hizo también varios trabajos publicitarios.

PREGUNTA INTERCALADA: ¿Cuál fue tipo de texto por el cual Pepo se vio siempre interesado en producir y cuál fue su trayectoria?

NACE CONDORITO

El 6 de agosto de 1949 creó a “*Condorito*”, su personaje más conocido. En la película de Walt Disney *Saludos amigos*, destinada a ganarse al público latinoamericano, aparecía un personaje que representaba a Chile, “*Avión Pedrito*”, que no gustó nada a Ríos. Considerando que el cóndor resultaba el símbolo más adecuado del país andino, creó como respuesta a Disney el personaje de *Condorito*.

PREGUNTA INTERCALADA: ¿Por qué el cóndor es el símbolo más adecuado del país andino?

Asiduo visitante del balneario chileno de *El Quisco*, fue en ése lugar donde se erigió una estatua de *Condorito*, en el mismo sitio donde acostumbraba dibujar mientras

observaba el mar. En 1999 Condorito cumplió 50 años. Traspasó las fronteras llegando a 13 países, incluyendo Estados Unidos.

PREGUNTA INTERCALADA: ¿Por qué crees que el autor de Condorito dibuja mientras observaba el mar?

En 2010, Condorito fue relanzado con gran éxito en las ediciones bajo el auspicio de Copec, recopilando los mejores chistes desde los años 40 a la fecha actual y que galardonan los afiches del Metro de Santiago. René Ríos Boettiger creó a Condorito cuando cumplió 38 años.

MUERTE

Pepo murió de cáncer el 14 de julio de 2000, a los 88 años de edad. Su creación no desapareció y se ha transformado en objeto de culto. Sus asistentes siguen dando vida a este personaje.

PREGUNTA INTERCALADA: si fueras un asistente de Pepo ¿qué chiste actual representarías en un historieta de Condorito?

NOVELA PICARESCA

Es un género literario narrativo en prosa muy característico de la literatura española, aunque trascendió a la europea en general. Surgió en los años de transición entre el Renacimiento y el Barroco, durante el llamado Siglo de Oro de las letras españolas.

La novela picaresca surgió como crítica por un lado de las instituciones degradadas de la España imperial y por otro de las narraciones idealizadoras del Renacimiento: epopeyas, libros de caballerías, novela sentimental y novela pastoril. El fuerte contraste de valores entre los distintos estamentos sociales de la España de la época generó, como respuesta irónica, unas llamadas «antinovelas» de carácter antiheroico, mostrando lo sórdido del momento histórico: las pretensiones de los hidalgosempobrecidos, los miserables desheredados, los falsos religiosos y los conversos marginados. Todos éstos se contraponían a los caballeros y burgueses enriquecidos que vivían en otra realidad observada por encima de sus cuellos engolados. Algunos críticos han apuntado que este género es «Un producto pseudoascético, hijo de las circunstancias peculiares del espíritu español, que hace de las confesiones autobiográficas de pecadores escarmentados un instrumento de corrección».

En España el género extraía la sustancia moral, social y religiosa del contraste cotidiano entre dos estamentos, el de los nobles y el de los siervos. Durante el siglo XVII comienza a vulgarizarse y degradarse la hidalguía y personajes, como don Quijote o el hidalgo pobre que se hace servir por Lazarillo de Tormes, son ilustraciones de este fenómeno en la literatura española, encontrando también su correlato reflejado por el género teatral del entremés. El humilde guitón, bigardo o pícaro de cocina como tal es un anticaballero errante en una «epopeya del hambre» a través de un mundo miserable, donde sólo se sobrevive gracias a la estafa y el engaño y donde toda expectativa de ascenso social es una ilusión; los vagabundeos de un Pablos o de un Guzmán constituyen el contrapunto

irónico a los de los valientes caballeros. La vida de Lazarillo de Tormes(1554) es el comienzo de una crítica de los valores dominantes de la honra y de la hipocresía, arraigados en las apariencias, que hallará su culminación y configuración canónica con la Primera parte de Guzmán de Alfarache (1599), de Mateo Alemán

Las características de este género son las siguientes:

- El protagonista es un **pícaro**, de muy bajo rango social o estamento y descendiente de padres sin honor o abiertamente marginales o delincuentes. Perfilándose como un antihéroe, resulta un antípoda al verdadero ideal caballeresco que ya no existe en la sociedad contemporánea. Su aspiración es mejorar su condición social, pero para ello recurre a su astucia y a procedimientos ilegítimos como el engaño y la estafa. Vive al margen de los códigos de honra propios de las clases altas de la sociedad de su época y su libertad es su gran bien, pero también posee una frecuente mala conciencia que, por ejemplo en Guzmán de Alfarache, se extiende a lo largo de páginas y más páginas de consideraciones éticas, morales y religiosas.
- Estructura de **falsa autobiografía**. La novela de humor está narrada en primera persona como si el protagonista, un pecador arrepentido y antihéroe, fuera el autor y narrara sus propias aventuras con la intención de moralizar, empezando por su genealogía, antagónica a lo que se supone es la estirpe de un caballero. El pícaro aparece en la novela desde una doble perspectiva: como autor y como actor. Como autor se sitúa en un tiempo presente que mira hacia su pasado y narra una acción cuyo desenlace conoce de antemano.
- **Determinismo**: Aunque el pícaro intenta mejorar de condición social, fracasa siempre y nunca dejará de ser un pícaro. Por eso, la estructura de la novela picaresca es normalmente abierta. Las aventuras que se narran podrían continuarse indefinidamente para sugerir que no hay evolución posible que cambie dicha historia. Este paradigma, al que apela Lázaro para justificar sus propios errores y ganarse la simpatía del lector en *La vida de Lazarillo de Tormes*, fue contestada por Mateo Alemán, Francisco de Quevedo, Miguel de Cervantes y otros autores de narraciones picarescas en años posteriores, puesto que contravenía la doctrina católica del libre albedrío tan importante en la Contrarreforma
- **Ideología moralizante y pesimista**. Cada novela picaresca está narrada desde una perspectiva final de desengaño; vendría a ser un gran «ejemplo» de conducta aberrante que, sistemáticamente, resulta castigada. La picaresca está muy influida por la retórica sacra de la época, basada en muchos casos, en la predicación de «ejemplos», en los que se narra la conducta descarriada de un individuo que, finalmente, es castigado o se arrepiente.
- **Intención satírica y estructura itinerante**. La sociedad es criticada en todas sus capas, a través de las cuales deambula el protagonista en una estructura itinerante en la que se pone al servicio cada vez de un elemento representativo de cada una. De ese modo el pícaro asiste como espectador privilegiado a la hipocresía que representa cada uno de sus poderosos dueños, a los que critica desde su condición de desheredado porque no dan ejemplo de lo que deben ser.
- **Realismo**, incluso naturalismo al describir algunos de los aspectos más desagradables de la realidad, que nunca se presentará como idealizada sino como burla o desengaño.

CONDORIPEDIA. Condorito (Historieta) [en línea] disponible en: [http://es.condoripedia-oficial.wikia.com/wiki/Condorito_\(historieta\)](http://es.condoripedia-oficial.wikia.com/wiki/Condorito_(historieta))

- Disfruta del mural elaborado por tu maestra con cada uno de los personajes de la historieta de Condorito, que a manera de ilustraciones descriptivas podrás apreciar físicamente a cada uno de ellos y como ilustraciones expresivas podrás valorar a cada uno de los mismos desde su posiciones actitudinales frente a los demás.
- Elabora un árbol genealógico en el que se evidencie cada una de las relaciones entre los personajes con Condorito.

CONDORITO



Condorito es un cóndor chico y humanizado que vive entre humanos. Es pícaro, astuto y carismático, profundamente libre y con una manera cómica de ver la vida. En cuanto a su apariencia, corrientemente viste una camiseta roja, unos pantalones negros o blancos y unas sandalias en sus enormes pies. Sin embargo frecuentemente viste también otros atuendos según el rol que desempeña en sus siempre diferentes aventuras. Condorito puede desempeñar muchos roles pero en ellos nunca pierde su carácter original.

YAYITA



La eterna novia de Condorito. Se mueve entre la fidelidad y la coquetería. Es bella en su exterior y en su interior. Se viste a la moda y adora a Condorito pero como él siempre elude el matrimonio, para darle celos se deja cortejar por Pepe Cortisona, quien esta loco por ella. Sin embargo Yayita es siempre fiel a su pájaro, Siempre espera regalos de valor pero Condorito le lleva flores que corta del jardín de la casa donde vive Yayita con sus padres.

CONE



Es el sobrino de Condorito y, más panzón y con pantalón corto es la viva imagen de Condorito en tamaño infantil. Coné es el sobrino de Condorito, con quien vive y quien lo ha criado. Tiene picardía e ingenuidad, es el niño travieso que siempre logra su objetivo mediante una graciosa triquiñuela. Su gran amiga es Yuyito con quien comparte juegos y travesuras. La historieta contó que vino del sur a vivir con su tío porque era huérfano. Contó también que cuando lo llevó a bautizar, pidió Condorito al sacerdote que le pusiera Ugenio y el padre le dijo: Ugenio está mal, debe ser "con E" y entonces Condorito le contestó "como usted diga Padrecito, lo llamaremos Coné". Este personaje protagoniza con gran éxito su propia revista, titulada "Coné".

PEPE CORTISONA (CONDORITO LE DICE SACO DE PLOMO)



Es el antagonista clásico de Condorito, siempre buscando conquistar a Yayita.. Arribista, ambicioso, individualista y fanfarrón, posa de galán con buena situación económica. Se tiene una gran autoestima y trata de vestir elegante y sacar pecho de paloma. No es bien aceptado por los demás y "nadie lo pasa" porque es como una "sopa de clavos". De todas formas siempre interviene y aparece en muchas Ocasiones.

CONE



Es el sobrino de Condorito y, más panzón y con pantalón corto es la viva imagen de Condorito en tamaño infantil. Coné es el sobrino de Condorito, con quien vive y quien lo ha criado. Tiene picardía e ingenuidad, es el niño travieso que siempre logra su objetivo mediante una graciosa triquiñuela. Su gran amiga es Yuyito con quien comparte juegos y travesuras. La historieta contó que vino del sur a vivir con su tío porque era huérfano. Contó también que cuando lo llevó a bautizar, pidió Condorito al sacerdote que le pusiera Ugenio y el padre le dijo: Ugenio está mal, debe ser "con E" y entonces Condorito le contestó "como usted diga Padrecito, lo llamaremos Coné". Este personaje protagoniza con gran éxito su propia revista, titulada "Coné".

YUYITO



Réplica infantil de su tía Yayita, vive con ella y es compañera de curso de Coné. Es dulce e inteligente, muy alegre y simpática. Su personalidad es muy similar a la de Coné, pero su picardía prima sobre su ingenuidad y es algo más madura. Yuyito nos entrega, a través de su personaje, la alegría e inocencia de gozar la vida con alma de niño. Dicen que esta enamorada de Coné, pero ella nunca lo confiesa.

DOÑA TREMEBUNDA



Es la gorda y bigotuda madre de Yayita y esposa de don Cuasimodo.

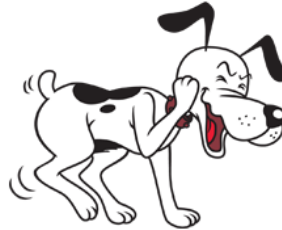
Se opone al noviazgo de Yayita y Condorito porque él es pobre, y le encantaría que Yayita acepte a Pepe Cortisona como novio. Es arribista y compradora compulsiva y, a pesar de que quiere a don Cuasi, casi siempre discuten.

DON CUASIMODO



Don Cuasimodo Vinagre es calvo, con grandes bigotes y panzón. Padre de Yayita y esposo de doña Tremebunda, también está en contra del noviazgo de Condorito, pero se le une a la hora de jugarle bromas a doña Tremebunda. Es admirador de la belleza femenina. Muchas veces se le puede ver discutiendo con doña Treme.

WASHINGTON



El perro de Condorito y Coné es un tierno y fiel compañero de aventuras. Piensa y habla con la inteligencia de un ser humano, sin dejar de hacer las travesuras propias de un perro. Físicamente no es un perro de raza fina y a veces cuida a su amo de los que le van a cobrar deudas.

MATIAS



De gran atractivo gráfico, es el loro de Condorito y Coné. Oportuno o inoportuno, piensa y habla lo que se le ocurre. Es muy hábil y le gusta reírse de los demás.

DON CHUMA



Es el compadre y fiel amigo de Condorito, que siempre está a su lado para dar buenos consejos... De nariz y bigotes grandes, de aspecto bonachón; a veces lleva sombrero y siempre tiene un cigarrillo apagado en sus labios. Es de vida ordenada, generoso y buen amigo. Siempre saca a Condorito de alguna situación difícil, generalmente económica o bien le levanta el ánimo en momentos difíciles. El compadre simboliza al amigo ideal que todos quisiéramos tener.

UGENIO



Ugenio González tiene pelo blanco, nariz aguileña, dientes que sobresalen de su mandíbula superior. De muy poca capacidad mental, es un gran amigo de Condorito, no es ambicioso ni materialista. Muy buena persona, pero no tiene capacidad mental para captar lo que sucede a su alrededor. Sus tonterías siempre toman por sorpresa y provocan una sonrisa.

HUEVODURO



Es un leal e incondicional amigo de Condorito. Hombre bueno y simple, incapaz de engañar o hacer daño. Un tipo albino y calvo con cara ovalada como un huevo.. No es astuto, hábil o inteligente.

GARGANTA DE LATA



Buen amigo de todo el grupo de Condorito, se caracteriza por ser un gran bebedor. Irresponsable y poco aficionado al trabajo. Borracho asiduo al bar El Tufo, siempre es reprendido por su mujer por sus malos hábitos.

COMEGATO



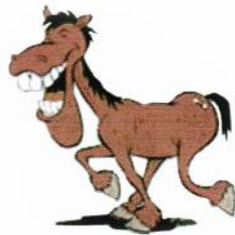
Su físico que se asemeja mucho a un felino. Callejero e independiente, es hábil, directo y confiable. Gran amigo de Condorito.

CABELLOS DE ANGEL



Muy buen amigo de Condorito, pelos como clavo y gran nariz.

MANDIBULA



El caballo de Condorito. Siempre habla y sonríe. Es aventurero y muy fiel a su amo.

OTROS PERSONAJES



CHULETA

Otro simpático amigo, de enorme sonrisa y grandes patillas.



PADRE VENANCIO

Párroco de Pelotillehue. Es una figura paternal en la vida de Condorito y sus amigos. A todos los trata de guiar por el buen camino.



MAXIMO TACAÑO

Es un magnate que trata de gastar lo menos posible y que jamás presta dinero a nadie.



TOMATE

Es bajo, gordo casi calvo y colorado como un tomate.



CHACALITO

No es amigo de Condorito. Es un delincuente enorme, calvo y de grandes dientes superiores. De tarde en tarde aparece en la historieta, sea asaltando, sea en la cárcel o en el Tribunal.



SAN GUCHITO

Es el santo al cual se encomiendan todos los habitantes de Pelotillehue. Y por supuesto también Condorito y sus amigos.



DOÑA SOLTERINA

Madura vecina solterona que siempre quiere conquistar a Condorito y él le arranca.



PEPITO CORTISONITA

Sobrino de Pepe Cortisona, comparte muchos de los defectos de su tío, pero sin llegar a ser insoportable como él. De hecho, se lleva bien con Coné y sus amigos. Su mayor virtud es su capacidad de admitir sus errores, algo que su arrogante tío jamás ha hecho.



GENITO

Hijo de Ungenio González. Inocente y con la misma torpe expresión de su padre. Generalmente es blanco de las bromas de sus amigos, aunque su inocencia hace que con frecuencia las bromas se devuelvan en contra del molesto.



HUEVITO

Hijo de Huevo duro e igual a su padre en Apariencia. Muy buen amigo de Coné. Es muy leal, tranquilo y reservado.

ETAPA PRÁCTICA

4. Navegar en la página web:
http://www.condorito.cl/index.php?option=com_content&view=article&id=11&Itemid=10 desde la cual podrás reconocer más elementos de la historia de Condorito e interactuar en algunas opciones que ésta proporciona.
5. Definir protagonista, antagonista, pícaro, astuto, carismático y cada una de las cualidades de los personajes.
6. Indaga en la web algunos aspectos o hechos de Chile en la época de 1948.

ETAPA DE APLICACIÓN

7. Realiza la lectura de las historietas de Condorito desde las revistas presentadas e identifica las características de los personajes según lo ya estudiado, para ello completa el siguiente esquema:

Personaje	Aspecto físico	Aspecto actitudinal	Elemento de la historieta que le permite identificar el referente

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS DEL TALLER INVESTIGATIVO # 1

Realiza señalizaciones en el texto

Realiza lectura de ilustraciones descriptivas y expresivas

Organiza global y adecuadamente la información (esquema de relación de los personajes)

Enlaza conocimientos previos y nueva información (navega en la web)

Organiza global y adecuadamente la información (cuadro comparativo)

FICHA ENTREGADA A ESTUDIANTES PARA RECORTAR LOS PERSONAJES DE CONDORITO PARA EL ESTABLECIMIENTO DE LAS RELACIONES ENTRE LOS PERSONAJES



OTROS PERSONAJES



ORELITA
Otro simpático amigo, de enorme sonrisa y grandes patillas.



PADRE VENANCIO
Párroco de Palmitillas. Es una figura paternal en la vida de Condorito y sus amigos. A todos los trata de guiar por el buen camino.



MAXIMILIANO
Es un magnate que trata de gastar lo menos posible y que jamás presta dinero a nadie.



TOMATE
Es bajo, gordo, casi calvo y colorado como un tomate.



CONDORITO
No es amigo de Condorito. Es un delincuente enorme, calvo y de grandes dientes superiores. De tanto en tanto aparece en la historietas, sea escabullido, sea en la cárcel o en el Tribunal.



SAN GUEMTO
Es el santo al cual se encomiendan todos los habitantes de Palmitillas. Y por supuesto también Condorito y sus amigos.



DOÑA DOLTERINA
Madrastra vecina villanosa que siempre quiere conspirar a Condorito y al le amance.



PERYTO CORTIDOMETA
Sobriño de Pepe Cortisano, comparte muchos de los defectos de su tío, pero sin llegar a ser insoportable como él. De hecho, se lleva bien con Condó y sus amigos. Su mayor virtud es su capacidad de admitir sus errores, algo que su arrogante tío jamás ha hecho.






DENTO
Hijo de Ungerita González. Inocente y con la misma torpe expresión de su padre. Generalmente es blanco de las bromas de sus amigos, aunque su inocencia hace que con frecuencia las bromas se derriben en contra del molveteo.



MERVITO
Hijo de Nuevo duro e igual a su padre en apariencia. Muy buen amigo de Condó. Es muy leal, tranquilo y reservado.

Anexo G. Taller No. 2. Intertextualidad

 <p>Universidad Industrial de Santander</p>		<p>MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA (ANEXO G) INSTRUMENTO DE EJECUCIÓN DE LA PROPUESTA TALLER INVESTIGATIVO # 2 “INTERTEXTUALIDAD”</p>	
--	---	--	---

DESCRIPTOR GENERAL:

Este segundo taller investigativo cuenta con cuatro etapas de desarrollo, la primera etapa preparatoria en la que los estudiantes se dispondrán a leer el resumen del texto de El Periquillo Sarniento y señalar aspectos relevantes del contenido; una segunda etapa de enseñanza en la que los estudiantes responderán cuestionamiento a manera de ejercicio de intertextualidad; una tercera etapa de práctica en la que se realiza un proceso de comprensión mediante una análisis literario de uno de los capítulos del Periquillo Sarniento y una cuarta etapa de aplicación en la que se evaluará críticamente el contenido del texto del Periquillo Sarniento.

OBJETIVO GENERAL:

REALIZAR UN EJERCICIO DE INTERTEXTUALIDAD CON LA LECTURA DEL TEXTO: “EL PERIQUILLO SARNIENTO” DE JOSÉ JOAQUÍN FERNÁNDEZ DE LIZARDI Y LOS ASPECTOS CARACTERÍSTICOS DE LA VIDA DE CONDORITO

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- ✓ Leer el resumen del Periquillo Sarniento y realizar señalizaciones que le permita destacar aspectos relevantes del contenido.
- ✓ Responder cuestionamientos planteados para el mejoramiento de la codificación de la nueva información.
- ✓ Comprender el contenido del texto mediante el análisis literario del capítulo del Periquillo Sarniento.
- ✓ Evaluar críticamente algunos de los aspectos relacionados con el texto del Periquillo Sarniento.

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA A IMPLEMENTAR:

1. Orientar y guiar la atención y el aprendizaje: (señalización).
2. Mejorar la codificación de la nueva información: (preguntas insertadas)
3. Promover el enlace entre conocimientos previos y la nueva información: (organizadores previos comparativos).
4. Evaluación crítica del contenido.

RECURSOS: fotocopias, hojas blancas, lapiceros.

TIEMPO PREVISTO:

TIEMPO REAL:

FECHA:

H. INICIO:

H. FINAL:

ETAPA PREPARATORIA

1. Realizar la lectura del resumen de la historia del “Periquillo Sarniento” y señalar los aspectos relevantes del contenido (personajes, lugares, tiempo, acciones, actitudes, apreciaciones sociales, religiosas, entre otras que consideres).

“EL PERIQUILLO SARNIENTO”

- Antes responde el siguiente cuestionamiento

¿Qué quieres saber o sentir del texto que leerás a continuación?

Todo comienza en una habitación, en ella un hombre llamado Pedro Sarniento enfermo y resignado a morir, nos comienza a escribir los sucesos de su vida, con la intención de advertirle a sus hijos, los peligros que amenazan a los hombres en el curso de sus días.

Nació por los años de 1771 a 1773, con él vivía su madre, una mujer sobre protectora, Tomasa que era la nana y su padre un hombre muy sensato.

Llegó el momento en que periquillo tuvo que ir a la escuela el vestía saquito verde y pantalón amarillo; esos colores y aunado a que su maestro lo llamaba Pedrillo hicieron que sus amigos lo apodaran “Periquillo” y una vez enfermó de sarna y sus amigos le completaron el apodo a “Periquillo Sarniento”.

Su primer maestro era un buen hombre pero por falta de conocimientos y capacidad cerró la escuela. Su segundo maestro era un tirano y al darse cuenta su padre y con la intercesión de su madre lo cambiaron a otra escuela en la cual estuvo dos años. Después estudio con Manuel Enriques por tres años, rodeado de malos amigos, luego estudió filosofía en San Idelfonso graduándose de bachiller y sus padres lo mandaron a la hacienda de don Martín.

Ya estando en la hacienda se encuentra con Januarío un excompañero de la primaria, conoce a Poncianita, una joven que le llamó la atención.

Januarío le tendió una broma pesada diciéndole que Poncianita lo esperaba en la noche que si estaba dormida que la despertara para hablar de los sentimientos que sentía, al ir periquillo a buscarla en lugar de Poncianita estaba su madre quien le dio un zapatazo; esto hizo que corrieran a Periquillo de la hacienda.

Al regresar a casa, su padre le da un ultimátum de ocho días para que resuelva que hacer con su vida. El consulta a su amigo Martín Pelayo quien le aconseja que estudie para clérigo, porque según él es la carrera más respetable, nadie te contradice y siempre tienes la razón aunque estés en un error. Por esta razón Periquillo decidió estudiar para clérigo.

Ya en la universidad se encuentra con Martín Pelayo quien lo enseña a ser jugador tramposo y a no estudiar. Un día su padre habló con el maestro de Periquillo y se dió cuenta de que su hijo en realidad no asistía a clases. El padre de periquillo habla con él y le dice que mejor escoja un oficio. Este habla con Martín Pelayo y escoge entrar como fraile; consigue su carta de buena conducta y logra entrar al convento.

El Periquillo sufría mucho en el convento y estaba planeando salir de allí fingiendo una enfermedad. Cuando don Martín le da una carta de su padre y le dice que está muerto. Periquillo regresa a su casa a lado de su madre.

Se aproxima el 29 de junio, día de San Pedro, y periquillo le sugiere a su madre que se quiten el luto, hicieron una fiesta en grande y la casa quedo hecha un desastre, se fue Periquillo, regresó en la noche y su madre y la nana Felipa estaban furiosas.

