

DESARROLLO DE LA ARGUMENTACIÓN ORAL Y ESCRITA PARA LA
RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN LA ESCUELA

FRANCIS ANDREA PLATA RODRÍGUEZ

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

ESCUELA DE IDIOMAS

MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LA LENGUA

BUCARAMANGA

2020

DESARROLLO DE LA ARGUMENTACIÓN ORAL Y ESCRITA PARA LA
RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN LA ESCUELA

FRANCIS ANDREA PLATA RODRÍGUEZ

trabajo de grado para optar al título de:
MAGÍSTER EN DIDÁCTICA DE LA LENGUA

Director

LUIS FERNANDO ARÉVALO VIVEROS

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

ESCUELA DE IDIOMAS

MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LA LENGUA

BUCARAMANGA

2020

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, es indispensable agradecer a cada uno de los estudiantes de la institución educativa participante, quienes siempre estuvieron dispuestos a colaborar con el proyecto. De igual manera, a las directivas de la institución, ya que fueron ellos quienes brindaron el aval para que este fuera ejecutado.

Al profesor Luis Fernando Arévalo, por su paciencia y sus comentarios siempre precisos y necesarios. A los evaluadores del informe, los docentes Óscar Humberto Mejía y Giohanny Olave, gracias a las correcciones y sugerencias tan rigurosas, el informe sufrió un cambio drástico en su esencia, yo también. Finalmente, a los docentes y compañeros de la Maestría, quienes aportaron sus conocimientos y disposición para colaborar en cualquier inquietud o ayuda necesaria.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	13
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DIDÁCTICO.....	16
1.1. ANTECEDENTES.....	28
2. PROPÓSITOS DE LA ACCIÓN DIDÁCTICA	41
2.1 OBJETIVO GENERAL	41
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	41
3. MARCO TEÓRICO.....	43
3.1 MARCO CONCEPTUAL	43
3.1.1 Componente pedagógico.....	43
3.1.1.1 Constructivismo.....	43
3.1.1.2 Aprendizaje significativo.....	47
3.1.2 Componente Disciplinar.....	49
3.1.2.1 Competencia comunicativa.....	49
3.1.2.2 Microestructura y Macroestructura textual.....	51
3.1.2.3 Argumentación.....	51
3.1.2.4 Argumentación oral.....	59
3.1.2.5 Argumentación escrita.....	61
3.1.2.6 Pragma-dialéctica.....	62
4. MÉTODO, METODOLOGÍA Y TÉCNICAS PARA LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS A PARTIR DE LA ARGUMENTACIÓN ORAL Y ESCRITA.....	65
4.1 FASES DE LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN	67
4.2 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS.....	72
4.3 POBLACIÓN Y MUESTRA	75

4.4 CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	76
4.5 PRUEBA DE CARACTERIZACIÓN	77
5. DESCRIPCIÓN DE LA INTERVENCIÓN DIDÁCTICA.....	83
5.1 ARGUMENTACIÓN INICIAL.....	88
5.2 ARGUMENTACIÓN MEDIADA.....	89
5.3 ARGUMENTACIÓN PARA LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS.....	90
6. ANÁLISIS	91
6.1 ARGUMENTACIÓN INICIAL.....	92
6.2 ARGUMENTACIÓN MEDIADA.....	103
6.2.1. Comentario crítico.....	103
6.3 ARGUMENTACIÓN PARA LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS.....	107
7. CONCLUSIONES.....	111
8. RECOMENDACIONES	114
BIBLIOGRAFÍA.....	116
ANEXOS	124

LISTA DE GRÁFICAS

Gráfica 1. Riñas y peleas	17
Gráfica 2. Estructura del texto.....	34
Gráfica 3. Aprender a argumentar	40
Gráfica 4. Preguntas orientadoras	42
Gráfica 5. Niveles de construcción del conocimiento- Juan Ignacio Pozo.	46
Gráfica 6. Esquema de la retórica aristotélica- Roland Barthes.....	55
Gráfica 7. Estrategias argumentativas de Schopenhauer.....	56
Gráfica 8. Ciclo de la investigación-acción - John Elliot.....	68