Pronto se comenzó a acabar el dinero y tuvieron que empeñar cosas para poder pagar la renta de su casa, pronto enfermo su madre y después murió, y para periquillo no tener que pagar el funeral se desapareció por tres días luego tuvo que dejar la casa porque no pudo pagar la renta.

Periquillo se encuentra con Juan Largo y este le dice que lo acompañe, como denunciante de trampas o a hacer trampas en los juegos. Obtuvieron buenas ganancias y hasta se compraron ropa.

Januario encontró un payo y le dijo que Periquillo era muy hábil, él le dio cien pesos y Periquillo hizo que el payo perdiera todo su dinero. El payo se dio cuenta y golpeó a Periquillo enviándolo al hospital.

Periquillo estuvo en el hospital como dos meses. Un día recibió la visita de Januario invitándolo a que lo buscara en un lugar llamado Arrastraderito. Al salir del hospital Periquillo se dirige a ese lugar y Januario lo induce a robar a una viuda y a su criada junto con un amigo llamado Culas y apodado el Pípilo, también le da un rosario y le dice que lo use para que nunca lo olvide.

El Periquillo fue pero no entró luego del achaque fueron guardas a checar lo sucedido la mujer no estaba muerta y le pidieron ayuda Periquillo, luego el guarda dijo a la criada que si reconocía alguno de los ladrones y ella dijo que reconocía solo a Januario, pero sugirió que Periquillo debía conocerlo mejor, por que traía consigo el rosario que le habían robado.

El Periquillo se cambió el nombre a Sancho Pérez y lo llevaron a la cárcel donde conoció a un buen hombre llamado don Antonio donde también la pasó muy mal.

Por fin en la mañana don Antonio aviso a Periquillo que ya estaba libre y que le dejaba sus cosas en una caja además de vez en cuando don Antonio mandaba comida.

Pronto empezaron los demás a codiciar la caja sobre todo el Aguilita o Aguilucho lo retaban a jugar hasta que el aceptó. Perdió la noción del tiempo y al día siguiente despertó encontrando la caja vacía, después lo visitó don Antonio y su esposa quienes le dejaron dinero, que después perdió.

Recibió la visita de un payo pidiéndole que le escribiera dos cartas y como le gustó mucho su redacción lo saca de la cárcel y se convirtió en su primer amo.

Una noche la hermana de un ladrón le pidió ayuda a Chanfaina el escribano y este la contrato, su nombre era Luisa y pronto el Periquillo se enamoró de ella. Un día Lorenza vio a Luisa y a Periquillo juntos, Luisa y Lorenza comenzaron un pleito y la nana

Clara apoyo a Lorenza, luego de todo el alboroto llegó Chanfaina y Periquillo mejor huyó.

Periquillo se dirigió a la alameda, se encontró con Agustín Rapamentos, el barbero que afeitó a su padre, este lo invitó a su casa; Periquillo trabajó con él, sobre todo en la limpieza, aunque a veces practicaba a escondidas con clientes haciendo trabajos pésimos.

En la barbería conoció a Andrés y juntos se quejaban de la vieja que vivía en esa casa, hasta que en una de esas escuchó una conversación entre ellos y Periquillo salió perseguido por ella. Luego busco a Juan Largo quien lo acomodo en una botica hasta que cometió un grave error y en vez de despachar magnesia dio arsénico. Huyó de la botica a buscar al doctor Purgante quien le había ofrecido empleo.

Se fue con el doctor Purgante y allí trabajo y aprendió por ocho meses. Luego huyó con títulos, libros, recetas y una bata entre otras cosas. Se fue rumbo a Tula y en el camino se encontró con Andrés a quien hizo creer que acababa de obtener un título en medicina. Al llegar a Tula se hizo pasar por médico.

Ya después de tiempo llegó un barbero a Tula y de inmediato Andrés fue a pedir que lo tomara como su aprendiz hasta que un día llegó una peste y comenzó a acabar con la población y le tocó atender a la gobernadora de los indios quien después murió por esta razón huyó perseguido del pueblo.

Periquillo fue a vender la capa del doctor Purgante pero como el baratillero sabía lo del robo acusó a Periquillo, este a su vez dijo que la capa se la habían dado a vender y entonces el baratillero mandó un amigo junto con periquillo a buscar "al hombre que le había vendido la capa" .Periquillo culpó un trapiento y los guardias se lo llevaron. Después se topó con un lozero y quebró una loza, para pagar tuvo que dar su saco. Más delante Periquillo se topó con el trapiento y este lo perdonó.

Periquillo vendió su chaleco, con el dinero apostó, ganó un billete de lotería y este resultado premiado. Con el dinero compro una casa, la amuebló, contrató a roque, un sirviente, que luego le consiguió una cocinera que resultó ser Luisa y la tomo como Protegida.

Periquillo conoció una joven llamada Mariana y la hizo su esposa, Periquillo corre a Luisa, pronto la esposa resulta embarazada, pero luego muere.

Tiempo después Periquillo encontró a Luisa pero ya estaba casada y no quería tener platica con él. Este se atrevió a entrar a su casa y luisa le encajo un puñal fue a dar al hospital y después fue a la iglesia de San miguel donde le ofreció trabajo un sacristán amigo suyo.

El hijo del sacristán que tenía como doce años enseñó a robar a periquillo y el le dio también unos trucos. Todo iba bien hasta que se les ocurrió robar al cadáver de una mujer algunos artículos que tenía puestos pero se asustaron y quedaron desmayados al día siguiente lo encontró el sacristán y así fue como perdió el empleo. Andaba por allí hasta que decidió meterse como ciego así anduvo y cierta ocasión se topó con el fiador del billete de lotería quien le ofreció empleo en Tixtla.

El Periquillo trabajó al lado del subdelegado, este fue acusado ante el gobernador y tuvo que ir a la capital frente a la Real Audiencia a responder por los cargos. Periquillo se vio solo y con la autoridad de juez comenzó a hacer de las suyas todos la pagaban las multas y le hacían obsequios para que no los molestara y puso juego público en las casas reales cuando le ganaban en el juego salía a perseguir a los demás jugadores y con las multas se desquitaba de lo que había perdido, además apostó las cajas de la comunidad y perdió todo el dinero. El cura le informó al gobernador de y además el subdelegado culpó a Periquillo de todo lo que lo acusaban.

Periquillo fue sentenciado a ocho años en Manila, adulaba mucho al coronel y por esta razón lo hizo su asistente y mayordomo.

Después de algunos meses de vivir con el coronel partieron en barco rumbo a Manila allí estuvo ocho años al servicio del coronel .Dos meses después de cumplir su condena muere el coronel dejándole tres mil pesos y decide regresar a México.

Periquillo naufraga siendo rescatado por unos pescadores chinos y acogido por el hermano del virrey llamado Limahoton quien le enseñó el idioma de ese lugar y lo presentó con su hermano el virrey Tucán. Periquillo se hizo pasar por conde y el virrey lo ayudó a regresar a México y Limahoton decide acompañar a periquillo en su viaje a México.

Durante el viaje no hubo contratiempos. Al llegar a México se descubre la mentira de Periquillo sobre su condazo y el chino lo pone como criado.

El chino descubre que Periquillo le había robado dinero y le perdió la confianza, después le pidió que le llevara unas damiselas pero el capellán al verlas las corrió junto con periquillo echándolo de la casa.

Periquillo intento ahorcarse, pero no lo logro anduvo vagando harapiento se encontró con Anselmo y este no le hizo caso y lo desconoció. Paso la noche en un velorio donde se llevó un gran susto con el muerto.

El Periquillo se dirigió a Puebla donde se encontró con sus amigos el Aguilucho y el Pípilo que se dedicaban a asaltar personas y se les unió.

Mueren en un enfrentamiento el Aguilucho y el Pípilo. Periquillo escapó y en el camino encontró al cadáver de Januario, luego regreso a la ciudad de México donde fue a confesarse.

Periquillo llegó a confesarse se encontró con Roque y su confesor fue Martín Pelayo quien le consiguió trabajo de administrador del mesón del pueblo trabajando, Periquillo, con honestidad.

Un día Periquillo fue a auxiliar a una mujer enferma y resultó ser esposa de don Anselmo quien le pidió disculpas.

Periquillo se reencuentra con el trapiento y este aclara algunos asuntos con Periquillo y su cajero.

Llegan al mesón don Antonio, su esposa, y su hija. Periquillo reconoce a don Antonio y le da un abrazo. Después se casa con la hija y tienen tres hijos.

Murió el amo de Periquillo, heredo sus bienes, después recibió un mensaje del chino donde le dice que regresa a su patria dos años vivió en San Agustín de las Cuevas. Luego conoce a Lizardi lo hace su compadre y le deja los cuadernos para que sus hijos los aprovechen después de su muerte.

POR: Emmanuel Alejandro Briceño Aguirre

ETAPA DE ENSEÑANZA

2. Responde los siguientes cuestionamientos como parte del mejoramiento de la codificación de la nueva información:

- ✓ ¿Qué condiciones vez en la vida del Periquillo que se asemejan a Condorito a nivel de su conducta?
- ✓ ¿Qué engaños realizó el Periquillo Sarniento?
- ✓ ¿Qué personajes rodearon la vida del Periquillo?
- ✓ ¿Por qué crees que el Periquillo se acostumbró a ese modo de vida?
- ✓ ¿Cuál crees que es el principal problema al que se ve enfrentado el Periquillo Sarniento?
- ✓ ¿Qué trabajos tuvo que pasar el Periquillo para sobrevivir?
- ✓ ¿Cómo desenlaza la historia?
- ✓ ¿Qué concepto se puede establecer de las mujeres a lo largo de la historia?
- ✓ ¿Cómo se pueden catalogar el nivel o las clases sociales en la historia?
- ✓ ¿Qué lugar ocupa la iglesia en la sociedad?
- ✓ Menciona algunos lugares en los que sucedieron eventos importantes
- ✓ Menciona algunas fechas con su acontecimiento de manera que nos proporcione algunos aspectos temporales.
- ✓ Menciona algunas condiciones que nos indiquen una temporalidad ambiental en la historia.

ETAPA PRÁCTICA

- ✓ Lee el capítulo del periquillo Sarniento que se presenta e identifica las figuras literarias:

Capítulo II

En el que Periquillo da razón de su ingreso a la escuela, los progresos que hizo en ella, y otras particularidades que sabrá el que las leyere, las oyere leer, o las preguntare

Hizo sus mohínas mi padre, sus pucheritos mi madre, y yo un montón de alharacas, y berrinches revueltos con mil lágrimas y gritos; pero nada valió para que mi padre revocara su decreto. Me encajaron en la escuela mal de mi grado.

El maestro era muy hombre de bien; pero no tenía los requisitos necesarios para el caso. En primer lugar era un pobre, y emprendió este ejercicio por mera necesidad, y sin consultar su inclinación y habilidad; no era mucho que estuviera disgustado como estaba, y aun avergonzado en el destino.

Los hombres creen (no sé por qué) que los muchachos por serlo, no se entretienen en escuchar sus conversaciones ni las comprenden; y fiados en este error, no se cuidan de hablar delante de ellos muchas cosas que alguna vez les salen a la cara, y entonces conocen que los niños son muy curiosos, y observativos.

—14→

Yo era uno de tantos, y cumplía con mis deberes exactamente. Me sentaba mi maestro junto a sí, ya por especial recomendación de mi padre, o ya porque era yo el más bien tratadito de ropa que había entre sus alumnos.

No sé que tiene un buen exterior que se respeta hasta en los muchachos.

Con esta intermediación a su persona no perdía yo palabra de cuantas profería con sus amigos. Una vez le oí decir platicando con uno de ellos: «sólo la maldita pobreza me puede haber metido a escuelero; ya no tengo vida con tanto muchacho condenado; ¡qué traviosos que son y qué tontos! Por más que hago, no puedo ver uno aprovechado. ¡Ah, *fucha* en el oficio tan maldito! ¡Sobre que ser maestro de escuela es la última droga que nos puede hacer el diablo!...» Así se producía mi buen maestro, y por sus palabras conoceréis el candor de su corazón, su poco talento y el concepto tan vil que tenía formado de un ejercicio tan noble y recomendable por sí mismo, pues el enseñar y dirigir la juventud es un cargo de muy alta dignidad, y por eso los reyes y los gobiernos han colmado de honores y privilegios a los sabios profesores; pero mi pobre maestro ignoraba todo esto, y así no era mucho que formara tan vil concepto de una tan honrada profesión.

En segundo lugar, carecía, como dije, de disposición para ella, o de lo que se dice genio. Tenía un corazón muy sensible, le era repugnante el afligir a nadie, y este suave carácter lo hacía ser demasiado indulgente con sus discípulos. Rara vez les reñía con aspereza, y más rara los castigaba. La palmeta y disciplina tenían poco que hacer por su dictamen; con esto los muchachos estaban en sus glorias, y yo entre ellos, porque hacíamos lo que se nos antojaba impunemente.

Ya ustedes verán, hijos míos, que este hombre, aunque bueno de por sí, era malísimo para maestro y padre de familias; pues así como no se debe andar todo el día sobre los niños con —15→ el azote en la mano como cómitre de presidio, así tampoco se les debe levantar del todo. Bueno es que el castigo sea de tarde en tarde, que sea moderado, que no tenga visos de venganza, que sea proporcionado al delito, y siempre después de haber probado todos los medios de la suavidad y la dulzura para la enmienda; pero si éstos no valen, es muy bueno usar del rigor según la edad, la malicia y condición del niño. No digo que los padres y maestros sean unos tiranos, pero tampoco unos apoyos o consentidores de sus hijos o encargados. Platón decía, que *no siempre se han de refrenar las pasiones de los niños con la severidad, ni siempre se han de acostumar a los mimos y caricias.*¹⁷

La prudencia consiste en poner medio entre los extremos.

Por otra parte, mi maestro carecía de toda la habilidad que se requiere para desempeñar este título. Sabía leer y escribir, cuando más, para entender y darse a entender; pero no

para enseñar. No todos los que leen saben leer. Hay muchos modos de leer, según los estilos de las escrituras. No se han de leer las oraciones de Cicerón como los anales de Tácito, ni el panegírico de Plinio como las comedias de Moreto. Quiero decir, que el que lee debe saber distinguir los estilos en que se escribe, para animar con su tono la lectura, y entonces manifestará que entiende lo que lee, y que sabe leer.

Muchos creen que leer bien consiste en leer aprisa, y con tal método hablan mil disparates. Otros piensan (y son los más) que en leyendo conforme a la ortografía con que se escribe, quedan perfectamente. Otros leen así, pero escuchándose y con tal pausa, que molestan a los que los atienden. Otros por fin, leen todo género de escritos con mucha afectación, pero con cierta monotonía o igualdad de tono que fastidia. Éstos son los modos más comunes de leer, y vosotros iréis experimentando —16→ mi verdad, y veréis que no son los buenos lectores tan comunes como parece.

Cuando oyereis a uno que lee un sermón como quien predica, una historia como quien refiere, una comedia como quien representa, etc., de suerte que si cerráis los ojos os parece que estáis oyendo a un orador en el púlpito, a un individuo en un estrado, a un cómico en un teatro, etc., decid: éste sí lee bien; mas si escucháis a uno que lee con sonsonete, o mascando las palabras, o atropellando los renglones, o con una misma modulación de voz; de manera que lo mismo lea *las noches de Young* que el *todo fiel cristiano* del catecismo, decid sin el menor escrúpulo, Fulano no sabe leer, como lo digo ahora de mi primer maestro. Ya se ve, era de los que delectaban c, a, ca; c, e, que; c, i, qui, etc., ¿qué se podía esperar?

Y si esto era por lo tocante a leer, por lo que respecta a escribir, ¿qué tal sería? Tantito peor, y no podía ser de otra suerte; porque sobre cimientos falsos no se levantan jamás fábricas firmes.

Es verdad que tenía su tintura en aquella parte de la escritura que se llama *calografía*; porque lo que eran trazos, finales, perfiles, distancias, proporciones, etc., en una palabra, pintaba muy bonitas letras; pero en esto de *ortografía* no había nada. Él adornaba sus escritos con puntos, comas, interrogaciones y demás señales de éstas; mas sin orden, método, ni instrucción; con esto salían algunas cosas suyas tan ridículas, que mejor le hubiera sido no haberlas puesto ni una coma. El que se mete a hacer lo que no entiende, acertará una vez, como el burro que tocó la flauta *por casualidad*; pero las más ocasiones echará a perder todo lo que haga, como le sucedía a mi maestro en ese particular, que donde había de poner dos puntos ponía coma; en donde ésta tenía lugar, la omitía; y donde debía poner dos puntos, solía poner punto final; razón clara para conocer desde luego que erraba cuanto escribía; y no hubiera sido —17→ lo peor que sólo hubieran resultado disparates ridículos de su maldita puntuación; pero algunas veces salían unas blasfemias escandalosas.

Tenía una hermosa imagen de la Concepción, y le puso al pie una redondilla que desde luego debía decir así:

Pues del Padre celestial
fue María la Hija querida,
¿no había de ser concebida
sin pecado original?

Pero el infeliz hombre erró de medio a medio la colocación de los caracteres ortográficos, según que lo tenía de costumbre, y escribió un desatino endemoniado y digno de una mordaza, si lo hubiera hecho con la más leve advertencia, porque puso:

¿Pues del Padre celestial
fue María la Hija querida?
No, había de ser concebida
sin pecado original.

Ya ven ustedes qué expuesto está a escribir mil desatinos el que carece de instrucción en la ortografía, y cuán necesario es que en este punto no os descuidéis con vuestros hijos.

Es una lástima la poca aplicación que se nota sobre este ramo en nuestro reino. No se ven sino mil groseros barbarismos todos los días escritos públicamente en las velerías, chocolaterías, estanquillos, papeles de las esquinas, y aun en el cartel del coliseo. Es corriente ver una mayúscula entremetida en la mitad de un nombre o verbo, unas letras por otras, etc. Como (verbigracia) *ChocolaTería famosa, Rial 355enir355ron355o de puros y cigaros, El Barbero de Cebilla, La Horgullosa, El Sebero Dictador*, y otras impropiedades de este tamaño, que no sólo manifiestan de a legua la ignorancia de los escribientes, sino lo abandonado de la policía de la capital en esta parte.

—18→

¿Qué juicio tan mezquino formará un extranjero de nuestra ilustración cuando vea semejantes despilfarros escritos y consentidos públicamente, no ya en un pueblo, sino nada menos que en México, en la capital de las Indias Septentrionales, y a vista y paciencia de tanta respetable autoridad, y de un número de sabios tan acreditados en todas facultades? ¿Qué ha de decir, ni qué concepto ha de formar, sino de que el común del pueblo (y eso si piensa con equidad) es de lo más vulgar e ignorante, y que está enteramente desatendido el cuidado de su ilustración por aquellos a quienes está confiada?

Sería de desear que no se permitiera escribir estos públicos barbarismos que contribuyen no poco a desacreditarnos¹⁸.

Pues aún no es esto todo lo malo que hay en el particular, porque es una lástima ver que este defecto de ortografía se extiende a muchas personas de fina educación, de talentos no vulgares, y que tal vez han pasado su juventud en los colegios y universidades, de manera que no es muy raro oír un bello discurso a un orador, y notar en este mismo discurso escrito por su mano, sesenta mil defectos ortográficos; y a mí me parece que esta falta se debe atribuir a los maestros de primeras letras, que o miran este punto tan principal de la escritura como mera curiosidad, o como requisito no necesario, y por eso se descuidan de enseñarlo a sus discípulos, o enteramente lo ignoran, como mi maestro, y así no lo pueden enseñar.

Ya ustedes verán ¿qué aprendería yo con un maestro tan hábil? —19→ Nada seguramente. Un año estuve en su compañía, y en él supe leer de *corrido*, según decía mi cándido preceptor, aunque yo leía hasta galopado; porque como él no reparaba en niñerías de enseñarnos a leer con puntuación, saltábamos nosotros los puntos,

paréntesis, admiraciones y demás cositas de estas con más ligereza que un gato; y esto nos celebraban mi maestro y otros sus iguales.

También olvidé en pocos días aquellas tales cuales máximas de buena crianza que mi padre me había enseñado en medio del consentimiento de mi madre; pero en cambio de lo poco que olvidé, aprendí otras cosillas de gusto, como (verbigracia) ser desvergonzado, mal criado, pleitista, tracalero, hablador y jugadorcillo.

La tal escuela era, a más de pobre, mal dirigida; con esto sólo la cursaban los muchachos ordinarios, con cuya compañía y ejemplo, ayudado del abandono de mi maestro y de mi buena disposición para lo malo, salí aprovechadísimo en las gracias que os he dicho. Una de ellas fue el acostumbrarme a poner malos nombres, no sólo a los muchachos mis condiscípulos, sino a cuantos conocidos tenía por mi barrio, sin exceptuar a los viejos más respetables. ¡Costumbre o corruptela indigna de toda gente bien nacida!, pero vicio casi generalmente introducido en las más escuelas, en los colegios, cuarteles y otras casas de comunidad; y vicio tan común en los pueblos, que nadie se libra de llevar su mal nombre a retaguardia. En mi escuela se nos olvidaban nuestros nombres propios por llamarnos con los injuriosos que nos poníamos. Uno se conocía por el tuerto, otro por el corcovado, éste por el lagañoso, aquél por el roto. Quien había que entendía muy bien por loco, quien por burro, quien por guajolote, y así todos.

Entre tantos padrinos no me podía yo quedar sin mi pronombre. Tenía cuando fui a la escuela una chupita verde y calzón amarillo. Estos colores, y el llamarme mi maestro algunas —20→ veces por cariño *Pedrillo*, facilitaron a mis amigos mi mal nombre, que fue Periquillo; pero me faltaba un adjetivo que me distinguiera de otro *Perico* que había entre nosotros, y este adjetivo o apellido no tardé en lograrlo. Contraje una enfermedad de sarna, y apenas lo advirtieron, cuando acordándose de mi legítimo apellido me encajaron el retumbante título de *Sarniento*, y heme aquí ya conocido no sólo en la escuela ni de muchacho, sino ya hombre y en todas partes, por *Periquillo Sarniento*.

Entonces no se me dio cuidado, contentándome con corresponder a mis nombradores con cuantos apodos podía; pero cuando en el discurso de mi vida eché de ver qué cosa tan odiosa y tan mal vista es tener un mal nombre, me daba a Barrabás, reprochaba este vicio y llenaba de maldiciones a los muchachos; más ya era tarde.

Sin embargo, no dejarán de aprovecharos estas lecciones para que a vuestros hijos jamás les permitáis poner nombres, advirtiéndoles que esta burda manía, cuando menos, arguye un nacimiento ordinario y una educación muy grosera; y digo cuando menos, porque si no se hace por mera corruptela y chanzoneta, sino que estos nombres son injuriosos de por sí, o se dicen con ánimo de injuriar, entonces prueban en el que los pone o los dice, una alma baja o corrompida, y será pecaminosa la tal corruptela, de más o menos gravedad según el espíritu con que se use.

Entre los romanos fue costumbre conocerse con sobrenombres que denotaban los defectos corporales de quien los tenía; así se distinguieron los *Cocles*, los *Manos largas*, los *Cicerones*, los *Nasones* y otros; pero lo que entonces fue costumbre adoptada para inmortalizar la memoria de un héroe, hoy es grosería entre nosotros. Las leyes de Castilla imponen graves penas a los que injurian a otros de palabra, y el mismo Cristo —21→ dice que *será reo del fuego eterno el que le dijere a su hermano tonto o*

fatuo.

Y si aun con los iguales debemos abstenernos de este vicio, ¿qué será respecto a nuestros mayores en edad, saber y gobierno? Y a pesar de esto ¿cuál es el superior, sea de la clase o carácter que sea, que no tenga su mal nombre en la comunidad o en el pueblo que gobierna? Pues éste es un osado atrevimiento, porque debemos respetarlos en lo público y en lo privado.

Sólo el ser viejo ya es un motivo que debe ejercitar nuestro respeto. Las canas revisten a sus dueños de cierta autoridad sobre los mozos. Tan conocida ha sido esta verdad y tan antigua, que ya en el Levítico se lee: *reverencia la persona del anciano, y levántate a la presencia de los que tienen canas*. Aun a los mismos paganos no se ocultó la justicia de este respeto. Juvenal nos dice *que hubo tiempo en que se tenía por un crimen digno de muerte, que no se levantara un joven a la presencia de un viejo, o un niño a la de un hombre barbado*¹⁹. Entre los Lacedemonios se mandaba *que los niños reverenciaran públicamente a los ancianos, y les cedieran el lugar en todas ocasiones*.

¿Qué dijeran estos antiguos si vieran hoy a los muchachos burlarse de los pobres viejos a merced de su cansada edad? Cuarenta y dos muchachos perecieron en los brazos y dientes de dos osos; ¿y por qué? Porque se burlaron del profeta Eliseo gritándole *calvo*. ¡Oh, qué bueno fuera que siempre hubiera un par de osos a la mano para que castigarán la insolencia de tanto muchacho atrevido y mal criado que crecen entre nosotros!

No digo a los viejos, pero ni a los asimplados o dementes —22→ se debe burlar por ningún caso. El defecto espiritual de estos infelices debe servir para dar gracias al Criador de que nos ha librado de igual fatalidad; debe contener nuestra soberbia, haciéndonos reflexionar que mañana u otro día podemos padecer igual trastorno como que somos de la misma masa; y por último, debe excitar nuestra compasión hacia ellos, porque el miserable trae en su misma miseria una carta de recomendación de Dios para sus semejantes. Ved, pues, y qué crueldad no será el burlarse de cualquiera de estos pobrecillos, en vez de compadecerlos y socorrerlos como debía ser. Aprended todo esto para inspirarlo a vuestros hijos, y no tengáis por importunas mis digresiones.

Volviendo a mis adelantamientos en la escuela, digo que fueron ningunos, y así hubieran sido siempre, si un impensado accidente no me hubiera librado de mi maestro. Fue el caso que un día entró un padre clérigo con un niño a encomendarlo a su dirección; después que hubo contestado con él, al despedirse observó el versito que os he dicho, lo miró atentamente, sacó un anteojito, lo volvió a leer con él, procuró limpiar las interrogaciones y la coma que tenía el *no*, creyendo fuesen suciedades de moscas; y cuando se hubo satisfecho de que eran caracteres muy bien pintados, preguntó: ¿quién escribió esto? A lo que mi buen maestro respondió diciendo que él mismo lo había escrito y que aquélla era su letra. Indignose el eclesiástico, y le dijo: y usted ¿qué quiso decir en esto que ha escrito? Yo, padre, respondió mi maestro tartamudeando, lo que quise decir, es que María Santísima, fue concebida en gracia original, porque fue la hija querida de Dios Padre. Pues amigo, repuso el clérigo, usted eso querría decir; mas aquí lo que se lee es un disparate escandaloso; pero pues sólo es efecto de su mala ortografía, tome usted el palo del tintero o todos sus algodones juntos, y borre ahora mismo y antes que me vaya este verso perversamente escrito, y si no sabe usar de los —23→ caracteres ortográficos, no los pinte jamás; pues menos malo será que sus cartas y todo lo que

escriba lo fíe a la discreción de los lectores, sin gota de puntuación, que no que por hacer lo que no sabe, escriba injurias o blasfemias como la presente.



El pobre de mi maestro todo corrido y lleno de vergüenza borró el verso fatal, delante del padre y de nosotros. Luego que concluyó su tácita retractación, prosiguió el eclesiástico: me llevo a mi sobrino porque él es un ciego por su edad; y usted otro ciego por su ignorancia; y si un ciego es el lazarillo de otro ciego, ya usted habrá oído decir que los dos van a dar al precipicio. Usted tiene buen corazón y buena conducta; mas estas cualidades de por sí no bastan para ser buenos padres, buenos ayos ni buenos maestros de la juventud. Son necesarios requisitos para desempeñar estos títulos, *ciencia, prudencia, virtud y disposición*. Usted no tiene más que virtud, y esta sola lo hará bueno para mandadero de monjas o sacristán, no para director de niños. Con que procure usted solicitar otro destino, pues si vuelvo a ver esta escuela abierta, avisaré al maestro mayor para que le recoja a usted las licencias, si las tiene. A Dios. Consideren ustedes, ¿cómo quedaría mi maestro con semejante panegírico? Luego que se fue el padre clérigo, se sentó y reclinó la cabeza sobre sus brazos, lleno de confusión y guardando un profundo silencio.

Ese día no hubo planas, ni lección, ni rezo, ni doctrina, ni cosa que lo valiera. Nosotros participamos de su pesadumbre e hicimos el duelo a su tristeza en el modo que pudimos, pues arrinconamos las planas y los libros, y no osamos levantar la voz para nada. Bien es, que por no perder la costumbre, retozamos y charlamos en secreto hasta que dieron las doce, a cuya primera campanada volvió mi maestro en sí; rezó con nosotros, y luego que nos echó su bendición, nos dijo con un tono bastante tierno: «Hijos míos, yo no trato de proseguir —24→ en un destino que lejos de darme que comer, me da disgusto. Ya habéis visto el lance que me acaba de pasar con ese padre; Dios le perdone el mal rato

que me ha dado; pero yo no me expondré a otro igual, y así no vengáis a la tarde; avisad a vuestros padres que estoy enfermo y ya no abro la escuela. Con que hijos, vayan norabuena y encomiéndenme a Dios.»

No dejamos de afligirnos algún tanto, ni dejaron nuestros ojos de manifestar nuestro pesar, porque en efecto, sentíamos a mi maestro como que maguer tontos, conocíamos que no podíamos encontrar maestro más suave si lo mandábamos hacer de mantequilla o mazapán; pero en fin, nos fuimos.

Cada muchacho haría en su casa lo que yo en la mía, que fue contar al pie de la letra todo el pasaje; y la resolución de mi maestro de no volver a abrir la escuela.

Con esta noticia tuvo mi padre que solicitarme nuevo maestro, y lo halló al cabo de cinco días. Llevome a su escuela y entregome bajo su terrible férula.

¡Qué instable es la fortuna en esta vida! Apenas nos muestra un día su rostro favorable para mirarnos con ceño muchos meses. ¡Válgame Dios, y cómo conocí esta verdad en la mudanza de mi escuela! En un instante me vi pasar de un paraíso a un infierno, y del poder de un ángel al de un diablo atormentador. El mundo se me volvió de arriba abajo.

Este mi nuevo maestro era alto, seco, entrecano, bastante bilioso e hipocondriaco, hombre de bien a toda prueba, arrogante lector, famoso pendolista, aritmético diestro y muy regular estudiante; pero todas estas prendas las deslucía su genio tétrico y duro. Era demasiado eficaz y escrupuloso. Tenía muy pocos discípulos, y a cada uno consideraba como el único objeto de su instituto. ¡Bello pensamiento si lo hubiera sabido dirigir con prudencia! Pero unos pecan por uno y otros por otro extremo —25→ donde falta aquella virtud. Mi primer maestro era nimiamente compasivo y condescendiente; el segundo era nimiamente severo y escrupuloso. El uno nos consentía mucho; y el otro no nos disimulaba lo más mínimo. Aquél nos acariciaba sin recato; y éste nos martirizaba sin caridad.

Tal era mi nuevo preceptor, de cuya boca se había desterrado la risa para siempre, y en cuyo cetrino semblante se leía toda la gravedad de un Areopagita. Era de aquellos que llevan como infalible el cruel y vulgar axioma de que *la letra con sangre entra*, y bajo este sistema era muy raro el día que no nos atormentaba. La disciplina, la palmeta, las orejas de burro y todos los instrumentos punitivos, estaban en continuo movimiento sobre nosotros; y yo, que iba lleno de vicios, sufría más que ninguno de mis condiscípulos los rigores del castigo.

Si mi primer maestro no era para el caso por indulgente, éste lo era menos por tirano; si aquél era bueno para mandadero de monjas, éste era mejor para cochero o mandarín de obrajes.

Es un error muy grosero pensar que el temor puede hacernos adelantar en la niñez si es excesivo. Con razón decía Plinio que *el miedo es un maestro muy infiel*. Por milagro acertará en alguna cosa el que la emprenda prevenido del miedo y del terror; el ánimo conturbado, decía Cicerón, no es a propósito para desempeñar sus funciones. Así me sucedía, que cuando iba o me llevaban a la escuela, ya entraba ocupado de un temor imponderable, con esto mi mano trémula y mi lengua balbuciente ni podía formar un

renglón bueno, ni articular una palabra en su lugar. Todo lo erraba, no por falta de aplicación, sino por sobra de miedo. A mis yerros seguían los azotes, a los azotes más miedo, y a más miedo más torpeza en mi mano y en mi lengua, la que me granjeaba más castigo.

En este círculo horroroso de yerros y castigo viví dos meses —26→ bajo la dominación de aquel sátrapa infernal. En este tiempo ¡qué diligencias no hizo mi madre, obligada de mis quejas, para que mi padre me mudara de escuela! ¡Qué disgustos no tuvo! ¡Y qué lágrimas no le costó! Pero mi padre estaba inexorable, persuadido a que todo era efecto de su consentimiento, y no quería en esto condescender con ella, hasta que por fortuna fue un día a casa de visita un religioso que ya tenía noticia del pan que amasaba el señor maestro susodicho, y ofreciéndose hablar de sus crueldades, peroró mi madre con tanto ahínco, y atestiguó el religioso con tanta solidez a mi favor que, convencido mi padre, se resolvió a ponerme en otra parte, como veréis en el capítulo que sigue.

Tomado de Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.

➤ Selecciona la respuesta correcta:

1. “No se han de leer las oraciones de Cicerón como los anales de Tácito, ni el panegírico de Plinio como las comedias de Moreto”
 - a. Una hipérbole porque se realiza una exageración.
 - b. Una personificación al otorgarse rasgos humanos a seres inanimados.
 - c. Una metáfora al realizarse una comparación sin el uso de la expresión “como”.
 - d. Un símil al realizarse una comparación al emplearse la expresión “como”.
2. “El que se mete a hacer lo que no entiende, acertará una vez, como el burro que tocó la flauta *por casualidad*”.
 - a. Una elipsis por ser una frase a la que le falta un elemento que no es necesario
 - b. Una personificación al otorgarse rasgos humanos a seres inanimados.
 - c. Una ironía porque se dice lo contrario de lo que se quiere entender con un tono y gesticulación particular
 - d. Una paradoja porque son dos ideas contrapuestas sin uso de antonimia, ni en un tono sarcástico.
3. “De manera que no es muy raro oír un bello discurso a un orador, y notar en este mismo discurso escrito por su mano, sesenta mil defectos ortográficos”.
 - a. Una onomatopeya ya que se imitan algunos sonidos de la naturaleza..
 - b. Una ironía porque se dice lo contrario de lo que se quiere entender con un tono y gesticulación particular
 - c. Un epíteto al destacarse una cualidad del sustantivo
 - d. Una hipérbole porque se realiza una exageración.
4. “María Santísima, fue concebida en gracia original, porque fue la hija querida de Dios Padre”
 - a. Una ironía porque se dice lo contrario de lo que se quiere entender con un tono y gesticulación particular.
 - b. Una paradoja porque es un dicho o hecho que parece contrario a la lógica

- c. Una antítesis porque contiene una antonimia.
 - d. Un hipérbaton al cambiarse el orden normal que tienen las frases o palabras
5. “No podíamos encontrar maestro más suave si lo mandábamos hacer de mantequilla o mazapán”
- a. Una hipérbole porque exagera la suavidad del maestro.
 - b. Una metonimia al nombrarse una realidad con el nombre de otra.
 - c. Una aliteración al presentarse una repetición.
 - d. Una onomatopeya ya que se imitan algunos sonido de la naturaleza.
6. “En un instante me vi pasar de un paraíso a un infierno, y del poder de un ángel al de un diablo atormentador. El mundo se me volvió de arriba abajo”.
- a. Una antítesis porque expresa una idea contraria mediante una antonimia.
 - b. Una anáfora ya que se evidencia repetición de expresiones.
 - c. Un epíteto al destacarse una cualidad del sustantivo
 - d. Un hipérbaton al cambiarse el orden normal que tienen las frases o palabras.

ETAPA DE APLICACIÓN

- ✓ Evalúa críticamente las siguientes cuestiones acerca de la historia del Periquillo Sarniento
 - a. ¿Qué opinas del juicio valorativo que da Martín Pelayo de la carrera de clérigo que la aconseja estudiar a el Periquillo?
 - b. ¿Qué consejo le darías a un compañero tuyo que fuera como el Periquillo Sarniento?
 - c. Si tuvieras un amigo o conocido como Enero que te incita a hacer cosas negativas, ¿qué harías para evadirlo o que cosas aprenderías de él y cuáles rechazarías?.
 - d. ¿Qué es depositar la confianza en alguna persona?, ¿se puede confiar en alguna persona que se ve obligada a faltar a la lealtad de alguien por sobrevivencia?
 - e. ¿De qué manera los hijos del Periquillo pueden aprovechar los cuadernos que este les dejó?
 - f. ¿Cómo podrías definir la labor que tus maestros hacen en la escuela?

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS DEL TALLER INVESTIGATIVO # 2




Realizar señalizaciones en el texto.

Responde cuestionamientos como codificación de la nueva información

Comprende el contenido del texto mediante las técnicas de lectura crítica

Evalúa críticamente el contenido de un texto

Anexo H. Taller No. 3. Superestructura textual

		MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA (ANEXO H) INSTRUMENTO DE EJECUCIÓN DE LA PROPUESTA TALLER INVESTIGATIVO # 3 “SUPERESTRUCTURA TEXTUAL”	
---	---	--	---

DESCRIPTOR GENERAL:

Este tercer taller cuenta con 4 etapas de desarrollo, la primera etapa de preparatoria tiene como objetivo activar los conocimientos previos al presentar una historieta y a manera de lluvia de ideas con los estudiantes ir estableciendo los componentes de las mismas; una segunda etapa de enseñanza en la que se presentará a los estudiantes unos referentes teóricos que deberán leer y mediante la señalización destacar aspectos fundamentales en cuanto a los componentes de la historieta; una tercera etapa práctica en la que los estudiantes deberán estructurar un mapa conceptual sobre los aspectos que componen la historieta según los fundamentos leídos y una cuarta etapa de aplicación en la que se leerá una historieta y se identificarán sus elementos característicos.

OBJETIVO GENERAL:

CONOCER LAS CARACTERÍSTICAS FUNDAMENTALES DE LA ESTRUCTURA DE LA HISTORIETA QUE LE PERMITIRÁN COMPRENDER DESDE SUS ORIGENES Y EVOLUCIÓN HASTA EL COMPONENTE SOCIOCULTURAL Y HUMORÍSTICO.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- ✓ Activación de los conocimientos previos al presentar una historieta y a manera de red de ideas complementar las características que a nivel estructural esta posee.
- ✓ Leer comprensivamente los fundamentos teóricos sobre la historieta y mediante señalización identificar los aspectos relevantes que allí se destacan.
- ✓ Estructurar un mapa conceptual sobre los componentes de la historieta como una forma de organizar global y adecuadamente la nueva información.
- ✓ Leer y verificar en una historieta de Condorito la presencia de estas condiciones.

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA A IMPLEMENTAR:

1. Activación de los conocimientos previos: (Lluvia de ideas o tormenta de ideas)
2. Orientar y guiar sobre aspectos relevantes de los contenidos de aprendizaje: (señalización).
3. Promover una organización global más adecuada de la nueva información: (mejorar las conexiones internas)(Mapa conceptual)
4. Estrategia para potenciar y explicitar el enlace entre conocimientos previos y la nueva información: (mejora conexiones externas) (cuadro CQA)

RECURSOS: Fotocopias, lapiceros, hojas blancas, historieta, colbón.

TIEMPO PREVISTO

TIEMPO REAL:

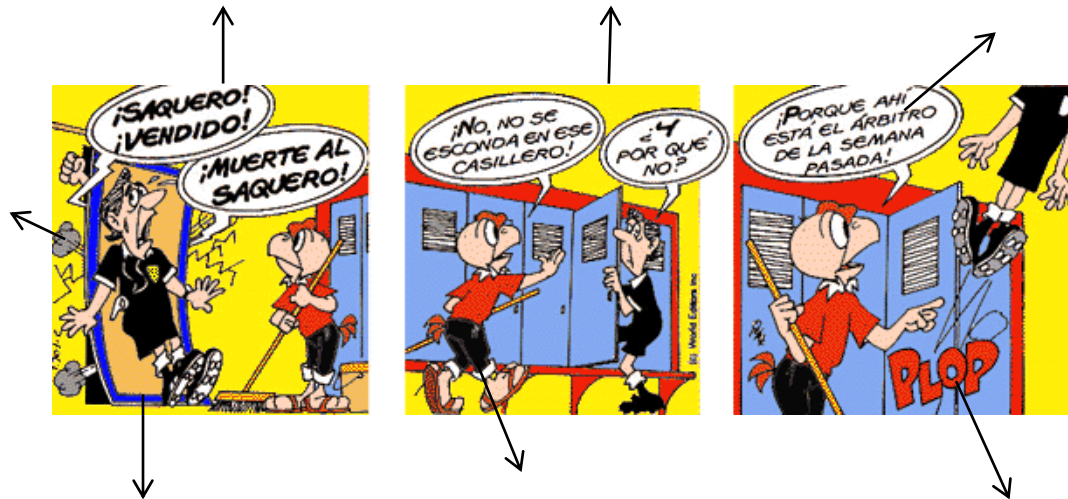
FECHA:

H. INICIO:

H. FINAL:

ETAPA PREPARATORIA

1. Se presenta a los estudiantes la siguiente historieta y a manera de lluvia y/o tormenta de ideas ir escribiendo las características que la componen:



ETAPA DE ENSEÑANZA

2. Leer la siguiente información y mediante señalización destacar los aspectos fundamentales que develan los componentes de la historieta.

ASPECTOS Y CARACTERÍSTICAS DE LAS HISTORIETAS.

GRAFICA.- Las historietas pueden abarcar muchos temas, pero su característica principal es que se encuentran relatadas exclusivamente con imágenes y los textos se colocaban para complementar las imágenes.

TEXTOS.- Los textos de las historietas complementan las imágenes y se limitan a decir todo aquello que no se puede deducir de las imágenes, pues en estos géneros se puede entender la línea de la historia mediante imágenes e incluso puede ser vista por personas iletradas y entender toda la idea a transmitir.

GÉNEROS.- Las historietas hasta este momento han incursionado en todos los géneros destacando en:

- Aventuras
- Guerra
- Ciencia ficción
- Mecha (aviones y robots)
- Amor
- Drama (Dorama)
- Cómicos
- Deportes
- Fantásticos
- Históricos

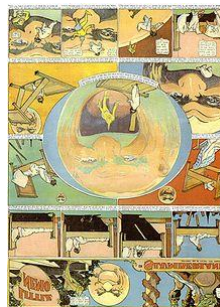
- Western
- Policiacos
- Investigación (Detectives)

ESTRUCTURA.- EL COMIC O HISTORIETA SE ENCUENTRA FORMADO POR:

- **Cuadros o Viñetas.-** Estos son cuadros o recuadros que encierran una serie de imágenes separadas previamente y en estos se encuadra un fragmento completo de la historia en varias imágenes.
- **Dibujos.-** Estos representan los hechos que deben apreciarse por el lector, y para aquellos que lo miran expresan con sus figuras las acciones descritas en los “bocadillos”.
- **Bocadillo.-** Este es un círculo o figura en la que se escribe el texto, ya sea el que piensa o el que dice el personaje.
- **Texto.-** Este se escribe en lugares específicos, diciendo lo que piensan los personajes y explica lo que hacen, puede encontrarse en un cuadro en la parte superior, inferior o en los bocadillos.
- **Onomatopeya.-** Es la escritura de los ruidos o quejidos que realizan los personajes, los aplican tanto en cosas como en los personajes mismos, abarcando desde artículos rotos (vasos, vidrios, etc.,).
- **Historia.-** Este es el tema que se expresa en el cuento, las variedades del tema son casi ilimitadas, pues pueden expresar todo lo que uno considere y se puede adaptar a cualquier tema (materia o idea).



Plancha nro. 13 de la Histoire de Monsieur Cryptogame de Rodolphe Töpffer, una de las primeras tiras cómicas.



Se llama **historieta** o **cómic**, a una serie de dibujos que constituyen un relato, con o sin texto, así como al medio de comunicación en su conjunto.

Partiendo de la concepción de Will Eisner de esta narrativa gráfica como un arte secuencial, Scott McCloud llega a la siguiente definición: ‘Ilustraciones yuxtapuestas y

otras imágenes en secuencia deliberada con el propósito de transmitir información u obtener una respuesta estética del lector'.³ Sin embargo, no todos los teóricos están de acuerdo con esta definición, la más popular en la actualidad, dado que permite la inclusión de la fotonovela⁴ y, en cambio, ignora el denominado humor gráfico.

El interés por la historieta «puede tener muy variadas motivaciones, desde el interés estético al sociológico, de la nostalgia al oportunismo». ⁶ Durante buena parte de su historia fue considerado incluso un subproducto cultural, apenas digno de otro análisis que no fuera el sociológico, hasta que en la década de 1960 se asiste a su reivindicación artística, de tal forma que Morris y luego Francis Lacassin han propuesto considerarlo como el *noveno arte*, aunque en realidad sea anterior a aquellas disciplinas a las que habitualmente se les atribuyen las condiciones de *octavo* (fotografía, de 1825) y *séptimo* (cine, de 1886). Seguramente, sean este último medio y la literatura los que más la hayan influido, pero no hay que olvidar tampoco que «su particular estética ha salido de las viñetas para alcanzar a la publicidad, el diseño, la moda y, no digamos, el cine».

Las historietas suelen realizarse sobre papel, o en forma digital (e-comic, webcómics y similares), pudiendo constituir una simple tira en la prensa, una página completa, una revista o un libro (álbum, novela gráfica o tankōbon). Han sido cultivadas en casi todos los países y abordan multitud de géneros. Al profesional o aficionado que las guioniza, dibuja, rotula o colorea se le conoce como *historietista*.

DENOMINACIONES

En los países hispanoparlantes se usan varios términos autóctonos, como *monos* y su variante *monitos* (antes muy usado en México), y, sobre todo, *historieta*, que procede de Hispanoamérica y es el más extendido. Algunos países hispanohablantes mantienen, además, sus propias denominaciones locales: *muñequitos* en Cuba, y *tebeo* en España.

Hacia la década de 1970 comenzó a imponerse en el mundo hispanoparlante el término de origen anglosajón *cómic* (procedente a su vez del griego Κωμικός, *kōmikos*, 'de o perteneciente a la comedia'), que se debe a la supuesta comicidad de las primeras historietas. En inglés, se usaban además los términos *funnies* (es decir, divertidos) y *cartoon* (por el tipo de papel basto o cartón en donde se hacían), pero con el tiempo los "animated cartoons" o dibujos animados tendieron a reservarse la palabra "cartoon". Posteriormente aparece desde el movimiento contracultural el término *comix*, primero en inglés y luego en otras lenguas, que suele reservarse para publicaciones de este estilo.

Obviamente, las historietas no tienen por qué ser cómicas y por ello los franceses usan desde los años 1960 el término *bande dessinée* ('tiras dibujadas'), abreviado BD, que en realidad es una adaptación de *comic strip*. El portugués tradujo del francés para crear *banda desenhada*, mientras que en Brasil se la denomina *história em quadinhos* (historia en cuadritos), haciendo así referencia al procedimiento sintáctico de la historieta, como también sucede con el término chino *liánhuánhuà* ('imágenes encadenadas').

En relación a nombres asiáticos, el término *manga* (漫画, 'dibujo informal') se ha

impuesto en japonés a partir de Osamu Tezuka quien lo tomó a su vez de Hokusai, mientras que se reserva el término *komikkusu* (コミックス) para la historieta estadounidense. Los filipinos usan el similar *komiks*, pero lo aplican en general, mientras que en Corea y China usan términos derivados de manga como *manhwa* y *manhua*, respectivamente.

Finalmente, en Italia la historieta se denominó *fumetti* (*nubecillas*, en castellano) en referencia al globo de diálogo.