LISTA DE CUADROS

Cuadro 1. Formato de observación.....	72
Cuadro 2. Matriz de análisis documental	73
Cuadro 3. Secuencia didáctica	83

LISTA DE ANEXOS

Anexo A. Estudiante I	124
Anexo B. Estudiante H.....	124
Anexo C. Estudiante A.....	124
Anexo D. Estudiante G	125
Anexo E. Estudiante F	125
Anexo F. Estudiante D.....	126
Anexo G. Estudiante B.....	126
Anexo H. Estudiante C.....	127
Anexo I. Estudiante E	127
Anexo J. Estudiante I.....	128
Anexo K. Estudiante H.....	128
Anexo L. Estudiante G	129
Anexo M. Estudiante F.....	129
Anexo N. Estudiante D.....	129
Anexo O. Estudiante B.....	130
Anexo P. Estudiante A	130
Anexo Q. Estudiante C	131
Anexo R. Estudiante E.....	131
Anexo S. Estudiante A.....	132
Anexo T. Estudiante B	133
Anexo U. Estudiante C.....	133
Anexo V. Estudiante D.....	134
Anexo W. Estudiante E	135
Anexo X. Estudiante F	135

RESUMEN

Título: DESARROLLO DE LA ARGUMENTACIÓN ORAL Y ESCRITA PARA LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN LA ESCUELA

Autora: Francis Andrea Plata Rodríguez**

Palabras clave: Argumentación oral y escrita, resolución de conflictos, educación media.

Descripción:

Este informe se deriva de la realización de una intervención didáctica diseñada para resolver algunas dificultades argumentativas en estudiantes de décimo grado de una Institución Educativa privada, situada en Bucaramanga, y se presenta para optar al título de Magíster en Didáctica de la Lengua de la Universidad Industrial de Santander.

Con el fin de indagar el impacto que tiene la argumentación oral y escrita en la resolución de conflictos, se recurrió a la secuencia didáctica como alternativa metodológica de trabajo en el aula, esto llevó a la categorización de aspectos referentes a la intervención. A partir de los productos realizados en dicha secuencia se realizó el análisis de las prácticas argumentativas de los estudiantes.

El estudio realizado fue una investigación acción y se enmarcó en el paradigma cualitativo de la investigación. Para la realización de la intervención didáctica se tuvo en cuenta, desde el componente pedagógico: el constructivismo cuyo teórico es Juan Ignacio Pozo y el aprendizaje significativo propuesto por David Ausubel. Por otra parte, el componente disciplinar se trabajó a partir de cuatro grandes áreas: argumentación, argumentación oral, argumentación escrita y argumentación pragma-dialéctica, cuyos teóricos principales son Cristian Plantin, Roberto Marafioti, María Cristina Martínez, Frans Van Eemeren y Rob Grootendorst.

*Trabajo de grado

**Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de idiomas. Director: Luis Fernando Arévalo Viveros.

SUMMARY

Título: DEVELOPMENT OF ORAL AND WRITTEN ARGUMENTATION FOR THE RESOLUTION OF CONFLICTS IN SCHOOL

Author: Francis Andrea Plata Rodríguez **

Keywords:

Oral and written argumentation, conflict resolution, secondary education.

Description:

This report is derived from a didactic intervention designed to solve some argumentative difficulties in tenth grade students of a private Institution in Bucaramanga, and it is presented to apply for the Master's degree in Language Didactics of the Universidad Industrial de Santander.

For the intervention didactic was used a methodological alternative to investigate its impact on oral and written argumentation for conflict resolution. This document also evidences the análisis of students' argumentative practices through debate in orality and critical commentary in writing.

The study was an action research and was framed in the qualitative research paradigm. For the didactic sequence, we took into account, from the pedagogical component: the constructivism with Juan Ignacio Pozo, and the significant learning proposed by David Ausubel. Moreover, the disciplinary component was worked from four areas: argumentation, oral argumentation, written argumentation and pragma dialectical argumentation, whose main theorists are Cristian Plantin, Roberto Marafioti, María Cristina Martínez, Paula Carlino, Frans Van Eemeren and Rob Grootendorst.