HISTORIA

Diversas manifestaciones artísticas de la Antigüedad y la Edad Media pueden ajustarse a la definición de cómic dada más arriba: Pinturas murales egipcias o griegas, relieves romanos, vitrales de iglesias, manuscritos iluminados, códices precolombinos, Biblia pauperum, etc. Con la invención de la imprenta (1446) se producen ya aleluyas y con la de la litografía (1789), se inicia la reproducción masiva de dibujos (las imágenes de Épinal, entre ellas).

En la primera mitad del siglo XIX, destacan pioneros como Rodolphe Töpffer, pero será en la prensa como primer medio de comunicación de masas, donde más evolucione la Historieta, primero en Europa y luego en Estados Unidos. Es en este país donde se implanta definitivamente el globo de diálogo, gracias a series mayoritariamente cómicas y de grafismo caricaturesco como *The Katzenjammer Kids* (1897), *Krazy Kat* (1911) o *Bringing up father* (1913). A partir de 1929, empiezan a triunfar las tiras de aventuras de grafismo realista, como *Flash Gordon* (1934) o *Príncipe Valiente* (1937). Estas invadirán Europa a partir de 1934 con *Le Journal de Mickey*, aunque con resistencias como *Tintín* (1929) y *Le Journal de Spirou* (1938), y movimientos originales como el de la novela en imágenes. A partir de este año, sin embargo, las tiras de prensa estadounidenses empezarán a acusar la competencia de los comic-books protagonizados por superhéroes.

Durante la postguerra, las escuelas argentina, franco-belga y japonesa adquieren un gran desarrollo, gracias a figuras como Oesterheld, Franquin y Tezuka, respectivamente. En general puede decirse que “*el grueso de la producción norteamericana, para la segunda mitad de los años sesenta, ha bajado de nivel y se halla por debajo de la producción francesa o italiana*”. Será en ambos países donde se afiance una nueva conciencia del medio, orientándose los nuevos autores (Crepax, Moebius, etc.) hacia un público cada vez menos juvenil. Con ello, y con la competencia de nuevos medios de entretenimiento como la Televisión, el cómic va dejando de ser un medio masivo, salvo en Japón. Precisamente, su historieta conquistará el resto del mundo a partir de 1988, gracias al éxito de sus versiones en dibujos animados. Del mismo modo, las experiencias del cómic underground de la década de 1960 cristalizan en un sólido movimiento alternativo, ya en los años 1980, que da lugar a su vez al movimiento de la novela gráfica. Internet también constituye un nuevo factor a tener en cuenta.

TRADICIONES



Viaje a Tokio de Tagosaku y Mokube (1902), considerado el primer manga, de Kitazawa. Del relato expuesto más arriba, puede deducirse la existencia de tres grandes tradiciones historietísticas a nivel global, todas con sus propios sistemas de producción y distribución:

- Estadounidense: *comics*
- Japonesa: *manga*
- Franco-belga: *bande dessinée*

De menor trascendencia global, aunque con fases de gloria, y siempre con algún autor relevante y rasgos específicos, pero sufriendo la estrechez e incluso crisis de su mercado, podemos citar otras escuelas, como la:

- Argentina: *historietas*²²
- Británica: *British comics*²³
- Española: *tebeo*²⁴
- Italiana: *fumetti*

Aparte de la producción argentina y española, puede destacarse la de otros países hispanos, como Chile, Cuba o México y, en menor medida, Colombia o Perú. Ya a finales de los años 1960, Oscar Masotta afirmaba que a través del cómic se estaba produciendo un verdadero intercambio de culturas o universalización cultural, de tal manera que «los italianos y los alemanes leen historietas producidas en Francia y viceversa, los pueblos de habla hispánica leen tiras producidas en países anglosajones, en los Estados Unidos en su mayor parte, etc.», contribuyendo así a borrar las particularidades nacionales. Sin embargo, este teórico no dejaba de mencionar, como un valor negativo, que “esa universalización puede ser utilizada –y lo es sin duda– como medio de influencia por los países que, por su estructura económica, se encuentran colocados en posición de

centrales”.

En este mismo sentido, se extiende el libro *Para leer al Pato Donald* (1972) de Ariel Dorfman y Armand Mattelart.

INDUSTRIA

T

radicionalmente, la industria del cómic ha requerido un trabajo colectivo, en el que, además de los propios historietistas, han participado editores, coloristas, grabadores, impresores, transportistas y vendedores. Siempre han existido autoediciones, como las del cómic underground, pero últimamente han aumentado por la crisis de determinados mercados y las facilidades logradas con el auge de la informática e Internet. Pueden distinguirse los siguientes **formatos de publicación**:

- Tira de prensa, compuesta por una franja horizontal de tres o más viñetas.
- La página, que puede compilar varias tiras o presentar una sola, pero desplegada a toda página y color (lo que se denomina *Sunday*, por ser publicada en domingo).
- La revista de historietas (*comic book* en Estados Unidos, *pepines* en México y *tebeo* en España),²⁶ normalmente con grapa y a veces forma de cuaderno, que presenta una o varias historietas.
- El libro, que se concreta en Álbum de historietas, Novela gráfica y Tankōbon en las tradiciones franco-belga, estadounidense y japonesa, respectivamente.
- Digitales: E-comic, webcomics, etc.

El **canal de comercialización** más habitual de la mayoría de estos cómics ha sido el quiosco hasta que, con el desarrollo del mercado de venta directa a principios de los años 1970, se empezó a imponer la librería especializada. Tanto los propios cómics como sus originales son objeto de un activo coleccionismo.

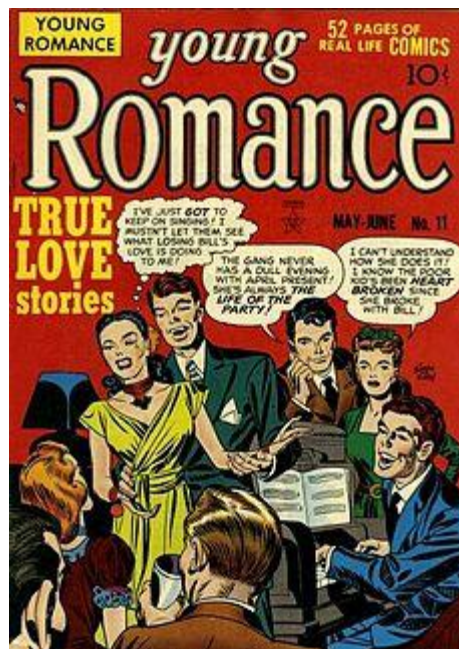
Con un objetivo comercial, pero también lúdico y didáctico, abundan los **eventos de historieta** (convenciones, festivales, jornadas, etc.) como un punto de encuentro entre profesionales y aficionados. Los festivales más importantes son el Comiket de Tokio (Japón, 1975), la Convención Internacional de Cómics de San Diego (Estados Unidos, 1970), el Festival Internacional de la Historieta de Angulema (Francia, 1974) y Comics & Games en Lucca (Italia, 1966).

GÉNEROS

Un **género narrativo** es un modelo o tradición de estructuración formal y temática que se ofrece al autor como esquema previo a la creación de historietas, además de servir para la clasificación, distribución y venta de las mismas. Todo género se clasifica según los elementos comunes de los cómics que abarca, originalmente según sus aspectos formales (grafismo, estilo o tono y, sobre todo, el sentimiento que busquen provocar en el lector), y temáticos (ambientación, situaciones, personajes característicos, etc), de tal forma que «las características de guion, planificación, iluminación y tratamiento» de una historieta variarán según el género al que pertenezca. Alternativamente, los géneros historietísticos se definen por el formato de publicación. Como explica Daniele Barbieri, «la división por géneros es distinta e independiente de la división por lenguajes», de tal forma que independientemente del lenguaje en que estén contadas (trátase de literatura, de cine, de teatro, de cómic, o de cualquier otro marco), la mayor parte de las historias

policíacas, por ejemplo, tienen más características en común entre sí que, pongamos por caso, con las fábulas de animales; y estas últimas, a su vez, tienen entre sí muchas más características en común.

Actualmente no existe un consenso en cuánto a su número, pues las diversas clasificaciones no derivan tanto de la retórica clásica, con su división en lírico, épico y dramático, como de la novela popular y el cine, que se caracterizan por la escasa complejidad de su regulación. No es raro encontrar, por ejemplo, referencias a macrogéneros como *historieta de aventuras* o *de acción*. Para complicar aún más el tema, los géneros también pueden ser combinados para formar géneros híbridos. Hay, sin embargo, algunos bastante definidos y con mucha tradición,²⁷ como los que se distinguen en las monografías *Gente del cómic* y *Mangavisión*:



Portada de Young Romance n.º 11 de 1949.

- Aventuras;
- Bélico,
- Ciencia ficción o futurista:
 - Mecha,
 - Space opera, y
 - Superhéroes;
- Cómico y satírico;
- Costumbrista;
- Deportivo, de artes marciales o juegos de mesa,
- Erótico o pornográfico, distinguiéndose en la tradición japonesa:
 - *Ecchi* (エッチ), que no muestra el coito, y
 - *Hentai* (変態) que ya es plenamente pornográfico;
- Fantástico y legendario, incluyendo la fantasía heroica o el mahō shōjo;
- Histórico, que cuenta con un subgénero consolidado, el de la historieta del

- Oeste o *western*;
- Policíaco o criminal;
- Sentimental y romántico, y
- De terror.

Hasta la reciente evolución de la imagen generada por computadora, podía decirse que la proliferación de ciertos géneros, como la ciencia ficción o el fantástico, era debida a la “*la facilidad y economía de medios con que un buen dibujante puede introducir a sus lectores en los ambientes más fantásticos*”.

Véase también: Categoría: Géneros de historieta

SOCIOLOGÍA

También se distingue, aunque ya fuera de cualquier clasificación por géneros, una historieta infantil, dirigida a niños, de otro cómic para adultos, mientras que apenas tiene predicamento el término historieta familiar, que si tiene equivalentes en el cine, para referirse a las obras que resultan atractivas a lectores de todas las edades. La historieta infantil ha constituido la mayoría del material clásico «de todos los países (Estados Unidos incluido)», mientras que el cómic adulto inició su auge en los años 1960 presentando relatos que podían ser tan imposibles y pueriles como los anteriores, pero que incluían mayores dosis de violencia, temas inquietantes, palabras malsonantes y sobre todo sexo explícito.

Antiguamente había en Occidente *reductos específicamente femeninos*, ya sea en forma de revistas infantiles para niñas, o de melodramas románticos.³⁴

En Japón, donde hay cómics específicos para todo tipo de público, se distinguen también por el grupo de edad y sexo al que van dirigidos: *kodomo* (niño), *shōjo* (muchacha), *shōnen* (muchacho), *josei* (mujer) y *seinen* (hombre).

Por otro lado, hay que señalar que el cómic ha sido despreciado con frecuencia por élites culturales y representantes políticos. Esto se explica por el «viejo prejuicio que identifica la palabra escrita con lo culto y la imagen que la explica –o, como en este caso, la enriquece y transforma- con lo iletrado». Mauro Entrialgo es de la opinión de que:

Es un medio que requiere para su disfrute menos preparación y concentración que, por ejemplo, la literatura, pero más que, por ejemplo, la televisión. Así que no obtiene ni el prestigio de la primera ni la difusión popular de la última.

El catedrático Juan Antonio Ramírez considera que este reconocimiento en el seno de la alta cultura se ha visto imposibilitado, paradójicamente, «por la consolidación y extensión del sistema del arte» y unos departamentos de literatura separados por ámbitos lingüísticos.

También hay que destacar que muchos cómics clásicos «ofrecen sólo una de las caras de sus personajes y ocultan todas las demás», quedando por lo tanto en la pura anécdota. El medio en su conjunto ha tendido a «traducir una ideología tradicional, conservadora e inmovilista durante muchos años», ya sea por las convicciones de sus

autores o para no desagradar al conjunto de sus lectores y arriesgarse a perderlos o incluso sufrir los efectos de la censura, como ocurrió en regímenes como los de Mussolini o Franco y, respecto a las historietas de horror y crímenes en los Estados Unidos y la Gran Bretaña de los años 1950. Esto explica que las historietas que no se ceñían a los valores sociales imperantes se manifestasen a través de publicaciones underground y que temáticas como la homosexualidad no aflorasen a la superficie hasta los años 1980, conforme iba siendo aceptada en la cultura oficial, ni produjesen hasta entonces sus primeros autores reconocidos por crítica y público, como Ralf König o Nazario.

Del mismo modo, «sólo en las últimas décadas se han empezado a producir buenas historietas protagonizadas por mujeres», ya sea ejerciendo el papel del héroe tradicional o mostrando una psicología propia. Hay que destacar, a este respecto, la abundancia en los últimos años de memorias realizadas por mujeres, como Zeina Abirached o Marjane Satrapi.

Actualmente, las historietas son leídas mayormente por adolescentes y adultos jóvenes, por lo que cada vez las hay «más complicadas, más abiertas, más sensibles y más liberadas», es decir, más adultas.

LENGUAJE

Para Oscar Masotta, lo que determina en primer lugar el valor de una historieta es el grado en que permite manifestar e indagar las propiedades y características del lenguaje mismo de la historieta, revelar a la historieta como lenguaje. Jean Giraud afirma que El cerebro tiene que pensar y necesita el lenguaje escrito, mientras que el dibujo tiene un lenguaje subterráneo que llega a través de los ojos. El mensaje que el dibujante envía es un mensaje secreto, en código cifrado, que va del dibujante al cuerpo, a las sensaciones. Pero la conciencia, la razón tienen que ser educadas para poder descifrarlo según una lógica que vaya más allá de la sensación inconsciente.

ICONOGRAFÍA



Pág. 13 del Essai de physiognomonie de Rodolphe Töpffer.

Históricamente, los personajes tipo han sido muy importantes para el medio, ya que el lector “desea, quiere y espera que el “bueno” ponga cara de bueno, y el “malo” tenga cara de malo”.

En la historieta se figura, *con medios estáticos, el movimiento real*, usando técnicas que ya practicaron los futuristas.

TEXTO

El texto no es necesario, pero suele estar presente, ya sea en forma de globos o bocadillos, cartelas, textos sueltos, cartuchos (voz en off en un rectángulo) y onomatopeyas. Las palabras dichas por los personajes suelen recogerse en los globos, salvo que se presenten fuera para indicar que han subido el tono de voz.

Todos los textos suelen estar escritos en mayúsculas y las diferencias tipográficas, de tamaño y grosor sirven para destacar una palabra o frase, y matizar intensidades de voz. Masotta establece a este respecto un esquema con 7 oposiciones:

- Diálogo – off
- Lenguaje interior – lenguaje proferido.
- Lenguaje normal – lenguaje excepcional.
- Cerca – lejos
- Globo – Extra-globo.
- Línea recta – línea sinuosa (o en zig-zag, o estrellada, etc.)
- Tipografía normal – tipografía excepcional.

ARTICULACIÓN NARRATIVA

Toda historieta es una narración gráfica, es decir, desarrollada mediante una secuencia de dibujos, y no una serie de ilustraciones cuyo mérito radique en ellas mismas, de tal

forma que «cada cuadro o viñeta debe estar relacionado de algún modo con el siguiente y con el anterior». En afortunada expresión de Román Gubern, la «viñeta es la representación gráfica del mínimo espacio y/o tiempo significativo. Al espacio que separa las viñetas se le conoce como *calle*» y al proceso por el que el lector suple ese vacío se le denomina *clausura*. McCloud distingue 5 tipos de transiciones entre viñetas:

- 1. Momento a momento.
- 2. Acción a acción.
- 3. Tema a tema.
- 4. Escena a escena.
- 5. Non-sequitur.

Cuanto mayor sea el formato y el número de signos icónicos y verbales, más tiempo y atención deberemos prestar a una determinada viñeta. La historieta usa variaciones del ángulo visual, encuadre y planos, términos estos que ha tomado del cine, para dinamizar la narración.

RELACIONES CON OTROS MEDIOS

Debido a su condición de medio intersticial desde sus orígenes,³⁷ la historieta se relaciona en primer lugar con las artes plásticas.

Véanse también: Roy Lichtenstein y Lyonel Feininger.

LITERATURA

Dada la antigüedad y el prestigio de la literatura, «cualquier relación cercana entre uno y otro, se ve con buenos ojos, porque, se supone, da “categoría” a la niña». En la historieta, sin embargo, «los textos no viven una vida propia en su interior» como sí ocurre en la literatura.

En segundo lugar, ha de mencionarse también sus relaciones con:

CINEMATOGRAFÍA

El cine y el cómic comparten una larga historia de influencias mutuas. En este sentido, Federico Fellini manifestaba que «los cómics que se realizan acercándose demasiado a la técnica cinematográfica son para mí los menos hermosos, los menos logrados» de tal manera que los «que merecen consideración son aquellos que han inspirado al cine y no al revés». Citaba así a clásicos de la historieta de humor estadounidense, como los Katzenjamer Kids y Bringing up father, que considera indudable inspiración de ciertos escenarios y personajes de Chaplin.

Respecto a otras disciplinas más modernas, Ana Merino era de la opinión que la pérdida de audiencia ha significado para el cómic la pérdida de su capacidad cívico-popular. Ahora, el cómic, como ya se ha señalado, tiene que competir con la televisión, los videojuegos o Internet. Pero es cierto que mucha de la estética que se utiliza por las

nuevas tecnologías es un producto que se ha inspirado gráficamente en los cómics clásicos, underground o de superhéroes.

ESTILOS

En un apartado anterior de la sección de historia, ya se ha mencionado la revolución que en los años 1930, supuso la imposición de un nuevo tipo de grafismo realista para los cómics “serios” en detrimento del grafismo distorsionado y caricaturesco que había predominado hasta entonces. A su vez, desde mediados de los años 1960, muchos autores han tendido a «la destrucción del realismo naturalista para encontrar nuevos caminos: el realismo fantástico, la deformación y la angulación, el montaje de mayor expresividad», etc.

En realidad, los estilos gráficos usados por los historietistas son tan variados como la intención y la habilidad del autor, distribuyéndose estos dentro un triángulo formado por tres vértices (abstracción, realidad y lenguaje) que comprende desde el realismo de filiación fotográfica (Luis García, Alex Ross, etc), a la caricatura.

En una misma viñeta pueden combinarse además varios estilos. McCloud denomina *efecto máscara* a la combinación de unos personajes caricaturescos con un entorno realista que podemos observar en la *línea clara* o el manga clásico de Osamu Tezuka.

A pesar de tamañas posibilidades, los dibujantes clásicos procuraban mantener siempre un mismo estilo a lo largo de toda su carrera, debido quizás a imposiciones de sus syndicates. Un autor más moderno, como el español Josep María Beá, a pesar de estimar grandemente a los que le precedieron, considera que el «estilo, cuando se perpetúa indefinidamente y no evoluciona, es signo de fosilización, de amaneramiento».

WIKIPEDIA Historieta [en línea] disponible en: <http://es.wikipedia.org/wiki/Historieta>

LA HISTORIETA

Es la combinación de textos con elementos gráficos (globos, onomatopeyas) y tienen como objetivo comunicar una idea o una historia; generalmente tienen como protagonista a un personaje en torno del cual giran las historias y los demás personajes.

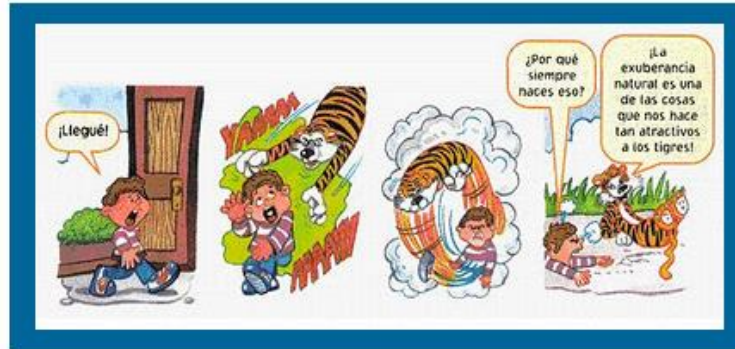
Algunas características de la historieta son las siguientes:

La historia se cuenta en viñetas, que son rectángulos cerrados, colocados de manera que el orden de las imágenes se sigue de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo. Cada viñeta representa una secuencia.

La imagen o dibujo es representación de lo que se dice en el texto. Éste puede ser una breve explicación, puesta en la parte inferior de la viñeta, que complementa la idea representada en la imagen.

Por lo regular el texto va escrito en “bocadillos” o “globos”.

H.6-Ejemplo de historieta



Algunas veces lo que piensan o sienten los personajes no se expresa con palabras, sino con signos. Por ejemplo, una bombilla eléctrica sobre la cabeza de un personaje quiere decir que éste ha tenido una buena idea; unas “nubes” pequeñas, que terminan en un “globo grande”, indican que el personaje está pensando.

2- Descripción de historieta

Las historietas son un medio de expresión, de difusión masiva característica de nuestra época. El objetivo principal de éstas es mantener la atención del lector durante el transcurso del relato y provocar una decodificación efectiva y placentera; proponerle un lugar ficticio y asegurarle la entrada al mismo participando de las mismas situaciones a las que se enfrentan los personajes de la historia, o sea provocarlo, tensionarlo, erotizarlo, asustarlo, etc. La conjunción de esa sucesión de acontecimientos que llamamos historia y la particular forma en que decida contarlos devendrá en la narración.

Leer con acierto una historieta bien construida implica el comprender todos los signos convencionalizados que componen cada viñeta, relacionarlos entre sí, y luego establecer la conexión entre éstas para integrar la secuencia narrativa que contiene la historieta. La sucesión de viñetas se lee de izquierda a derecha y lo mismo el contenido de éstas. A esto se lo denomina “línea de indicatividad”.

A continuación se presentan algunos conceptos básicos para el desarrollo formal de una historieta.

3- Componentes de la historieta

3.1-Lenguaje

La historieta combina tanto el lenguaje verbal como el lenguaje icónico, se puede definir como un mensaje habitualmente mixto, compuesto por dibujos y palabras. Estos dos lenguajes se relacionan perfectamente, dado que las imágenes son altamente polisémicas, (varios significados), es decir el uso de las palabras es una manera de fijar los significados que presenta la iconografía (imágenes). Es así como, en las historietas, los textos verbales adquieren la función de completar el significado de la imagen, puesto

que ésta no se entiende íntegramente sin las palabras.

Otra función que desempeña el lenguaje es la de indicar el nivel de ruptura del que se desprende el efecto humorístico. Es decir, que el efecto humorístico depende de la actividad correlativa del dibujo y la leyenda que lo acompaña.

3.2-Espacio

La historieta en su narración, propone un lugar ficticio en donde se enfrentan los personajes de la historia. Estos espacios pueden ser:

Espacio del relato o ficcional: Espacio en el cual se describe el lugar donde se van a desarrollar los hechos, este espacio puede ser representado por un dibujo realista, rico en detalles, o bien apenas esbozándolo o pudiendo inclusive convertirlo en planos de color. Hay que tener en cuenta que este espacio llamado ficcional no es solamente el espacio representado en las viñetas, sino que sobreviviendo al límite del cuadro, y en base a los indicios dados por lo que se está representando dentro de ese límite es reconstruido íntegramente por el lector en su subjetividad.

Espacio de la página: Es el espacio de la historieta en la página y dentro de ella. Espacio inevitable y redibujado, posee una importancia fundamental en la determinación del tiempo de lectura, ya que representa las secciones de la historia que se narra en la historieta, las cuales enhebrarán la trama desde el principio hasta el final

3.3- Tiempo

Al igual que el espacio, el tiempo se desdobra. Por ende los tiempos pueden ser:

Tiempo del relato o de la acción: Tiempo en el que transcurren los hechos relatados, éste siempre se presenta segregado o extendido mediante recursos narrativos como la elipsis o la repetición (relaciones espacio-tiempo). Además el tiempo del relato se representa por los cuadros de la historieta que enhebran la historia de principio a fin.

El tiempo del relato es inducido por el autor en la puesta en página, la decodificación final del mismo la completará el lector en su imaginación.

Tiempo de lectura: Tiempo, el cual el lector demora en leer la historieta, este varía de acuerdo a los elementos de la historieta. Por ejemplo Una imagen grande y cargada de detalles demandará un tiempo mayor de recorrido que otra, que puede ser asimilada de un vistazo; lo mismo pasará si la escena se cuenta en más o menos cuadros.

4- Elementos de la historieta

4.1- Página

Espacio o soporte de carácter cronológico y temporal donde trabajar una composición. En la puesta en página se manejan los tiempos del relato y el orden de la narración. Toda historieta se compone generalmente de varias páginas que componen en el plano una composición en su función temporal en relación con la narración que contiene. Estos planos no deben verse por separado, la composición debe concebirse a partir de las

escenas que contiene para estructurar un orden y tiempo de lectura, pero por otro lado necesita presentar una organización armónica, que desde lo formal pueda enfatizar los momentos de lectura que coincidan con los climáx de la narración.



4.2- Cuadro o viñeta

Es un cuadro delimitado por líneas negras que representa un instante de la historieta. En la cultura occidental, las viñetas se leen normalmente de izquierda a derecha y de arriba abajo para representar un orden en la historia. Eso pasa en la mayoría de los países, aunque no en todos, pues en países con la escritura de derecha a izquierda las viñetas se leen de derecha a izquierda (sentido en el que también se pasan las páginas) y de arriba abajo.

Otras características importantes es que se la considera como la representación pictográfica del mínimo espacio y/o tiempo significativo y que constituye la unidad mínima del montaje de la historieta. Según su tamaño y posición haremos una lectura más o menos rápida de ella, es decir cuanto mayor formato y mayor número de signos icónicos y verbales, más tiempo y atención deberemos prestar a una determinada viñeta. Utilizan lenguaje elíptico, el lector suple los tiempos muertos entre cada una de las acciones separadas por viñetas. Coexisten en las viñetas el lenguaje icónico y el lenguaje verbal.



4.3-Dibujo

También llamado técnica de representación es cualquier impresión sobre el papel, que se repita y accione como conductor o solo ícono referencial de una historia a contar.



4.4-Bocadillo

Espacio donde se colocan los textos que piensa o dicen los personajes. Constan de dos partes: la superior que se denomina globo y el rabillo o delta que señala al personaje que está pensando o hablando.



La forma del globo va a dar al texto diferentes sentidos:

- 1.- El contorno en forma de nubes significa palabras pensadas por el personaje.
- 2.- El contorno delineado con tornas temblorosas, significa voz temblorosa y expresa debilidad, temor, frío, etc.
- 3.- El contorno en forma de dientes de serrucho, expresa un grito, irritación, estallido, etc.
- 4.- El contorno con líneas discontinuas indica que los personajes hablan en voz baja para expresar secretos, confidencias, etc.
- 5.- Cuando el rabillo del bocadillo señala un lugar fuera del cuadro, indica que el personaje que habla no aparece en la viñeta.
- 6.- El bocadillo incluido en otro bocadillo indica las pausas que realiza el personaje en su conversación.
- 7.- Una sucesión de globos que envuelven a los personajes expresa pelea, actos agresivos.
- 8.- El globo con varios rabillos indica que el texto es dicho por varios personales



4.5-Texto

Forma gráfica que está presente en una página .Si la situación a contar lo requiere, la tipografía se endurece, o se agranda, se hace minúscula porque se está hablando despacio, o se desgarrar porque el mensaje es sangriento. Puede haber un tipo de letra

para cada personaje, o puede hablar con el sonido del mismo. Dentro del texto escrito hay un elemento que es propio y característico del género.

4.6-Onomatopeya

Elemento gráfico propio y característico de la historieta, este elemento imprescindible se ubica dentro del texto apoyando la direccionalidad que enfatiza la narración.

Palabras como Bang, Boom, Splash, etc. Cuya finalidad es poner de manifiesto algún sonido no verbal, pero que se expresa por medio de una verbalización de dicho ruido mediante una especie de transcripción fonética del mismo. Aparecen indicadas en la superficie de la viñeta, sin encontrarse determinada a un tipo concreto de presentación.



Tomado de: PORTAL EDUCATIVO. Comics o historietas [en línea] disponible en: <http://www.portaleducativo.net/pais/co/cuartobasico/661/Comicsohistorietas>

ETAPA PRÁCTICA

3. Organiza global y adecuadamente la información mediante un mapa conceptual en el que se evidencia los aspectos que componen las historietas.

ETAPA DE APLICACIÓN

4. Lee la siguiente historieta y establece las características que la componen desde un mejor fundamento teórico.
5. completa el cuadro CQA que se presenta como parte de un proceso de autoevaluación.

LO QUE SE CONOCE ©	LO QUE SE QUIERE CONOCER APRENDER (Q)	LO QUE SE HA APRENDIDO (A)
--------------------	---	----------------------------------



CATEGORÍAS DE ANÁLISIS DEL TALLER INVESTIGATIVO # 3




Activa sus saberes previos sobre los componentes de la historieta

Realiza señalizaciones en el texto

Organiza global y adecuadamente la información (mapa conceptual)

Potencia y explicita el enlace entre conocimiento previos y la nueva información (CQA)

Anexo I. Taller No. 4. Superestructura del texto argumentativo

 	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA (ANEXO I) INSTRUMENTO DE EJECUCIÓN DE LA PROPUESTA TALLER INVESTIGATIVO # 4 “SUPERESTRUCTURA DEL TEXTO ARGUMENTATIVO”	
---	--	---

DESCRIPTOR GENERAL:

El cuarto taller cuenta con 4 etapas de desarrollo, la primera etapa preparatoria desde el desarrollo de una sopa de letras, tiene como objetivo activar los saberes previos que poseen los estudiantes con respecto a la temática de la argumentación; en la etapa de enseñanza los estudiantes leen aspectos teóricos sobre la argumentación; en la etapa práctica de manera grupal se construye en el tablero un mapa conceptual desde las ideas principales que destacaron en sus lecturas y en la etapa de aplicación se realiza la lectura de dos textos argumentativos de tal manera que se generan posiciones al respecto de la temática que se menciona y así los aprendices generan un artículo de opinión cumpliendo con las características de esta tipología textual.

OBJETIVO GENERAL:

Conocer las características fundamentales del texto argumentativo para así comprender los mismos y producir el propio.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- ✓ Activar los conocimientos previos desde la presentación de las palabras claves en la sopa de letras, las cuales se tratarán durante el desarrollo del taller.
- ✓ Leer comprensivamente los fundamentos teóricos del texto argumentativo y mediante el ejercicio de señalización y notas al margen, destacar aspectos relevantes.
- ✓ Estructurar un mapa conceptual sobre los elementos del texto argumentativo como una forma de organizar global y adecuadamente la información.
- ✓ Construir un artículo de opinión que cumpla con las condiciones fundamentales de la práctica argumentativa.

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA A IMPLEMENTAR

1. Activación de los conocimientos previos: (Lluvia de ideas o tormenta de ideas)
2. Orientar y guiar sobre aspectos relevantes de los contenidos de aprendizaje: (señalización).
3. Promover una organización global más adecuada de la nueva información: (mejorar las conexiones internas)(Mapa conceptual)
4. Estrategia para potenciar y explicitar el enlace entre conocimientos previos y la nueva información: (mejora conexiones externas)

RECURSOS:

TIEMPO PREVISTO:

TIEMPO REAL:

FECHA:

H.INICIO:

H.FINAL:

ETAPA PREPARATORIA

1. Se entrega a los estudiantes la siguiente sopa de letras para que encuentren las palabras enlistadas a continuación:

(opinión, tesis, argumentos, razón, autoridad, ejemplificación, hecho, contrargumento, persuasión, falacias, coacción, coerción, amenazas, emociones, duda, ponente, oponente, implícito, explícito, premisas, acuerdo, desacuerdo, disputa, confrontación, argumentación y clausura)

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

ETAPA DE ENSEÑANZA

2. Leer los conceptos de los términos anteriores según la teoría de la argumentación desarrollada por Frans H. Van Eemeren y Rob Grootendorst y mediante la técnica del subrayado y notas al margen, destaca los aspectos fundamentales de la teoría.

ETAPA PRACTICA

3. Teniendo en cuenta la fundamentación teórica desarrollada en el punto anterior y el análisis desde los ejemplos y explicaciones planteadas por la maestra, construye con todo el grupo un esquema conceptual en el que se evidencie la estructuración de la temática desde la integración de los saberes previos y la nueva información.

ETAPA DE APLICACIÓN

4. Realiza la lectura de los siguientes textos y asume una posición para que de esta manera te animes a construir tu propio artículo de opinión.

EN DEFENSA DE LAS MUJERES FEAS.

Me perdonan los editores de revistas, que siempre publican fotos de mujeres bonitas, pero yo me quedo con las feas.

Yo me quedo con las feas, porque las mujeres bonitas siempre andan haciendo mala cara por todo y uno tiene que estar preguntándoles cada quince minutos si están de mal genio y si se quieren ir ya para la casa.

Las feas, en cambio, se apuntan a cualquier plan hasta la hora que sea. Son buenísimas para trasnochar y llamar taxi y para irse a su casa después de una noche de facturación. Si se quedan en tu casa, se ofrecen a preparar el desayuno y, muchas veces, dejan la loza lavada.

Las mujeres bonitas tienen complejo de radiador, se la pasan tomando agua todo el día.

En los restaurantes piden los platos más simplones pero los más caros y cuando traen la cuenta, se van para el baño.

Las feas en cambio, salen con plata entre el bolsillo para colaborar con la cuenta. Y lo más lindo: son cómplices de la empanadita con ají, la lechona de San Andresito, la mazorca de carretera y otras delicias que hacen la vida del hombre más hermosa.

Las mujeres agraciadas son malísimas para empujar un Renault 4 en una noche lluviosa. Mientras que una fea es capaz de desarmar un motor con un corta uñas mientras uno les colabora sosteniendo la linterna.

Las feas no ponen problema por nada. Les caen bien a los amigos de uno porque son consideradas un miembro más del equipo. No arrugan la cara cuando se echan un guaro, fuman a la par. Y hacen pipí en cualquier baño.

Las bonitas miran el identificador de llamadas antes de contestar, mientras que las feas siempre dicen: -“¿dónde hago la raya?, ¡qué milagrazo!”.

Uno las puede recoger a cualquier hora y arman “conversa” así uno las llame un poco ebrío a las tres de la mañana.

Cuando uno tiene una novia bonita, debe hacer curso de escolta, porque los amigos se la pasan mirándole los cucos y los enemigos tratando de quitárselos.

Las novias bonitas lo cogen a uno de caddie para que le cargue el morral de la universidad o esas bolsas llenas de ropa que uno mismo pagó en un centro comercial.

Las feas en cambio, lo acompañan a uno a hacer mercado (así, en la plaza) y ayudan a subir las bolsas sin pedir ni un jabón a cambio.

Las novias feas jamás lo olvidan a uno. En cambio las bonitas son ingratas, terminan

cambiándolo a uno por cualquier traqueto porque esas, las más hembras, con sus transparencias, sus siliconas, sus cinturones de piel de culebra, sus carteras enanas, sus pantalones descaderados, sus gafas de colores y sus botas puntudas, están dejando asomar una loba que por ahí tienen bien escondida.

Las bonitas nos ponen nerviosos. Suelen hacerle casting a todo el mundo. Les gastamos y nos desgastan. Nos ponen de mal genio, nos trasnochan, nos envejecen más rápido. Las feas, en cambio, aportan, son buena compañía, charlan rico, son bastante caseras, son inmejorables compañeras de trabajo y muchas tienen un excelente sentido del humor.

Así que cambio a mil mujeres lindas, de las que salen en las revistas, por una fea. A lo mejor no luzca muy bien, pero cuando quiera tener algo que despierte la envidia de los demás hombres, ahí están las hermosas feas del universo con el alma sin estrenar.

Tema escrito por: Mauricio Quintero.

ME QUEDO CON LOS HOMBRES FEOS

¿QUÉ ES LO QUE MÁS TE GUSTA DE UN HOMBRE?

Me perdonará mi papá que siempre tiene la esperanza de que me cuadre con un guapo. Me perdonará mi mamá que se derrite por los novios de mis amigas. Me perdonarán mis ex novios si los ofendo. Me perdonarán mis amigas por todas esas imágenes que nos compartimos de hombres guapos y buenos, me perdonarán todos pero yo me quedo con los feos.

Me gustan los hombres feos, tengo que admitirlo. No voy a mentir y a decir que no me volteo en la calle a mirar a cualquier alto con barba que vaya caminando y tampoco voy a decir que no hago ojitos en la disco con quienes son más guapos, pero a la hora de entablar una relación no me atrae lo físico. Tal vez funcione a primera instancia y de primera impresión sean positivos los ojos bonitos, la barba tupida, la nariz perfilada... pero no me bastan las medidas perfectas ni la cara linda que a la hora de la verdad, después de un tiempo, termina cansando.

Yo me quedo con los feos porque los guapos siempre andan haciendo problema por todo, me quedo con los feos porque comen cualquier cosa después de salir de la rumba (y haber bebido cualquier cosa) en cambio con los bonitos le toca a uno estar mirando qué restaurante es mejor. Los lindos se complican, se crecen, se ensalzan, los feos en cambio se apuntan a cualquier plan, charlan bueno, enredan, echan chistes, le llegan a la casa, lo recogen, lo invitan y lo vuelven a dejar. Son buenísimos para conversar, y pagan el taxi después de una noche de festejo. Si se quedan en la casa, hacen desayuno, hasta dejan la loza lavada. Los feos son mejores conquistando, levantan con la palabra, les toca piropear, usar la imaginación.

Puede que hayan hombres que me atraigan por su físico pero no me seducen ni me son útiles sus atributos. Yo no sé si a todas las mujeres, pero puedo decir a ciencia cierta que soy de las que prefiere las mentes, la inteligencia, las ideas, la compasión, la creatividad. Me seducen una cara y un cuerpo cuando veo que hay detrás una mente que los mueve,

unas ideas que vale la pena conocer, una personalidad para admirar, poseer, imitar, luchar contra ella, darse por vencido, detestar, volver a admirar, negociar, cambiar, aplicar.

Los lindos tienen complejos de modelos, creen que uno tiene que estar igual de linda que ellos, los lindos quedan mejor en las fotos que uno, los lindos son los protagonistas. Los feos son caballeros, encantadores, ponen en las vacas, son toderos, parchados, disfrutan la empanada con ají, la lechona, el sancocho, la mazorca, comen de todo y eso los hace lindos.

Los feos hacen parecer divertido hasta un entierro, saben de mecánica, son más inteligentes porque saben que les toca estudiar porque de belleza no viven. Lo tratan a uno mejor, los feos caen bien en los parches porque ningún hombre se siente intimidado, tienen mejor personalidad y hasta son mejores polvos. Los feos fuman y beben guaro, ron, vodka, cerveza o lo que haya. Los feos son descomplicados, orinan en la calle, se sientan en el suelo, se ensucian la ropa, a los lindos les preocupa dañar los Calvin Klein y el jean Levi's. Los lindos son una amenaza, hay que estarlos cuidando porque hay mil mujeres detrás de ellos. Los feos son amigos de todo el mundo y novios sólo de una. Los feos cargan el bolso de la U y las bolsas del mercado, los feos cargan las bolsas de las boutiques y a veces hasta pagan lo que hay adentro.

Los feos son relajados, los lindos son dramáticos. Uno con los feos repite en el restaurante, con los bonitos no, esos no soportan un desplante. Los feos roban los besos y conquistan, los lindos los piden (¡HORROR!). Los lindos son ingratos y lo cambian a uno por cualquier otra bonita y hueca como ellos. Los lindos son inestables, inseguros, son convencidos, suelen no estar seguros de las relaciones, nunca pagan, quieren ser el centro de la relación, nos ponen de mal genio, nos hacen ser celosas, nos estresan, nos envejecen. Los feos, en cambio, aportan, son excelente compañía, charlan rico, disfrutan las cosas elementales y bonitas de la vida, son inmejorables compañeros de trabajo, son confiables y tienen excelente sentido del humor.

Me perdonará todo el mundo pero la respuesta a la pregunta '¿Qué es lo que más te gusta de un hombre?' no son atributos físicos, por el contrario, le quito la vanidad al asunto y le pongo sentido común: que sepa charlar, que sea todero, que sea increíble y que sea feo, a todas estas la linda de la relación quiero ser yo. Cambio a mil hombres lindos por uno feo, a lo mejor no luzcan increíbles y no sean la sensación en los centros comerciales; pero si yo quisiera despertar la envidia de todas las mujeres, mejor me compro un bolso Michael Kors y unos zapatos Valentino.

Tema escrito por: Paula Valencia Posso

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS DEL TALLER INVESTIGATIVO # 4




Activa saberes previos sobre los elementos del texto argumentativo

Realiza señalizaciones en el texto y toma notas al margen

Organiza global y adecuadamente la información (mapa conceptual)

Potencia y explicita el enlace entre conocimiento previos y la nueva información (artículo de opinión)

Anexo J. Taller No. 5. Lectura y argumentación

 	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA (ANEXO J) INSTRUMENTO DE EJECUCIÓN DE LA PROPUESTA TALLER INVESTIGATIVO # 5 “LECTURA Y ARGUMENTACIÓN”	
---	--	---

DESCRIPTOR GENERAL:

El taller # 5 posee 4 etapas de desarrollo, la primera etapa preparatoria cuenta con unas preguntas que sirven como agentes activadores de saberes previos, el uso del diccionario para el desarrollo del vocabulario y se determina el objetivo de la enseñanza; en la segunda etapa la de enseñanza se realiza el ejercicio de lectura comprensiva como pretexto para la fase de discusión crítica en sus 4 momentos: confrontación, apertura, argumentación y clausura; en la etapa 3 de práctica los estudiantes desarrollan 5 preguntas tipo prueba saber bajo las directrices de las 22 técnicas de lectura crítica de Daniel Cassany y en la etapa de aplicación se dispondrán a evaluar críticamente la situación desarrollada.

OBJETIVO GENERAL:

REALIZAR UN EJERCICIO DE LECTURA PARA GENERAR UNA DISCUSIÓN DESARROLLADAS A TRAVÉS DE LAS 4 FASES DE LA ARGUMENTACIÓN.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- ✓ Participar activamente en el ejercicio de activación de saberes previos y desarrollo del vocabulario.
- ✓ leer comprensivamente la historieta y participar activamente en la fase de discusión crítica en sus momentos de confrontación, apertura, argumentación y clausura.
- ✓ Desarrollar las preguntas tipo prueba saber en la etapa práctica.
- ✓ Evaluar críticamente el contenido de la situación planteada.

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA A IMPLEMENTAR

1. Activar o generar conocimientos previos: (actividad focal introductoria y discusión guiada, desarrollo del vocabulario y establecimiento de objetivos e intenciones)
2. Promover enlaces entre conocimientos previos y la nueva información: (organizadores previos expositivos y comparativos)
3. Mejorar la codificación elaborativa de la información: (pospreguntas con nivel de procesamiento profundo)
4. Evaluación crítica del contenido de la situación planteada.

RECURSOS: fotocopias guía, hojas en blanco, lapiceros, diccionario.

TIEMPO PREVISTO:

TIEMPO REAL:

FECHA:

H. INICIO:

H. FINAL:

- ✚ Leer de manera comprensiva la historieta: “Al Cliente” de Condorito y desarrollar cada una de las acciones que allí se plantean





ETAPA PREPARATORIA

DESARROLLO DE INFORMACIÓN PREVIA

- ✓ ¿Qué es un mozo?
- ✓ ¿Qué otros posibles significados puede otorgársele a esta palabra?
- ✓ ¿En alguna oportunidad escuchaste que a alguna persona la denominaran de esta manera?
- ✓ ¿Cómo se denomina a las palabras que poseen varios significados?
- ✓ ¿Cuál podría ser otro ejemplo de palabras polisémicas?
- ✓ ¿Una palabra polisémica podría también considerarse como homógrafa?
- ✓ Plantea algún ejemplo de palabras homógrafas.

DESARROLLO DEL VOCABULARIO

- ✓ Usemos el diccionario para buscar los posibles significados de esta palabra
- ✓ Escribe una oración en la que se evidencie el uso de esta palabra desde sus posible significaciones
- ✓ ¿De qué otras formas podríamos llamar a la persona que contrata Condorito?
- ✓ Busca en el diccionario de la lengua inglesa como es la traducción de estas palabras.

DETERMINAR EL OBJETIVO DE LA ENSEÑANZA

- ✓ Clases de palabras (homógrafas, polisémicas).
- ✓ Fases de una discusión crítica.
- ✓ Técnicas de lectura crítica.
- ✓ Evaluación de texto

ETAPA DE ENSEÑANZA

- ✓ Lectura de una historieta primero de manera individual, silenciosa y posteriormente una lectura guiada por la maestra.
- ✓ Fase de discusión crítica (propuesta desarrollada por F .H Van Eemeren).
Confrontación: “el problema que tiene Condorito es que el mozo que contrató no sabe atender a los clientes”
Apertura: Los estudiantes plantean sus opiniones con respecto al punto de vista expuesto desde quienes están a favor de la situación problemática planteada y quienes en contra.
Argumentación: Los estudiantes expondrán elementos del texto que le permitan defender sus opiniones o plantear algunos argumentos de razón, autoridad, hecho o ejemplificación
Clausura: Se concluye si realmente esa era la situación problemica que tenía Condorito y se define a favor de quien se resolvió la disputa.

ETAPA PRÁCTICA

- ✓ Ejercicio de lectura crítica desde las 22 técnicas desarrolladas por Daniel Cassany y otros elemento de comprensión (tipo prueba saber).
1. Con la expresión: “Al cliente lo que pida”, ¿cuál era la intención comunicativa de Condorito?

- a. Que si el cliente le pedía un producto que no fuera alimenticio debía llevárselo.
 - b. Que le llevara al cliente el producto alimenticio que este le solicitara, el cliente tiene la razón.
 - c. Que lo más importante es la atención al cliente.
 - d. Que se debe complacer al cliente, pero si no se tiene lo que él solicita deben decírselo.
2. Con la expresión: “Al cliente lo que pida”, ¿qué fue lo que entendió el mozo?
 - a. Que debía decirle con toda franqueza que no tenían pollo con papas fritas.
 - b. Que en 5 minutos tendría listo su pedido.
 - c. Que lo que le pidiera el cliente que hiciera fuera lo que fuera él debía complacerlo.
 - d. Que él no lo debía matar por haber olvidado la billetera.
3. ¿cuál es el sentido figurado que no detectó el mozo con la expresión “usted me va a matar por haber olvidado la billetera”
 - a. Qué el mozo debía sacar el arma y matarlo literalmente como le dijo el cliente
 - b. Qué él debía velar por la seguridad del restaurante.
 - c. Que él se iba molestar porque no tenía dinero con que pagar la cuenta.
 - d. Que si el cliente no tenía dinero para pagar la cuenta no había problema, el cliente tiene la razón.
4. ¿Cuál será la imagen que desea transmitir el autor de los mozos?
 - a. Que los mozos son personas de gran contextura y torpes.
 - b. Que los mozos son personas que cumplen las órdenes al pie de la letra.
 - c. Que los mozos podrán ser torpes pero no carentes de inteligencia.
 - d. Que los mozos son serviciales y atento hasta con los animales.
5. ¿Qué inferencia lógica se establece con respecto al rol que desempeña Condorito en el restaurante?
 - a. Que Condorito es uno más de los empleados del restaurante.
 - b. Que Condorito es un empleado que entrena al mozo.
 - c. Que Condorito es un cliente que tiene acciones en el restaurante
 - d. Qué Condorito es un superior al mozo porque es quien lo contrata.

ETAPA DE APLICACIÓN

- ✓ Evalúa críticamente las siguientes cuestiones acerca de la historieta.
 - a. ¿Cuál es tu opinión acerca de la imagen física que proporciona el autor, del mozo del restaurante?
 - b. ¿Piensas que la intención del autor fue de hacer pasar por torpe al mozo?
 - c. ¿Qué elementos gráficos de la historieta transmiten estados de ánimo?
 - d. Por los clientes que tiene el restaurante, ¿qué connotación construyes de este lugar?
 - e. Si fueras el administrador o dueño de un restaurante ¿qué normas, claves u otros aspectos contemplarías para su funcionamiento?
 - f. ¿Qué tipo de personas contratarías en tu restaurante y cómo podrías asegurarte que ella cumple con estas condiciones?