*Degree work

*Faculty of Human Sciences. Language School. Director: Luis Fernando Arévalo Viveros

INTRODUCCIÓN

El presente es un trabajo correspondiente a la opción de grado para obtener el título de Magíster en Didáctica de la Lengua de la Universidad Industrial de Santander y tiene como fin presentar una intervención didáctica guiada por medio de la investigación-acción, que tiene como propósito fortalecer en los estudiantes las prácticas argumentativas, orales y escritas con el fin de que ellos puedan usarlas asertivamente para solucionar sus conflictos. Esta intervención fue realizada con 20 estudiantes cuyas edades oscilaban entre 14 y 17 años y pertenecían al estrato socioeconómico dos y tres, la docente investigadora se reserva la identidad de la Institución Educativa a solicitud de las directivas.

Las fases de la investigación-acción fueron tomadas y adaptadas a partir del modelo propuesto por John Elliot¹. Esto se organizó de la siguiente manera: identificar problemática, elaborar e implementar un plan, evaluar y retroalimentar el plan. A partir de la observación de las prácticas argumentativas y la prueba de caracterización realizada a los estudiantes, se identificaron algunas dificultades importantes en el manejo argumentado del discurso oral y escrito. De la mano con estas falencias, se presentaron situaciones conflictivas dentro del aula, lo que llevó a la docente investigadora a cuestionarse sobre la importancia de fortalecer en los estudiantes, a través de una intervención didáctica, la argumentación oral y escrita, guiadas hacia la resolución de conflictos, para lo cual se plantea la siguiente pregunta problema: ¿Qué estrategias se pueden implementar para que la argumentación oral y escrita, en estudiantes de décimo grado de una Institución Educativa privada de Bucaramanga, sirva para apoyar o mediar la solución de conflictos?

¹ LATORRE, Antonio. La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. Madrid: Grao. 2003, p. 26

Posteriormente se muestra la secuencia didáctica realizada a partir de la aplicación de postulados teóricos propuestos por Cristian Plantin, María Cristina Martínez, Roberto Marafioti, Paula Carlino, Frans Van Eemeren y Rob Grootendorst. Estos teóricos fueron la base para construir una intervención didáctica que se adaptara a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

Durante la descripción de la secuencia didáctica se detalló el tipo de población trabajado, el contexto en el que estos chicos se encontraban inmersos; también se enumeraron las fases de la secuencia didáctica, así como las categorías de análisis y los instrumentos de evaluación utilizados.

Luego, se presenta la metodología utilizada para la realización de la propuesta didáctica, la cual tuvo en cuenta el paradigma cualitativo y la investigación-acción, esto fue realizado con base en la pertinencia entre la secuencia y el Proyecto Educativo Institucional, que tienen como principio fundamental la resolución de conflictos, la argumentación, el trabajo por una formación de personas competentes, responsables de su autoconstrucción permanente, en las dimensiones del ser, hacer, conocer y convivir, mediante un currículo flexible, contextualizado y significativo, para contribuir a la transformación del entorno². Por ello, el vínculo entre la institución y la intervención fue apropiado y a pesar de que las directivas solicitaron la omisión del nombre de la Institución, estuvieron de acuerdo con la realización del proyecto ya que comprendieron las ventajas y el impacto en los estudiantes intervenidos.

A continuación, se muestra el análisis documental a partir de unas categorías formuladas por la docente investigadora con base en las correlaciones presentadas y observadas. Esto se hizo a partir de tres grandes fases: argumentación inicial, argumentación mediada y argumentación para la resolución de conflictos.

² PINEDA, Yolanda. Proyecto Educativo Institucional. Colegio Santa Ana. Bucaramanga: Colegio Santa Ana, 2019.