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS DEL TALLER INVESTIGATIVO # 5

Desarrolla información previa

Determina el objetivo de aprendizaje

Discute de manera crítica en las etapas de confrontación, apertura, argumentación y clausura




Analiza la jerarquía de la información

Halla las palabras disfrazadas

Realiza inferencias lógicas

Evalúa el texto

Anexo K. Taller No. 6. Lectura y argumentación

 	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA (ANEXO K) INSTRUMENTO DE EJECUCIÓN DE LA PROPUESTA TALLER INVESTIGATIVO # 6 “LECTURA Y ARGUMENTACIÓN”	
---	--	---

DESCRIPTOR GENERAL:

El taller investigativo 9 cuenta con 4 etapas de desarrollo, una primera etapa preparatoria en la que se presenta una historieta a los estudiantes de la que deberán identificar la situación a cuestionarse y escribir un breve informe al respecto; una segunda etapa de enseñanza en la que se debe indagar en la web casos de fraude arbitral y fundamentación técnica de algunos deportes para participar activamente en una fase de discusión; una tercera etapa práctica en la que se elaborarán un cuadro comparativo desde la fundamentación consultada como manera de organizar global y adecuadamente la nueva información y en una cuarta etapa de aplicación en la que se elabora un cuadro sinóptico y se evalúa críticamente la situación planteada.

OBJETIVO GENERAL:

LEER COMPRENSIVAMENTE HISTORIETAS Y EVALUAR DE MANERA CRÍTICA LA SITUACIONES ALLÍ PRESENTADAS TENIENDO COMO BASE FUNDAMENTOS TEÓRICOS QUE RESPLADEN SUS ARGUMENTOS

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- ✓ Identificar la situación que socialmente el autor desea cuestionar en la historieta.
- ✓ Realizar búsquedas en la web relacionadas con la temática en discusión.
- ✓ Participar en la fase de discusión de la situación desde sus momentos de confrontación, apertura, argumentación y clausura.
- ✓ Elaborar un cuadro comparativo y un cuadro sinóptico sobre los referentes deportivos consultados.
- ✓ Evaluar críticamente el contenido de la historieta como texto citado.

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA A IMPLEMENTAR:

5. Lectura como actividad introductoria.
6. Consulta en la web como estrategia de profundización teórica.
7. Activación de conocimientos previos mediante discusión guiada.
8. Organización global y adecuada de la nueva información: (cuadro comparativo y cuadro sinóptico).
9. Evaluación crítica del contenido de un texto.

RECURSOS: internet, computadores, hojas blancas, ficha entregada por la docente.

TIEMPO PREVISTO:

TIEMPO REAL:

FECHA:

H.INICIO:

H.FINAL:

ETAPA PREPARATORIA

10. Lee concentradamente la historieta e identifica ¿cuál es la situación que el autor pretende criticar de la sociedad? (redacta un breve informe)



ETAPA DE ENSEÑANZA

11. Busca en la web algunos casos en los que se haya desatado algún escándalo por compra, soborno de árbitros en algún partido bien sea de fútbol o de cualquier otro deporte, que de alguna u otra manera sean populares.

12. Fase de discusión crítica (propuesta desarrollada por F .H Van Eemeren)

Confrontación: los árbitros en general buscan un beneficio propio, sea económico, por obligación laboral, por dignidad de su nación o preferencia deportiva, pero siempre se evidencia un favoritismo y muy pocas veces una neutralidad en rol.

Apertura: los estudiantes plantean sus opiniones con respecto al punto de vista expuesto desde quienes están a favor de la situación problemática planteada y quienes en contra.

Argumentación: los estudiantes expondrán elementos del texto de consulta que les permita defender sus opiniones o plantear algunos argumentos de razón, autoridad, hecho o ejemplificación.

Clausura: se concluye si realmente esta es la situación problemática que atraviesan los árbitros en general y se define a favor de quien se resolvió la disputa.

ETAPA PRÁCTICA

13. Lectura, análisis y comparación de los siguientes casos de cohecho como parte del ejercicio de transposición de la temática presentada en la historieta, con respecto a otras situaciones.

CASO 1:

LA JUSTICIA DE EEUU DENUNCIA UN CASO DE SOBORNOS EN LA CONMEBOL PARA LA COPA AMÉRICA lainformacion.com

El Departamento de Justicia de **Estados Unidos** denunció este miércoles un millonario caso de sobornos en la **Confederación Sudamericana de Fútbol** (Conmebol) para la adjudicación de los derechos comerciales de tres ediciones de la Copa América y de su torneo del Centenario.

NUEVA YORK (ESTADOS UNIDOS), 27 (Reuters/EP)

El Departamento de Justicia de Estados Unidos denunció este miércoles un millonario caso de sobornos en la Confederación Sudamericana de **Fútbol** (Conmebol) para la adjudicación de los derechos comerciales de tres ediciones de la Copa América y de su torneo del Centenario.

De acuerdo con el auto de acusación, la empresa Datisa, fundada en el 2013, obtuvo ese año los derechos comerciales exclusivos para transmitir la Copa América del 2015, 2019 y 2023, y la Copa América Centenario que se jugará el próximo año. Pero para conseguirlos Datisa desembolsó fuertes sobornos.

“Acordó pagar 100 millones de dólares en sobornos a funcionarios de la CONMEBOL, que eran funcionarios de la **FIFA**, a cambio del contrato de la Copa América (acordado en) 2013: 20 millones por la firma del contrato y 20 millones por cada una de las cuatro ediciones del torneo”, según el documento.

El Departamento de Justicia dijo que cada pago de 20 millones de dólares se dividía en tres millones de dólares para el presidente de la Conmebol, tres para el presidente de la asociación de Brasil y tres millones para el jefe de la asociación de Argentina. Cada uno de los líderes de las otras siete federaciones se llevaba 1,5 millones de dólares.

La denuncia nombra como implicados en este esquema al uruguayo Eugenio Figueredo, el venezolano Rafael Esquivel, el paraguayo **Nicolás Leoz** y el brasileño José María Marín.

La empresa Datisa fue formada por Alejandro Burzaco, Hugo Jinkis y Mariano Jinkis, empresarios argentinos acusados en el esquema de corrupción que implica a la FIFA. La investigación de las autoridades estadounidenses se suma a la redada de la policía

suiza, que el miércoles arrestó a siete de los ejecutivos más poderosos del fútbol mundial, entre ellos cinco dirigentes latinoamericanos, y anunció una investigación criminal sobre la adjudicación de las dos próximas Copas del Mundo.

Entre los arrestados destacan Figueredo, Esquivel, Marín, el presidente de la federación de Costa Rica Eduardo Li, y el nicaragüense Julio Rocha.

CASO 2:

CASO DE CORRUPCIÓN DE LA FIFA DE 2015

Hotel Baur au Lac, Zúrich, donde siete funcionarios de la FIFA fueron detenidos en relación con los cargos que se les imputan.

La crisis de la FIFA (Federación Internacional del Fútbol Asociado) de 2015, también denominada en el ámbito mediático como FIFA-Gate, es un caso judicial conocido el 27 de mayo de dicho año, luego de que las autoridades suizas irrumpieran sorpresivamente en un hotel de Zúrich (Suiza) como resultado de años de numerosas investigaciones de casos de corrupción en los que el máximo ente del fútbol mundial se ha visto involucrado. Los cargos por los que se les acusa incluyen soborno, fraude y lavado de dinero.

Catorce personas, entre ellas nueve asociadas con el órgano rector del fútbol mundial, fueron acusadas en mayo de 2015, en conexión con una investigación de la Oficina Federal estadounidense de Investigaciones (FBI) de fraude, crimen organizado y lavado de dinero que ha durado varios años. Siete funcionarios de la FIFA fueron arrestados en el Hotel Baurau Lac en Zúrich el 27 de mayo; se estaban preparando para asistir al 65.º Congreso de la FIFA, dentro de cuyo programa figuraba la elección del presidente de la FIFA entre dos candidatos, el actual presidente Joseph Blatter y el aspirante príncipe Ali bin Hussein.² Se espera que sean extraditados a Estados Unidos bajo sospecha de haber recibido 150 millones de dólares en sobornos.

El centro de detenciones sobre la supuesta utilización de cohecho, fraude y lavado de dinero para corromper a la apertura de los medios de comunicación y los derechos de comercialización de los juegos de la FIFA en América, que se estima en \$ 150 millones incluye por lo menos \$ 110 millones en sobornos relacionados con la Copa América Centenario que se celebrará en Estados Unidos en 201 Además, la acusación alega que el soborno se utilizó en un intento de influir en los contratos de patrocinio de ropa, el proceso de selección para la Copa Mundial de la FIFA 2010 de acogida y la elección presidencial de la FIFA en 2011.

Chuck Blazer, ex funcionario de fútbol de la CONCACAF, ha proporcionado ayuda a la investigación después de su declaración de culpabilidad en secreto en un caso de 2013 en la corte.

Renuncia de Joseph Blatter

Debido a los escándalos en los que se ha visto involucrada la FIFA durante los últimos años, el suizo Blatter renunció y dejó su puesto a disposición con el argumento de que se necesitan emprender nuevas reformas. Sus palabras fueron:

«Si bien tengo el mandato de los miembros de la FIFA, no siento que tenga el mandato de todo el mundo del fútbol, los fans, los jugadores, los clubes, la gente que vive, respira y ama el fútbol como todos lo hacemos en la FIFA».

Algunas de las asociaciones de la FIFA, como la CAF y la AFC, le mantuvieron el apoyo, mientras que algunas empresas patrocinadoras como Coca-Cola, Budweiser y Visa tuvieron una postura a favor de la renuncia por parte de Blatter, ya que sólo así se lograrían un verdadero cambio en el mundo del fútbol.

CASO 3:

POR 'CORROMPER CONGRESISTAS', CONDENAN A EXMINISTROS DE GOBIERNO URIBE. CORTE RESPONSABILIZÓ A SABAS PRETELT Y DIEGO PALACIO EN 'YIDIS POLÍTICA'. LES DICTÓ 6 AÑOS Y 8 MESES.

Sabas Pretelt, Diego Palacio y Alberto Velásquez.

“Siguiendo instrucciones del entonces presidente Álvaro Uribe, el exsecretario general la Presidencia y los exministros de Protección Social y del Interior dispusieron del poder que les conferían sus altos cargos para pagar con una serie de nombramientos el voto favorable de Yidis Medina y la ausencia de Teodolindo Avendaño”, señaló la Corte Suprema de Justicia en un comunicado sobre el caso de la ‘Yidis política’.

El pronunciamiento del alto tribunal se da inmediatamente después de que este miércoles condenara a 6 años y 8 meses de prisión a los exministros Sabas Pretelt y Diego Palacio, y a 5 años al exsecretario Alberto Velásquez por este escándalo durante el gobierno de Álvaro Uribe.

Los funcionarios fueron condenados por cohecho, por ofrecer y entregar dádivas a parlamentarios como Yidis Medina y Teodolindo Avendaño para que apoyaran la reforma constitucional que permitió la reelección del expresidente Uribe Vélez.

En el fallo, la Corte Suprema asegura que los tres condenados “actuaron mancomunadamente, guiados por el mismo propósito: procurar disipar el quórum de los 18 congresistas que apoyaban la solicitud de archivo (de la reelección), y prevalidos de su condición de miembros del equipo de Gobierno y conocedores del interés que el Presidente de la República (Álvaro Uribe) tenía en que la reelección presidencial cumpliera satisfactoriamente el trámite legislativo en el Congreso”.

Dice la Corte que está probado que los tres responsables le hicieron ofrecimientos a Yidis Medina y a Teodolindo Avendaño de los cargos que podían estar disponibles, para asignárselos en pago, a la primera, con el fin de realizar un acto contrario a sus funciones y, al segundo, para que lo omitiera”.

El alto tribunal manifestó que los tres condenados son responsables de la mayor punibilidad porque tenían una posición distinguida, por su cargo y oficio. “Interfirieron en el Congreso, no por el bien común, sino por la satisfacción de intereses personales”. Además señala que se debe reprochar que “altos funcionarios del Gobierno acudieron

a prácticas corruptoras” con tal de conseguir que pasara la reelección presidencial. Sobre el exministro Pretelt de la Vega, la Sala Penal “encontró demostrada su responsabilidad frente al cumplimiento de prebendas dadas a Yidis Medina, las cuales se concretaron en la Notaría Segunda de Barrancabermeja y un cargo en el Ministerio de Justicia para su amigo César Guzmán”, dice el alto tribunal.

CASO 4:

FISCALÍA IMPUTÓ EL DELITO DE COHECHO A SAMUEL MORENO

“No aceptó ese cargo porque yo no he cometido ningún hecho ilícito, su Señoría”. Esta fue la frase con la que concluyó la audiencia pública que se adelantó este martes contra del suspendido alcalde de Bogotá, Samuel Moreno Rojas.

En la diligencia la Fiscalía le imputó a Moreno el delito de cohecho en calidad de coautor, por la firma de varios contratos de obras civiles.

De acuerdo con el relato del fiscal Ricardo González, Moreno Rojas habría pedido comisiones para que a dos grupos de contratistas del clan Nule les adjudicaran dos contratos de malla vial en Bogotá.

Las coimas para que las obras les fueran entregadas a la Unión Temporal GTM y Unión Temporal Vías Bogotá 2009 correspondían al 8 por ciento, dijo el fiscal del caso.

Así las cosas, el cohecho en el que pudo haber incurrido el exmandatario, según el Fiscal, ascenderían a 15 mil millones de pesos.

Durante su exposición González manifestó que el abogado Álvaro Dávila Peña se reunió con el alcalde Moreno y su hermano, el senador Iván Moreno, “para acordar como intermediario de ellos el cobro para el otorgamiento de los contratos”.

Dicha reunión, sostuvo el fiscal, tuvo lugar en el segundo semestre de 2008. Posterior a éste, agregó el representante del ente acusador, hubo otras reuniones que se dieron en la casa del abogado Dávila y “en una de ellas participó Miguel Nule”.

No obstante, para el abogado Jorge Arenas, defensor de Moreno, la imputación careció de fundamento por cuanto no se precisaron las circunstancias de modo, tiempo y lugar en las que se habrían dado las supuestas reuniones entre su cliente y Dávila.

La Fiscalía se abstuvo de pedir medida de aseguramiento por este delito, toda vez que dijo que no era necesaria ya que sobre el imputado ya hay una medida en ese sentido por los punibles de peculado por apropiación y celebración indebida de contratos los cuales, como se recordará, le fueron endilgados el pasado mes de septiembre.

Moreno Rojas actualmente cumple esa solicitud en la Escuela de Carabineros de la Policía en el centro de la capital de la República.

CASO 5:

LOUZÁN COMPARECE COMO IMPUTADO ANTE EL JUEZ DE CAMBADOS

El presidente de la Diputación y del PP de Pontevedra, Rafael Louzán, y el diputado provincial y concejal de Pazos de Borbén, Severino Reguera, han sido citados hoy por el juez de instrucción número 2 de Cambados para que expliquen los hechos que se recogen en la querrela que hace un año presentó el fiscal por la que les imputa un presunto delito de cohecho. Se trata de una vista preliminar que contempla el artículo 25 de la Ley del Jurado en el que se enmarca este procedimiento, por el que está previsto que ambos políticos declaren una vez que el fiscal presente formalmente los cargos de imputación contra ellos y los letrados puedan ejercer su derecho de defensa. Tras esta comparecencia, el juez tendrá que decidir si archiva el caso, si continua con la investigación para que las defensas puedan aportar más pruebas, incluso citando a testigos propuestos por la parte demandada, o bien acuerda la apertura de juicio oral con tribunal popular previsto en estos procesos penales.

El propio Louzán confirmó que acudirá a declarar al juzgado y subrayó que “por fin tendrá la oportunidad de aclarar las supuestas irregularidades” que recoge el fiscal en su denuncia sobre la compra y alquiler de unos bajos comerciales en Navia (Vigo) en 2008. “Estoy absolutamente tranquilo y confiado en que esta investigación se cierre lo antes posible”, declaró, antes de insistir: “El asunto se ciñe exclusivamente a mi vida personal y no política”.

En su escrito de abril de 2014, el fiscal de Delitos Económicos, Augusto Santaló, concluye: “Louzán y su esposa (en régimen de gananciales) adquirieron unos locales comerciales sabiendo que el precio de la compra (préstamo hipotecario) iba a ser pagado por la empresa de una persona que también ejerce cargo político en el mismo organismo [Diputación de Pontevedra] y mismo partido, y cuya proyección política depende de aquel”. Santaló considera que se ha producido “un trato de favor” de Reguera —diputado provincial desde 2007— a Louzán y su esposa. Para el fiscal el hecho de que la empresa de Reguera, Brunopan, SL, —creada a finales de los años noventa para negocios de panadería— arrendase los locales “supone un regalo” para sus dueños al pagarlos con el alquiler.

La defensa había solicitado el archivo de las diligencias “por la inexistencia de indicio alguno de infracción penal”, pero el juez lo rechazó en febrero pasado, emplazando a las partes a esta comparecencia. El letrado de Louzán presentó informes jurídicos y económicos para rebatir los argumentos del fiscal en relación a que los alquileres tienen un precio por encima de la media del mercado. Concluyen que sostener que el precio medio de los locales en ese barrio es de 9,62 euros por metro cuadrado, según la policía urbanística, “no parece razonable cuando lo cierto es que los contratos de alquiler aportados por la policía judicial, son todos del mismo edificio, de fechas posteriores, cuando estamos en plena crisis y los precios van claramente a la baja, y, aun así, son todos ellos a 12 euros y garantizados con avales bancarios”.

También alegan que al precio del contrato suscrito por el matrimonio Louzán y Reguera, hay que deducir el impacto de los cuatro primeros meses de carencia, y en 2013, dadas las circunstancias del mercado, tampoco se cobró una mensualidad, por lo que el precio por metro cuadrado sería de 10,43 euros y no de 15,7 como recoge la querrela. Los

contrainformes rebaten así los argumentos del fiscal cuando este señala que con el sobreprecio de los alquileres a Brunopan, entre 2008 y 2013, el matrimonio Louzán cobró una cantidad mayor que la media, estimada en un 60% más que el resto de los propietarios de la zona. “No tiene en cuenta el fiscal en su informe los meses de carencia que suponen casi 18.000 euros menos”, arguye la defensa.

Sobre las sospechas de que los alquileres estaban pactados de antemano, la defensa alega que el dirigente del PP compró el local en agosto de 2007, cuando hizo una primera entrega de 3.000 euros, mientras Reguera adquirió los colindantes cinco meses después. El contrato de alquiler se firmó en septiembre de 2008, momento en que Reguera decidió abrir en Vigo un nuevo despacho para su empresa de panadería. “Es decir, que no estaba previsto el arrendamiento cuando Louzán decidió comprar los locales”, insiste la defensa, que sostiene que el presidente de la Diputación “actuó como cualquier otro ciudadano en el marco de actividades propias de su vida particular” y nunca fue beneficiario de “un arrendamiento en función de su cargo”.

CASO 6:

INDAGAN SI AGENTES DE TRÁNSITO DE BUCARAMANGA RECIBIERON SOBORNOS

Así lo confirmó el personero de Bucaramanga, Augusto Rueda González, quien ratificó que la denuncia fue recibida el pasado viernes 5 de julio.

“El ciudadano, de quien se mantendrá el anonimato, entregó las pruebas en un CD. Se trata de fotografías y video que fueron trasladadas a la Delegada de Vigilancia Administrativa, quien se encargará de corroborar si las pruebas son suficientes para proceder a abrir pliego de cargos y seguir el proceso sancionatorio como corresponde”, afirmó a Vanguardia.com Rueda González.

De acuerdo con el funcionario, la queja del ciudadano responde a evasión de aplicar un ‘comparendo’ a quienes habrían infringido las normas de tránsito.

“El ciudadano denunció que mientras a él lo sancionaron con ‘comparendo’ y le inmovilizaron el vehículo por conducir en estado de beodez, en ese momento a otros vehículos les permitieron que se marcharan después de hablar de manera reservada con el agente de tránsito. Consciente de su falta y aceptando las consecuencias de ello, la exigencia del ciudadano es para que la ley funcione de igual manera para todos”, agregó el Personero de Bucaramanga.

Augusto Rueda González hizo un llamado a las autoridades para que actúen como corresponde a la norma y no permitan que se filtre la corrupción en las instituciones públicas.

“No todos los agentes caen en comportamientos inadecuados, pero sí algunos tienen del descaro de recibir dinero y es tan culpable el que recibe como el que da. No es justo que una minoría de personajes utilice lo económico para generar corrupción y que la ley se convierta en una fachada”, agregó el funcionario.

Y agregó, “invitamos a todos los ciudadanos a que tomen la fotografía y tengan las

pruebas para presentar su denuncia. Dejemos conciencia de que la gente va a estar grabando para que el agente tenga miedo de recibir y tenga vergüenza”.

Si la Delegada de Vigilancia Administrativa considera suficientes las pruebas presentadas por el denunciante, se iniciará el debido proceso verbal que no demoraría máximo dos meses, y se procedería a sancionar o destituir al agente de tránsito implicado en el soborno.

Este contenido ha sido publicado originalmente en **Vanguardia.com** en la siguiente dirección: <http://www.vanguardia.com/santander/bucaramanga/215829-indagan-si-agentes-de-transito-de-bucaramanga-recibieron-sobornos>.

CASO 7:

POR UN CASO DE SOBORNO, SUSPENDEN A CUATRO ÁRBITROS

Un asistente “arrepentido” aseguró haber recibido un sobre con dinero para favorecer a un equipo en un partido del Argentino B. El caso ya es investigado por la justicia

Tras la confesión de uno de los involucrados, cuatro árbitros tucumanos fueron suspendidos al ser acusados de recibir dinero para favorecer a un equipo del torneo Argentino B. Si se comprueba el soborno, no podrán volver a dirigir en competencias nacionales.

El caso ya es investigado por Justicia ya que se hizo una denuncia por parte de las autoridades del Sindicato Argentino de Arbitros de la Republica Argentina (SADRA). El partido se jugó hace más de un mes, pero el caso se conoció esta semana porque que uno de los involucrados se arrepintió y decidió confesar todo antes las autoridades del Colegio de Arbitros de la Liga Tucumana.

Los árbitros involucrados son Walter Lezcano, juez principal; Enrique Giménez y Alfredo Martínez (asistentes), quienes dirigieron el partido del Argentino B entre San Martín de Formosa y Textil Mandiyú, de Corrientes.

El cuarto es Nicolás Paz, quien se ofreció a llevar a sus colegas hasta Formosa en su auto particular y también quedó envuelto en el escándalo.

El partido, que se jugó el 10 de abril, terminó 1-0 a favor del local, resultado con el que San Martín avanzó a la segunda fase del certamen, mientras que el perdedor descendió.

Los cuatro árbitros son afiliados al SADRA y el titular de este gremio, Guillermo Marconi, fue el encargado de hacer la denuncia ante la Justicia, una vez reunidos los elementos necesarios. “Martínez se arrepintió y nos comunicó verbalmente lo que había ocurrido, pero después hizo un escrito ratificando sus dichos”, reconoció Rubén Tapia, uno de los responsables del Colegio de Arbitros de la Liga Tucumana.

Según lo confesado por el árbitro asistente, dos personas se acercaron al hotel donde entregaron un sobre con dinero que en principio se lo habrían repartido en partes iguales, aunque por el momento no se informó cuál fue el monto. Ariel Montero, titular de la filial

local de Sadra, se mostró sorprendido por lo sucedido y admitió que “nos dolerá mucho leer en todos los medios del país lo que pasó”.

“Los acusados fueron denunciados ante el Consejo Federal de la AFA y la Justicia y espero que no dirijan nunca más porque esto arruina todo el trabajo que hicimos en los últimos años y nos permitió ganarnos un lugar importante a nivel nacional”, señaló Montero.

CASO 8:

TRES POLICÍAS Y UN CIVIL PRESO POR CASO DE SOBORNO

El juez especializado en crimen organizado Néstor Valetti dispuso anoche los procesamientos con prisión de tres policías y un empresario, luego de probar que a mediados de 2010 incurrieron en una maniobra de soborno en la que el particular le pagó cerca de US\$ 1.000 a los funcionarios para que implicaran en un delito a otro comerciante.

El magistrado, a pedido del fiscal Gilberto Rodríguez, imputó por el delito de cohecho a dos policías y al empresario, que se desempeña en el rubro de venta de repuestos. En tanto, un tercer funcionario policial que ostenta el rango de subcomisario, fue procesado por no denunciar la situación a pesar de haber estado en conocimiento de la misma, según confirmó anoche a El País el juez Valetti.

El magistrado dijo que los imputados “admitieron parcialmente” su responsabilidad en el hecho, pero la existencia de un “cúmulo probatorio” reunido durante la investigación derivó en los procesamientos. Entre los elementos tomados en cuenta por el juez y el fiscal, se encuentra un video del momento en que el empresario pagó el soborno. Valetti indicó que la irregularidad ocurrió en 2010 en una dependencia de la Jefatura de Policía de Montevideo. La situación fue denunciada hace pocas semanas por una abogada vinculada al empresario procesado con prisión, a raíz de la existencia de diferencias económicas con la profesional.

Durante la investigación judicial se determinó que el comerciante decidió pagar el soborno a los policías para que incriminaran a otro empresario de su mismo rubro en un delito en virtud de la existencia de “desavenencias” y “diferencias comerciales” entre ellos, según indicó el magistrado. Los procesados habían sido detenidos en la mañana del martes, y el juez Valetti y el fiscal Rodríguez trabajaron en el caso durante dos días. El magistrado ordenó los procesamientos con prisión anoche, pasada la hora 21.

La denuncia por el caso del soborno fue presentada a mediados del mes pasado ante el juez penal Homero Da Costa y la fiscal Cristina González. La representante del Ministerio Público entendió que por las características del caso, el expediente debía ser derivado a una de las sedes especializadas en crimen organizado.

Cuando González declinó competencia, Da Costa había dispuesto la detención e incomunicación de los policías, quienes finalmente debieron ser liberados. Así, el caso pasó a la órbita del juez Valetti y el fiscal Rodríguez, quienes tras tres semanas de investigación determinaron los procesamientos con prisión de los implicados.

La abogada denunciante aportó un video donde se aprecia el momento en que el empresario pagó el soborno a los policías para que detuvieran a su competidor. Detrás del caso, según habían indicado semanas atrás a El País fuentes cercanas a la investigación, hay un complejo entramado de deudas y juicios civiles.

A mediados de febrero, la responsable de la Dirección de Asuntos Internos del Ministerio del Interior, María Stella González, informó que la dependencia ya había analizado el caso y que, a su juicio, los hechos “están claros” y también “los posibles responsables”.

La funcionaria también indicó que tiempo atrás la Dirección de Asuntos Internos elevó un informe al ministro del Interior, Eduardo Bonomi, aconsejando el inicio de sumarios administrativos a los tres policías implicados en el caso. González señaló que antes de adoptar una decisión, el ministro aguardaba la resolución judicial del caso.

CASO 9:

CAPTURAN A CONDUCTOR POR INTENTAR SOBORNAR A POLICÍAS DE TRÁNSITO

Prensa Policía de Tránsito El capturado, Arturo Pinto, cuando era conducido a la URI. Un simple comparendo por llevar demasiado desgastada una de las llantas de su vehículo, terminó con la captura del conductor, quien trató de sobornar a dos policías de Tránsito y Transporte, para evitar pagar la multa.

El caso ocurrió el jueves, a las 7:35 a.m., cuando los patrulleros detuvieron al infractor, Arturo Pinto Pardo, de 41 años, en el barrio Boston. Mientras los uniformados realizaban la orden de comparendo, Pinto les ofreció \$30 mil para que desistieran del procedimiento.

Según el reporte del comandante de la Policía Metropolitana de Tránsito, coronel Faiber Hugo Martínez, los agentes capturaron de inmediato al infractor por cohecho por dar u ofrecer, establecido en el artículo 143 de los delitos contra la administración pública, del Código Penal.

Con los tres billetes de \$10 mil que utilizaría para el soborno, Pinto fue puesto a disposición de la Fiscalía 33 de la Unidad de Reacción Inmediata (URI), donde posteriormente le concedieron la libertad por tratarse de un delito que no es objeto de medida de aseguramiento, pero sigue vinculado al proceso.

“Ya no es común”. Consultado por EL HERALDO, el coronel Martínez aseguró que los intentos de soborno a los policías de Tránsito actualmente no son tan comunes en Barranquilla.

“Desde la Dirección General en la institución se ha hecho una gran campaña para reforzar los principios y valores de los servidores públicos. Los ciudadanos ya tienen la percepción de que el policía está lleno de valores, como la honestidad, y no acepta ningún tipo de soborno. Por eso las capturas por cohecho han disminuido notablemente”, afirmó el oficial.

El proceso penal. Cuando se realiza una captura por cohecho por dar u ofrecer, el indiciado generalmente es dejado en libertad, a menos de que la conducta punible esté en concurso con otra, explica el abogado penalista Donaldo Del Villar.

“Lo más factible —indica— es que el Fiscal haga lo que usualmente se conoce como filtro, es decir, le concede la libertad porque el delito no amerita medida de aseguramiento, ya que la pena mínima establecida es inferior a cuatro años”.

Aclara que eso no quiere decir que no hubo delito, sino que se da la libertad, el Fiscal realiza el programa metodológico (investigación), recibe la denuncia o testimonio de los policías, identifica plenamente al presunto infractor y luego, cuando ya tiene el caso documentado, radica una audiencia ante un juez de Garantías.

CASO 10: DESPIDEN A UNA PROFESORA QUE INTENTÓ SOBORNAR A UNA ALUMNA

Bernadette es profesora en Nueva York y cuentan que tiene algo de temperamento. Bueno, algo... el suficiente como para gritar a toda una clase “¡TENÉIS LA CABEZA EN EL CULO!” (con perdón por lo de cabeza) y algunos insultos más, después de lo cual los jefes de la escuela decidieron abrir una investigación sobre su forma de enseñar.

Aquí es donde Bernadette se vio con el agua al cuello, se dio cuenta de que a poco que prosperara la cosa iba a ser multada o despedida del **Hillcrest High School**. Además, el encargado de realizar el informe se llamaba **Richard Condon** y, qué queréis que os diga, a mí con ese apellido no me inspiraría confianza.

No estaba equivocada. A la buena de Bernadette **le abrieron un expediente disciplinario por mal comportamiento**, pero antes de ser *juzgada* hizo un movimiento desesperado: le dijo a una alumna que le pondría buenas notas si testificaba a su favor. Soborno, lo llaman en mi pueblo. Trajes, lo llama *El Bigotes*.

Durante cinco días, Berna (ya hay confianza, después de tantos párrafos) llamó a la muchacha insistiéndole en que aceptara el acuerdo, según la prensa estadounidense. La joven no aceptó y ella le dio las gracias “por hacer mi vida peor”, según el informe del señor Condon. Ese soborno le costó el despido.

Hay gente que nace para dar clase, y Berna es una de ellas. En diez años de carrera **acumulaba quejas por agresiones físicas y verbales**. En 2010, incluso, la cosa se le fue de las manos y pagó una multa después de montar un cirio en el colegio. Además, acudió a clases de manejo de la ira... que no le han valido de nada, como podemos comprobar.

¿Qué podía hacer Berna llegado a este punto? Parece un callejón sin salida, pero a la señora Camacho aún le quedaba una bala en la recámara: había visto suficientes ruedas de prensa de Mourinho y entrevistas a exjugadores rusos del Racing de Santander como para no saberlo... y culpó al traductor (bueno, más o menos). Dijo que el problema era que sus estudiantes eran bilingües, con el castellano como primera lengua, y que los insultos fueron algo así como **un malentendido fruto de su mal español**. Imagino que la escena sería algo así:

Bueno, luego dijo que había estudiantes rebeldes, gente con necesidades especiales... e incluso admitió haberles llamado “pequeños demonios” y haber dicho “no tengo la cabeza en el culo”. Esto es como cuando yo digo barbaridades, las tacho, y al lado pongo una frase moderada. No hay quien se lo crea.

PD: Vamos, que al final va a resultar que dijo cáspita, rayos y retruécanos y la gente lleva diez años montando una conspiración contra ella. Ya, y Domingo daba gimnasia a los niños pequeños porque había tocado techo en el mundo de las matemáticas, ~~no te jode~~ no te joroba.

CASO 11:

EL ACTOR PAGÓ PARA QUE NO SE DIERAN A CONOCER LOS HECHOS QUE LO RELACIONAN CON LOS CASOS DE ACOSO SEXUAL.

ASEGURAN QUE EXISTE DOCUMENTO QUE PRUEBA LA CULPABILIDAD DE JOHN TRAVOLTA EN LOS CASOS DE ACOSO.

John Travolta se empeña en ser blanco de polémica, y es que salió a la luz un documento que podría demostrar que el actor ha sobornado a sus víctimas de acoso sexual, para que guarden silencio y se puedan cerrar los diferentes casos de acoso que enfrenta actualmente.

En dicho documento, supuestamente está registrado que la productora del actor, Constellation Productions Inc, ha contribuido económicamente con 84 mil dólares para resolver en privado dos de las “supuestas demandas sexuales”.

Recordemos que Travolta, de 58 años, fue demandado por Fabián Zanzi, ex empleado de un crucero, por abuso sexual, agresión y estrés emocional. Zanzi explicó que el esposo de Kelly Preston solicitó sus servicios como masajista en 2009, pero que el actor, quien estaba desnudo, lo abrazó y le pidió que le hiciera un masaje.

Además, aseguró que John le ofreció 12 mil dólares para tener sexo con él. Por su parte, el actor de ‘Pulp Fiction’ negó rotundamente las acusaciones en su contra, por lo que desde un inicio su equipo de abogados trataron de llevar el caso a arbitraje, para mantener el asunto lejos de la corte.

Travolta tendrá que ir a juicio si no llega a un acuerdo con Zanzi.

Cabe destacar que no es la primera ocasión que el actor de ‘Vaselina’ es acusado por delitos sexuales, en 2012 varios hombres lo denunciaron por acoso sexual, lo que intensificó los rumores sobre su supuesta homosexualidad.

John Travolta se empeña en ser blanco de polémica, y es que salió a la luz un documento que podría demostrar que el actor ha sobornado a sus víctimas de acoso sexual, para que guarden silencio y se puedan cerrar los diferentes casos de acoso que enfrenta actualmente.

En dicho documento, supuestamente está registrado que la productora del actor, Constellation Productions Inc, ha contribuido económicamente con 84 mil dólares para resolver en privado dos de las “supuestas demandas sexuales”.

Además, aseguró que John le ofreció 12 mil dólares para tener sexo con él. Por su parte, el actor de ‘Pulp Fiction’ negó rotundamente las acusaciones en su contra, por lo que desde un inicio su equipo de abogados trataron de llevar el caso a arbitraje, para mantener el asunto lejos de la corte.

Travolta tendrá que ir a juicio si no llega a un acuerdo con Zanzi.

Cabe destacar que no es la primera ocasión que el actor de ‘Vaselina’ es acusado por delitos sexuales, en 2012 varios hombres lo denunciaron por acoso sexual, lo que intensificó los rumores sobre su supuesta homosexualidad.

John Travolta se empeña en ser blanco de polémica, y es que salió a la luz un documento que podría demostrar que el actor ha sobornado a sus víctimas de acoso sexual, para que guarden silencio y se puedan cerrar los diferentes casos de acoso que enfrenta actualmente.

En dicho documento, supuestamente está registrado que la productora del actor, Constellation Productions Inc, ha contribuido económicamente con 84 mil dólares para resolver en privado dos de las “supuestas demandas sexuales”.

Recordemos que Travolta, de 58 años, fue demandado por Fabián Zanzi, ex empleado de un crucero, por abuso sexual, agresión y estrés emocional. Zanzi explicó que el esposo de Kelly Preston solicitó sus servicios como masajista en 2009, pero que el actor, quien estaba desnudo, lo abrazó y le pidió que le hiciera un masaje.

Además, aseguró que John le ofreció 12 mil dólares para tener sexo con él. Por su parte, el actor de ‘Pulp Fiction’ negó rotundamente las acusaciones en su contra, por lo que desde un inicio su equipo de abogados trató de llevar el caso a arbitraje, para mantener el asunto lejos de la corte.

Travolta tendrá que ir a juicio si no llega a un acuerdo con Zanzi.

Cabe destacar que no es la primera ocasión que el actor de ‘Vaselina’ es acusado por delitos sexuales, en 2012 varios hombres lo denunciaron por acoso sexual, lo que intensificó los rumores sobre su supuesta homosexualidad.

✓ Complementa la siguiente tabla comparativa desde la información de las noticias leídas:

NOMBRE DEL CASO	PERSONAS INVOLUCRADAS	ACUSACIÓN	ARGUMENTOS DE DEFENSA	ASÍ CONCLUYE

ETAPA DE APLICACIÓN




- Evalúa críticamente la situación desarrollada en la historieta:
 - a. ¿por qué se presentan estos casos de corrupción arbitral?
 - b. ¿qué medida se podría implementar para evitar este tipo de fraudes?
 - c. ¿si fueras un árbitro al cual pretenden sobornar como reaccionarías ante la situación?
 - d. ¿qué tipo de sanción debe recibir una persona que no es neutral en un ejercicio de arbitraje?
 - e. ¿cómo se establece la neutralidad o la total transparencia en un ejercicio de arbitraje?

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS DEL TALLER INVESTIGATIVO

6

Identifica la situación crítica en un texto
Realiza búsquedas en la web relacionadas a una temática
Participa de una discusión crítica en sus fases de: confrontación, apertura, argumentación y clausura
Elabora cuadro comparativo como organización global de la información
Evalúa críticamente el contenido de un texto.

Anexo L. Taller No. 7. Lectura y argumentación

		MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA (ANEXO L) INSTRUMENTO DE EJECUCIÓN DE LA PROPUESTA TALLER INVESTIGATIVO # 7 “LECTURA Y ARGUMENTACIÓN”	
---	---	--	---

DESCRIPTOR GENERAL:

El taller # 7 posee 4 etapas de desarrollo, la primera etapa preparatoria cuenta con unas preguntas y situaciones que sirven como agentes activadores de saberes previos, el uso del diccionario para el desarrollo del vocabulario, el uso de ilustraciones y se determina el objetivo de la enseñanza; en la segunda etapa la de enseñanza se realiza el ejercicio de lectura comprensiva como pretexto para la fase de discusión crítica en sus 4 momentos: confrontación, apertura, argumentación y clausura; en la etapa 3 de práctica los estudiantes desarrollan 9 preguntas tipo prueba saber bajo las directrices de las 22 técnicas de lectura crítica de Daniel Cassany y en la etapa de aplicación se dispondrán a evaluar críticamente la situación desarrollada.

OBJETIVO GENERAL:

REALIZAR UN EJERCICIO DE LECTURA CRÍTICA DESDE LA QUE SE DESARROLLARÁN ALGUNAS DE LAS 22 TÉCNICAS EXPUESTAS POR DANIEL CASSANY Y OTROS REFERENTES DE COMPRENSIÓN.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- ✓ Participar activamente en el ejercicio de activación de saberes previos y desarrollo del vocabulario.
- ✓ leer comprensivamente la historieta y participar activamente en la fase de discusión crítica en sus momentos de confrontación, apertura, argumentación y clausura.
- ✓ Desarrollar las preguntas tipo prueba saber en la etapa práctica.
- ✓ Evaluar críticamente el contenido de la situación planteada.

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA A IMPLEMENTAR

1. Activar o generar conocimientos previos: (actividad focal introductoria y discusión guiada, desarrollo del vocabulario y establecimiento de objetivos e intenciones)
2. Promover enlaces entre conocimientos previos y la nueva información: (organizadores previos expositivos y comparativos)
3. Mejorar la codificación elaborativa de la información: (pospreguntas con nivel de procesamiento profundo)
4. Evaluación crítica del contenido de la situación planteada.

RECURSOS: fotocopias guía, hojas en blanco, lapiceros, dispositivos web, papel bond, marcadores y revistas.

FECHA:	H.INICIO:	H.FINAL:
TIEMPO PREVISTO:		TIEMPO REAL:

Lee de manera comprensiva la historieta: “Vicioso” de Condorito y desarrolla cada una de las acciones que allí se plantean.





ETAPA PREPARATORIA

DESARROLLO DE LA INFORMACIÓN PREVIA

- ✓ Se realiza un cuadro en el que los estudiantes completen a manera de tabla comparativa las características que diferencian a una persona viciosa de una que no lo es, esto de acuerdo con sus pre saberes.
- ✓ Espacio para compartir casos que los estudiantes conozcan de personas que hayan tenido diferentes vicios o adicciones.
- ✓ Espacio de reflexión desde los siguientes interrogantes: ¿cuándo nos percatamos de que alguna persona o nosotros mismos tenemos un vicio?, ¿por qué una persona puede caer en un vicio?, ¿Cómo una es el proceso de rehabilitación de una persona que ha caído en un vicio?, ¿de qué manera podemos ayudar a una persona a evitar de que caiga en un vicio o que lo supere?, ¿establecerías una relación de amistad con una persona que tenga un vicio? ¿por qué?
- ✓ Lectura de un texto científico relacionado con la temática del vicio o adicciones.
<http://www.monografias.com/trabajos12/adicci/adicci.shtml>
- ✓ Buscar imágenes de personas que han caído en vicios de manera que se puedan evidenciar las consecuencias físicas, esto como una forma de generar reflexión y oportunidad para que los estudiantes asuman una posición crítica frente a la misma.

DESARROLLO DEL VOCABULARIO

- ✓ Realizar un banco de palabras que estén relacionadas con la temática de vicios o adicciones.
- ✓ Realizar por parejas una red conceptual en la que se evidencie la relación existente entre las palabras.
- ✓ Indagar en la web un artículo que sirva de profundización sobre la temática y compartir con el grupo los aspectos que más le llamaron la atención.
- ✓ Realizar un mural institucional en el que se evidencie un mensaje y un gráfico muy sugestivos, sobre la importancia de evitar o abandonar los vicios.
- ✓ Realizar una sopa de letras que compile el vocabulario aprendido desde la temática presentada.
- ✓ Con la sopa de letras construir una canción con ritmos musicales contemporáneos en el que se transmita un mensaje sobre la importancia de no caer en los vicios.

DETERMINAR EL OBJETIVO DE LA ENSEÑANZA

- ✓ Elaborar redes de vocabulario sobre los vicios, cómo prevenir un vicio...
- ✓ Fases de una discusión crítica.
- ✓ Técnicas de lectura crítica.
- ✓ Evaluación de texto

ETAPA DE ENSEÑANZA

- ✓ Lectura de la historieta primero de manera individual, silenciosa y posteriormente una lectura guiada por la maestra.
- ✓ Fase de discusión crítica (propuesta desarrollada por F .H Van Eemeren).

Confrontación: “el problema que tiene Condorito es que él considera que a un viejo vicioso ya se le debe permitir y dejar que viva sus últimos años de vida con el vicio que posea.

Apertura: Los estudiantes plantean sus opiniones con respecto al punto de vista expuesto desde quienes están a favor de la situación problemática planteada y quienes en contra.

Argumentación: Los estudiantes expondrán elementos del texto que le permitan defender sus opiniones o plantear algunos argumentos de razón, autoridad, hecho o ejemplificación.

Clausura: Se concluye si realmente esa era la situación problemica que tenía Condorito y se define a favor de quien se resolvió la disputa.

ETAPA PRÁCTICA

- ✓ Ejercicio de lectura crítica desde las 22 técnicas desarrolladas por Daniel Cassany y otros elemento de comprensión y argumentación (tipo prueba saber).
1. ¿Cuál es el vicio que tiene el padrino de Condorito?
 - a. Es fumador pues consume 14 cajetillas de cigarrillos por días.

- b. Es codicioso y por tanto cobra cantidades excesivas de dinero por una entrevista.
 - c. Es alcohólico, después de fumar consume dos tragos de licor.
 - d. Es misántropo.
2. ¿Cuál es la relación existente entre el aviso del periódico y la entrevista que se pretende hacer al anciano?
- a. Que como anciano tiene un vicio por tanto es importante para la comunidad tener información de él desde los diferentes medios de comunicación masiva.
 - b. Que en el periódico se publica que el anciano es el viejete más fumador del mundo y se comprometen a tener más información de él desde la tele.
 - c. Que por la publicación que se realizó por el periódico ahora algunos programas de televisión quieren tener un corto “spot” acerca de él.
 - d. Que gracias a la publicación del periódico, ahora el viejete tiene la oportunidad de realizar un comercial como propaganda a una marca de cigarrillos.
3. ¿A qué recurso persuasivo apela el entrevistador para manipular al anciano para que acepte ser entrevistado?
- a. Le profiere una amenaza a Condorito.
 - b. Mediante un recurso persuasivo cargado de connotaciones ideológicas y emocionales.
 - c. Mediante un ofrecimiento de dadas.
 - d. Apela al engaño de pagarle tres millones por un solo spot para una propaganda.
4. ¿Cuál es el hecho de mayor importancia en la situación que se desarrolla en la historieta?
- a. Que el viejete acepte grabar el spot para la propaganda de cigarrillos.
 - b. Que el viejete acepte el dinero que le ofrecen por grabar el spot de cigarrillos.
 - c. Que la ambición de viejete fue más grande que su posibilidad de grabar el spot al medio día.
 - d. Que Condorito era quien negociaba lo que recibiría el viejete por grabar el spot.
5. ¿Cuál será la realidad que el autor pretende mostrar de algunos medios masivos de comunicación?
- a. El amarillismo de algunos medios masivos de comunicación que atentan contra la dignidad de las personas.
 - b. De las estrategias de que se deben valer algunos medios masivos de comunicación para lograr un mayor rating.
 - c. Que los medios masivos de comunicación siempre deben ofrecer dinero para lograr una nota informativa que les permita captar más consumidores de sus productos.
 - d. Que los medios masivos de comunicación se esfuerzan por tener las mejores notas informativas pero no complacen cuanto petición realizan quienes generan la misma.
6. Si tú fueras el ahijado de Condorito ¿cuál sería tu proceder ante un entrevistador que quiere grabar un stop sobre cigarrillos? _____
- _____
- _____

7. Según los elementos gráficos de la historieta ¿cómo percibes que es la imagen de anciano que se muestra?
- Su ropa rota y descuidada lo muestran trajinado por la vida.
 - Su barba larga permite considerar que es un hombre que poco se preocupa por su apariencia física y si más bien se preocupa por el cultivo de su intelecto.
 - Los cigarrillos que ya ha consumido y que están tirados en el piso, muestran al típico hombre despreocupado por el aseo de un lugar.
 - Es un anciano que por aislamiento y olvido se ha sumergido en el descuido de su existencia humana.

ETAPA DE APLICACIÓN

- ✓ Evalúa críticamente las siguientes cuestiones acerca de la historieta.
 - ¿Cómo calificas la actitud del entrevistador quien pretende a toda costa entrevistar al anciano?
 - Si fueras el entrevistador ¿cuál sería la mejor estrategia que emplearías para convencer al anciano de ser entrevistado?
 - ¿Cuál sería el título más apropiado de un artículo periodístico para publicar la noticia del anciano?
 - ¿Qué preguntas te parecerían interesantes de hacerle al anciano si tú fueras el entrevistador?
 - ¿Cómo calificas el hecho de que el entrevistador pretende hacer un stop para una propaganda de cigarrillos con este anciano?
 - ¿Cuál debe ser el trato que la sociedad debe proporcionarle a las personas que se consideran adultos mayores?
- ✓ Reflexiona sobre el contenido de los siguientes videos y asume una posición crítica al respecto.

“Comercial cereal extrakellogs, Botargas
<https://www.youtube.com/watch?v=uzzA5eAk6c0>

“Difilm, publicidad, zucartas de Kellogg’s 1994”
<https://www.youtube.com/watch?v=HNwMdMzQFhU>

“Experimentus # 4 ¿sabes si estas comiendo cereales de Kellogs o Nestlé?”
<https://www.youtube.com/watch?v=5WPgP4tNFHo&spfreload=10>

“Cereales para niños dulce veneno 2011”
<https://www.youtube.com/watch?v=Vnz7Fmm1stY>

“Comercial de tv coca cola zero desafíos”
<https://www.youtube.com/watch?v=Vt-kj5P7070>

“El comercial más brutal de coca cola censurado en más de 50 países y que jamás verás en televisión”
<https://www.youtube.com/watch?v=RiOS6uVe3kU>

“Spot publicitario navidad coca cola 2006”
<https://www.youtube.com/watch?v=Lhjrlly50hoQ>

“Razones por las que no debes tomar coca cola”
<https://www.youtube.com/watch?v=k2JhgP6l0ss>

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS DEL TALLER INVESTIGATIVO # 7

Desarrolla información previa (vocabulario)

Determina el objetivo de aprendizaje

Discute de manera crítica en las etapas de confrontación, apertura, argumentación y clausura

Identifica y entiende los contenidos explícitos de un texto

Comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global.

Reconoce algunas formas de manipular la conducta humana




Jerarquiza la información de un texto

Asume el rol de uno de los personajes del texto

Significa culturalmente algunos elementos gráficos

Evalúa críticamente un texto

Anexo M. Taller No. 8. Lectura y argumentación

		MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA (ANEXO M) INSTRUMENTO DE EJECUCIÓN DE LA PROPUESTA TALLER INVESTIGATIVO # 8 “LECTURA Y ARGUMENTACIÓN”	
---	---	--	---

DESCRIPTOR GENERAL:

El taller # 8 posee 4 etapas de desarrollo, la primera etapa preparatoria cuenta con unas preguntas que sirven como agentes activadores de saberes previos, elaboración de cuadros comparativos, lectura de textos científico, uso de imágenes, para el desarrollo del vocabulario banco de palabras, consultas en la web, construcción de redes conceptuales, elaboración de mural y se determina el objetivo de la enseñanza; en la segunda etapa la de enseñanza se realiza el ejercicio de lectura comprensiva como pretexto para la fase de discusión crítica en sus 4 momentos: confrontación, apertura, argumentación y clausura; en la etapa 3 de práctica los estudiantes desarrollan 7 preguntas tipo prueba saber bajo las directrices de las 22 técnicas de lectura crítica de Daniel Cassany y en la etapa de aplicación se dispondrán a evaluar críticamente la situación desarrollada.

OBJETIVO GENERAL:

REALIZAR UN EJERCICIO DE LECTURA CRÍTICA DESDE LA QUE SE DESARROLLARÁN ALGUNAS DE LAS 22 TÉCNICAS EXPUESTAS POR DANIEL CCASSANY Y OTROS REFERENTES DE COMPRENSIÓN.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- ✓ Participar activamente en el ejercicio de activación de saberes previos y desarrollo del vocabulario.
- ✓ leer comprensivamente la historieta y participar activamente en la fase de discusión crítica en sus momentos de confrontación, apertura, argumentación y clausura.
- ✓ Desarrollar las preguntas tipo prueba saber en la etapa práctica.
- ✓ Evaluar críticamente el contenido de la situación planteada.

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA A IMPLEMENTAR

- b. Activar o generar conocimientos previos: (actividad focal introductoria y discusión guiada, desarrollo del vocabulario y establecimiento de objetivos e intenciones)
- c. Promover enlaces entre conocimientos previos y la nueva información: (organizadores previos expositivos y comparativos)
- d. Mejorar la codificación elaborativa de la información: (pospreguntas con nivel de procesamiento profundo)
- e. Evaluación crítica del contenido de la situación planteada.

RECURSOS: fotocopias guía, hojas en blanco, lapiceros, dispositivos web, papel bond, marcadores, revistas.

TIEMPO PREVISTO:

TIEMPO REAL:

FECHA:

H.INICIO:

H.FINAL:

- Lee de manera comprensiva la historieta: “Gondoleros” de Condorito y desarrolla cada una de las acciones que allí se plantean.



ETAPA PREPARATORIA

DESARROLLO DE LA INFORMACIÓN PREVIA

- ✓ Los estudiantes se dispondrán a detectar el error ortográfico de las siguientes palabras: benesia, negosio, pecimo, 417enir417ron, nesecito, promoción, pence, 417enir, 417enir, gondóla, escurción.
- ✓ Se indagan sobre los pre saberes de los estudiantes acerca de estos términos, ¿en qué casos se emplean?, ¿para qué se emplean?, ¿para que se realizan promociones?, ¿cuál es la clave del éxito de un negocio?, ¿cuál es el objetivo de una excursión?, ¿a qué lugar le gustaría ir de excursión?
- ✓ Con las palabras del punto anterior los estudiantes conformarán un párrafo de manera que sea coherente y en el que puedan desarrollar una posible idea que crean que desarrollará el texto que leerán.
- ✓ Se preguntan a los estudiantes que información saben o tienen acerca de Venecia, ¿qué han escuchado?, ¿cómo se la imaginan?, ¿qué les gustaría encontrar en ese lugar?
- ✓ Nos dispondremos a realizar una exploración en libros y en la web de datos característicos como ubicación geográfica, población, sitios turísticos, imágenes de Venecia y las compartirán con los compañeros.

DESARROLLO DEL VOCABULARIO

- ✓ Los estudiantes se disponen a buscar en el diccionario físico y en la web el significado de la palabra: “Góndola”.
- ✓ Cada estudiante realiza un diseño gráfico de su propia Góndola, en el que se evidencie su estilo, estética y otros aspectos con los que se pueda identificar.
- ✓ A partir de las definiciones y los pre saberes, los estudiantes construirán una red de ideas relacionadas con el término Góndola, está puede incluir sinónimos, familias de palabras, utilidad, entre otros aspectos.

DETERMINAR EL OBJETIVO DE LA ENSEÑANZA

- ✓ Nuevo vocabulario, ortografía, datos característicos de Venecia.
- ✓ Fases de una discusión crítica.
- ✓ Técnicas de lectura crítica.
- ✓ Evaluación de texto

ETAPA DE ENSEÑANZA

- ✓ Lectura de la historieta primero de manera individual, silenciosa y posteriormente una lectura guiada por la maestra.
- ✓ Reflexión sobre el contenido de los siguientes videos que nos contribuyen en el comprender el éxito o fracaso de un negocio.

“¿Cómo hacer una promoción exitosa?”

<https://www.youtube.com/watch?v=PZPqwDTg0Vg>

“Como perder un cliente en 6 pasos”

<https://www.youtube.com/watch?v=MM5W1aXYFwl>

“Cómo elegir un buen negocio”

<https://www.youtube.com/watch?v=02wIGggTTLQ>

✓ Espacio de participación de los representantes de la cooperativa financiera Comuldesa, quienes con muy buena disposición nos comparten desde su saber financiero aspectos relacionados con la temática que se viene tratando.

✓ Fase de discusión crítica (propuesta desarrollada por F .H Van Eemeren).

Confrontación: “el problema que tiene Condorito es que las promociones de ninguna manera pueden mejorar la crisis económica de un negocio.

Apertura: Los estudiantes plantean sus opiniones con respecto al punto de vista expuesto desde quienes están a favor de la situación problemática planteada y quienes en contra.

Argumentación: Los estudiantes expondrán elementos del texto que le permitan defender sus opiniones o plantear algunos argumentos de razón, autoridad, hecho o ejemplificación.

Clausura: Se concluye si realmente esa era la situación problemica que tenía Condorito y se define a favor de quien se resolvió la disputa.

ETAPA PRÁCTICA

✓ Ejercicio de lectura crítica desde las 22 técnicas desarrolladas por Daniel Cassany y otros elemento de comprensión y argumentación (tipo prueba saber).

1. ¿Cuál es la situación por la cual atraviesa Condorito?

- Que no hay turistas en Venecia.
- Que ya no se hacen paseos íntimos por los canales de Venecia.
- Que no le ha hecho suficiente propaganda a la promoción que estableció.
- Que no había establecido una buena promoción que atrajera a los turistas.

2. ¿Cuál es la metáfora que emplea Condorito? Y ¿cuál es el posible significado o sentido que otorga a esta cuando la emplea? _____

3. ¿Qué elementos gráficos encuentras en el texto a los que podemos otorgarle algún significado? _____

4. ¿Qué relación tienen las promociones con los paseos íntimos por los canales de Venecia?

- Que si no hay promociones no hay paseos íntimos por los canales de Venecia.
- Que si hay promociones interesantes, habrán turistas para realizar paseos íntimos por los canales de Venecia.
- Que si hay una promoción entonces esta semana mejorará el negocio.
- Que su amigo Huevoduro le dijo que estableciera una promoción para realizar paseos por Venecia.

5. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones representa un modismo?
 - a. “Necesito una promoción especial, más propaganda”
 - b. “Paseos por los canales de Venecia”
 - c. “Los turistas se olvidaron de los paseo íntimos por los canales de Venecia”
 - d. “Los turistas van a venir como moscas a mi Góndola”

6. Si Condorito logra establecer una buena promoción, que sea especial, más propaganda, ¿qué podríamos inferir de la situación?:
 - a. Que continuarán los viajes por los canales de Venecia.
 - b. Que los turistas se animarán a viajar por los canales de Venecia.
 - c. Que Condorito logrará pasear por lo menos a un turista más esta semana.
 - d. Que esta semana las excursiones serán más íntimas.

7. Según la promoción que finalmente estableció Condorito ¿qué podemos deducir?
 - a. Que la excursión no será íntima y que es muy alto el número de personas para poder recibir el descuento.
 - b. Que entre más personas paseen por los canales de Venecia mayor será el descuento.
 - c. Que ninguna persona paseará en la Góndola de Condorito porque la promoción no es atractiva.
 - d. Que si la excursión es íntima no tiene sentido que vayan 20 personas.

8. ¿Qué elementos gráficos permiten identificar que los paseos por Venecia son realmente íntimos?
 - a. La cantidad de Góndolas que se ven en el canal, lo romántico que se sabe que es Venecia.
 - b. La pareja romántica que va en la Góndola en la viñeta 2, el Gondolero que les canta y la nota música.
 - c. La falta de un espacio de asiento para los Gondoleros.
 - d. La cantidad de turistas que pueden pasear por los canales de Venecia y la forma de las góndolas.

9. A partir del tema desarrollado en la historieta ¿cuál podrá ser la intención del autor?
 - a. El autor intenta comunicar que a Venecia van turistas pero ya no en un plan íntimo ni romántico y que lo mejor es cambiar de ocupación porque dar paseos en góndolas ya no es rentable.
 - b. Que hay personas poco astutas que a falta de ingenio y creatividad, pueden fracasar en su intento por conseguir un logro y en su afán de hacer mucho, no hacen nada.
 - c. El autor tiene la intención de mostrar una realidad crítica de los Gondoleros de Venecia.
 - d. El autor pretende demostrar que este oficio de un gondolero no es nada fácil y que en este momento a traviesan por una crisis económica.

ETAPA DE APLICACIÓN

- ✓ Evalúa críticamente las siguientes cuestiones acerca de la historieta.
- a. ¿Cómo hubiera sido realmente una promoción especial para que Condorito mejorara su negocio?

- b. ¿Con que situación de nuestra realidad local o nacional podremos comparar la situación que se describe en la historieta?
- c. ¿Cuál es la importancia de este texto y qué mensaje te deja?
- d. ¿Qué condiciones tu consideras que son las que caracterizan a cualquier buen negocio?
- e. Si tú fueras el amigo de Condorito o si algún amigo tuyo estuvieras pasando por esa situación ¿cómo sería tu proceder?
- f. En tu localidad ¿cómo es la actitud de los habitantes ante las situaciones de dificultad de los vecinos? Y ¿cómo la calificas?

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS DEL TALLER INVESTIGATIVO # 8

Desarrolla información previa (vocabulario)

Determina el objetivo de aprendizaje

Discute de manera crítica en las etapas de confrontación, apertura, argumentación y clausura

Identifica y entiende los contenidos explícitos de un texto

Comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global.

Significa culturalmente algunos elementos gráficos




Halla palabras disfrazadas en el texto

Realiza inferencias a partir de los elementos presentes en el texto

Identifica el propósito del autor.

Evalúa críticamente un texto

Anexo N. Taller No. 9. Lectura y argumentación

		MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA (ANEXO N) INSTRUMENTO DE EJECUCIÓN DE LA PROPUESTA TALLER INVESTIGATIVO # 9 “LECTURA Y ARGUMENTACIÓN”	
---	---	--	---

DESCRIPTOR GENERAL:

El taller # 9 posee 4 etapas de desarrollo, la primera etapa preparatoria cuenta con la definición de lo que son los estereotipo como parte de la información previa a desarrollar, lectura de un caso de anorexia y reconocimiento de los estereotipos de la comunidad; en la segunda etapa de enseñanza se reflexiona a partir de un video que a manera de testimonio permite reflexionar sobre la sociedad de consumo para luego realizar la lectura de la historieta y generar la discusión argumentada en sus 4 momentos respectivos; en la etapa práctica los estudiantes desarrollan 7 preguntas de selección múltiple bajo las directrices de algunas de las 22 técnicas de lectura crítica de Daniel Cassany y en la etapa de aplicación se dispondrán a evaluar críticamente la situación desarrollada y a construir un artículo de opinión.

OBJETIVO GENERAL:

Realizar un ejercicio de lectura y argumentación a partir de la temática de los estereotipos sociales y de esta manera asumir una posición frente a la misma.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- ✓ Desarrollar información previa a la temática de los estereotipos.
- ✓ leer comprensivamente la historieta y participar activamente en la fase de discusión crítica en sus momentos de confrontación, apertura, argumentación y clausura.
- ✓ Desarrollar las preguntas tipo prueba saber en la etapa práctica.
- ✓ Evaluar críticamente el contenido de la situación planteada.

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA A IMPLEMENTAR:

2. Activar o generar conocimientos previos: (desarrollo de la información previa)
3. Promover enlaces entre conocimientos previos y la nueva información: (organizadores previos expositivos y comparativos)
4. Mejorar la codificación elaborativa de la información: (pospreguntas con nivel de procesamiento profundo)
5. Evaluación crítica del contenido de la situación planteada.

RECURSOS: video beam, computador, equipo de audio, fotocopias, lapiceros y hojas en blanco.

TIEMPO PREVISTO:

TIEMPO REAL:

FECHA:

H.INICIO:

H.FINAL:

- Lee de manera comprensiva la historieta: “CURVAS” de Condorito y desarrolla cada una de las acciones que allí se plantean.



ETAPA PREPARATORIA

- ✓ Es evidente que en nuestra sociedad se construyen cantidad de estereotipos como ideas, imágenes o conceptos preconcebido generalmente erróneos que se adoptan sobre un grupo de personas tomando por lo general rasgos comunes a dicho grupo, pero de manera simplista y exagerando algunos rasgos a tal grado que llegan a clasificar en lo grotesco por lo que los estereotipos suelen usarse de manera despectiva incluso llanamente insultante, aunque no es así en todos los casos.

Los estereotipos suelen ser continuamente reforzados por los medios como los programas de televisión, películas, revistas y publicidad por influir de manera consciente e inconsciente en nuestras formas de pensar como por ejemplos los estereotipos que se han establecido en la belleza, que han obligado a muchas mujeres inclusive hombre a caer en la anorexia, bulimia, excesivas intervenciones quirúrgicas, para lograr la belleza idealizada.

- ✓ Realiza la lectura del siguiente caso de anorexia como consecuencia de lo que un estereotipo puede generar en la juventud y discútelo con tus compañeros.
http://www.nacion.com/ocio/farandula/Karla-Alvarez-anorexia-apagaron-carreras_0_1379462085.html
- ✓ Con tus compañeros de grupo realiza una lluvia de ideas sobre los estereotipos que se han construido socialmente sobre los habitantes del campo.

ETAPA DE ENSEÑANZA

- ✓ Presentar a los estudiantes el siguiente video que a manera de testimonio, nos puede incitar a la reflexión, evaluación y crítica de las exigencias de nuestra sociedad de consumo: <https://www.youtube.com/watch?v=aRhrMrIfrgc>
- ✓ Lectura de la historieta primero de manera individual, silenciosa y posteriormente una lectura guiada por la maestra.
- ✓ Fase de discusión crítica (propuesta desarrollada por F .H Van Eemeren).
Confrontación: “La situación que afronta Condorito es que se debe hacer entender a la sociedad que aunque existan estereotipos de belleza o en cuanto al uso de la ropa o ciertas creencias sobre los ricos, uno siempre debe actuar según sus intereses o preferencias”.
Apertura: Los estudiantes plantean sus opiniones con respecto al punto de vista expuesto desde quienes están a favor de la situación problemática planteada y quienes en contra.
Argumentación: Los estudiantes expondrán elementos del texto que le permitan defender sus opiniones o plantear algunos argumentos de razón, autoridad, hecho o ejemplificación.
Clausura: Se concluye si realmente esa era la situación problemica que tenía Condorito y se define a favor de quien se resolvió la disputa.

ETAPA PRÁCTICA

- ✓ Ejercicio de lectura crítica desde las 22 técnicas desarrolladas por Daniel Cassany y otros elemento de comprensión y argumentación (tipo prueba saber).
- De la mujer se ha construido socialmente el siguiente estereotipo:
 - Es ama de casa, delicada, cuida a los niños, está pendiente de su marido y es sumisa.
 - Es quien trabaja, paga las cuentas y no se preocupa por los valores de los gastos.
 - Dirige importantes proyectos, invierte en grandes negocios y maneja muy bien el automóvil.
 - Sabe lo suficiente acerca de fútbol, mecánica y asuntos políticos.
 - Del hombre se ha construido socialmente el siguiente estereotipo:
 - Es tierno con los niños y fácilmente expresa sus sentimientos.
 - Nunca llora, es valiente, el jefe de la familia, es más inteligente y maneja mejor el carro.
 - Sabe de culinaria, selecciona mejor el mercado, se ocupa de oficios varios en el hogar.
 - Combina bien la ropa, se preocupa por el orden, realiza el itinerario de los viajes.
 - De las niñas se ha construido socialmente el siguiente estereotipo:
 - Juegan a los carritos, video juegos y al fútbol.
 - Son traviesas, no se preocupan por el orden y son quienes menos hacen tareas para la escuela.
 - Son educadas, delicadas, visten de rosas, juegan a las muñecas, ayudan en las labores del hogar.
 - Son valientes, fuertes, rebeldes y les gusta los deportes extremos.
 - De los niños se ha construido socialmente el siguiente estereotipo:
 - Lloriquean cuando los regañan, son aplicados en la escuela y comparten con las niñas en los recreos.
 - escriben lo que han soñado, componen canciones de amor, les encanta la poesía.
 - Son ordenados, ayudan en las labores del hogar y emplean un vocabulario respetuoso.
 - Actúan como papá, visten de azul, juegan con balones, nunca lloran, tienen mucha energía.
 - ¿Cuál de los siguientes casos no representa el estereotipo que se ha construido de los ancianos?
 - Son útiles, saludables, independientes y productivos.
 - Son inútiles, enfermizos, dependientes e improductivos.
 - Son desordenados, desaseados, con muchas mañas.
 - Acumulan papeles, usan la misma ropa al otro día, no les gusta bañarse.
 - ¿cuál de los siguientes casos es el estereotipo que se ha construido de los pobres?
 - Son honrados, con familias estables y tiene sus ahorros.
 - Visten mal, son ignorantes, delincuentes y no tienen aspiraciones profesionales.
 - Visten bien, son sabios, no delinquen, aspiran profesionalmente a tener los mejores empleos.
 - Viven cómodamente, se alimentan de lo mejor, tienen empleos y negocios.
 - ¿cuál de los siguientes casos es el estereotipo que se ha construido de los gordos?
 - Sonríen tiernamente, son alegres, no se preocupan por la moda, consumen diferentes alimentos sin restricción.
 - Siempre están a dieta, son amargados y exclusivos en su alimentación.
 - Se muestran inseguros, son poco sociables y se les dificulta conseguir empleo.
 - Se aíslan, se les dificulta integrarse, son inteligentes, se muestran resentidos.

ETAPA DE APLICACIÓN

- ✓ Evalúa críticamente las siguientes cuestiones acerca de la historieta y la temática desarrollada.
 - a. ¿Cuál debería ser la actitud de Condorito frente a las preferencias de su suegra?
 - b. ¿Qué opinas de los estereotipos que la sociedad construye para su misma vida?
 - c. ¿Qué estereotipo reconoces que tiene con respecto a una situación? (descríbelo)
 - d. ¿Qué sería lo más conveniente de decir a una persona que vive de estereotipos y no se acepta como es o con lo que realmente la hace feliz?
 - e. ¿Qué estereotipo de mujer representa Yayita en la historieta?
- ✓ Realiza un artículo de opinión en el marco de los elementos de la argumentación, sobre esta problemática social.

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS DEL TALLER INVESTIGATIVO # 9

Desarrolla información previa (vocabulario)

Reconoce el objetivo del aprendizaje

Participa de una discusión crítica en sus fases de: confrontación, apertura, argumentación y clausura




Identifica opiniones de los personajes de un texto

Reconoce elementos implícitos en un texto

Identifica expresiones disfrazadas en un texto

Evalúa críticamente un texto

Anexo O. Instrumento grupo focal y rejilla de evaluación

		MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN O REFLEXIÓN DE LA PROPUESTA GRUPO FOCAL (ANEXO O)	
---	---	--	---

OBJETIVO GENERAL: EVALUAR LA PROPUESTA INVESTIGATIVA SOBRE LA LECTURA DE HISTORIETAS PARA EL DESARROLLO DE LA ARGUMENTACIÓN.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- ✓ Realizar un grupo focal como estrategia de evaluación de la propuesta.
- ✓ Reflexionar sobre las fortalezas y aspectos por mejorar de la propuesta.

FASES:

- ✓ Fase de inicialización: bienvenida y frase para disponer a los participantes.
- ✓ Fase de conversatorio: preguntas orientadoras para la evaluación y/o reflexión
- ✓ Fase de finalización: cierre de la jornada y agradecimientos

PREGUNTAS ORIENTADORAS PARA LA EVALUACIÓN Y/O REFLEXIÓN

1. ¿Qué aprendizajes obtuvo de los talleres desarrollados?
2. ¿En qué aspectos le gustaría profundizar más y por qué?
3. ¿Qué otras temáticas le hubiera gustado que se trabajarán?
4. ¿Qué otras estrategias hubiera podido diseñar la maestra?
5. ¿Qué consideras que la maestra podría mejorarle a la propuesta?
6. ¿Leer una historieta contribuye en el desarrollo de la argumentación?(explica)
7. ¿Qué juicio valorativo asignarías a la propuesta y por qué?
8. ¿Es importante realizar este tipo de prácticas investigativas en la escuela? ¿Por qué?
9. ¿Qué podemos concluir con respecto a nuestras prácticas argumentativas?
10. ¿Qué podemos concluir con respecto a nuestras prácticas de lectura?
11. ¿Cómo consideras que fue tu desempeño durante todo el proceso?
12. ¿cómo se sintió durante el desarrollo de toda la experiencia?

REJILLA DE EVALUACIÓN			
CATEGORÍA	LO EMPLEADO	FORTALEZAS	POR MEJORAR
Material de apoyo utilizado.			
Recursos tecnológicos.			
Espacios institucionales.			
Estrategias de enseñanza: (organizadores gráficos, saberes previos, vocabulario...)			
Explicaciones y discurso desarrollado por la maestra)			
Creatividad y dinamismo			
Momentos de clases como se organizaron los talleres.			

Hora de inicio:	Hora de finalización:
------------------------	------------------------------

CATEGORIAS DE ANÁLISIS

✓ Estrategias de enseñanza empleadas por la maestra
✓ Secuencia didáctica de la clase.
✓ Discurso desarrollado por la maestra.
✓ Creatividad y dinamismo de los talleres.
✓ Uso recursos tecnológicos.
✓ Calidad del material de apoyo empleado.
✓ Autoevaluación del desempeño de los estudiantes.
✓ Evaluación crítica de la propuesta por parte de los estudiantes.
✓ Consideración por parte de los estudiantes del cumplimiento del objetivo general del proyecto.