Acorde con este análisis se presentan las conclusiones que exponen el impacto alcanzado y los logros obtenidos con esta intervención. También se señalan las limitaciones y recomendaciones generadas desde la reflexión didáctica de la intervención.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DIDÁCTICO

Las prácticas argumentativas asertivas pueden fortalecer las diferentes situaciones comunicativas de los interlocutores, de hecho, una buena argumentación puede generar dos situaciones: por un lado, crea confianza y empatía de parte del público hacia el orador, así como una credibilidad hacia el punto de vista planteado. Por otra parte, una argumentación sólida hace que la contraparte tenga la necesidad de buscar un argumento mucho más fuerte. Estas dos posibilidades ejemplifican la postura de Perelman frente a la intención de la argumentación: “El objetivo de toda argumentación- hemos dicho- es provocar o acrecentar la adhesión a las tesis presentadas para su asentimiento: una argumentación eficaz es la que consigue aumentar esta intensidad de adhesión de manera que desencadene en los oyentes la acción prevista (acción positiva o abstención), o, al menos, que cree, en ellos, una predisposición, que se manifestará en el momento oportuno”³ La influencia del discurso en el enunciatario es tal que puede producir una transformación en sus creencias, pensamientos y actuaciones. Ejemplo de ello se puede encontrar en los medios de comunicación, candidatos políticos o campañas publicitarias, los cuales logran que el auditorio se adhiera fácilmente debido a que aprenden a conocerlo, determinar sus necesidades y carencias, gracias a esto diseñan un discurso y adecúan la situación enunciativa para así poder manipular a los sujetos través de la argumentación y lograr la adhesión de la que habla Perelman.

La importancia de argumentar permea todos los contextos en la vida del ser humano, donde este aprende a asumir una posición y defenderla a partir de sus experiencias previas. En muchas ocasiones el ser humano no considera la argumentación como una necesidad significativa que puede ayudarle a solucionar

³ PERELMAN, Chaïm. El imperio retórico. Retórica y argumentación. Grupo Editorial Norma. Bogotá, 1997.

dificultades en las relaciones con los demás. esto se evidencia en la resolución de conflictos y en los índices de Convivencia y Seguridad ciudadana que implementa el DANE⁴, en la cual se evidencian diferentes situaciones de violencia y sus causas. El último estudio realizado en el año 2018 (gráfica 1) evidencia que las causas de riñas y peleas más frecuentes en el país se deben a la respuesta a agresiones verbales y/o actitudes irrespetuosas.

Gráfica 1. Riñas y peleas

Cuadro 17

Riñas y peleas

Población de 15 años y más (en miles de personas) que se ha visto involucrada en riñas y peleas en 28 ciudades
Total 28 ciudades
2017

RIÑAS Y PELEAS CARACTERIZACIÓN	Total 28 ciudades		
	Total	%	cve
Sexo			
Hombre	166	2,0	6,4
Mujer	93	1,0	9,4
Edad			
15 a 29 años	152	58,5	4,3
30 a 39 años	52	19,9	10,4
40 a 49 años*	33	12,6	15,3
50 años y más*	24	9,1	16,4
Hora			
Entre las 12:00am y las 5:59am	36	13,9	13,0
Entre las 06:00am y las 11:59am	38	14,8	12,3
Entre las 12:00m y las 5:59pm	76	29,3	7,7
Entre las 06:00pm y las 11:59pm	109	41,8	5,3
No sabe, no responde*	0	0,2	41,6
Causa de la agresión			
Responder a agresiones verbales y/o actitudes irrespetuosas	134	51,6	5,3
Defender a otra persona	59	22,7	10,0
Defenderse de un robo u otro delito	32	12,3	14,7
Por efecto de bebidas alcohólicas o sustancias psicoactivas*	22	8,6	15,5
Otro* ¹	12	4,7	17,2
Consecuencias			
Tuvo una lesión	80	30,7	8,5
Al médico	26	32,7	12,9
A medicina legal*	23	28,5	15,2
Denuncia	66	25,5	10,1
Número de veces que le ocurrió el hecho a una persona			
Una vez	162	62,4	3,6
Entre dos y cuatro veces	79	30,4	7,5
Cinco veces y más*	18	7,1	17,4
Total de delitos no denunciados	189	73,0	3,6

Fuente: DANE - ECSC 2017

* Concepto técnico: Contiene datos no representativos estadísticamente.

¹ Otro incluye: Deudas o el no pago de daños, Para vengar una ofensa anterior y Otras causas

⁴ DANE. Encuesta de Convivencia y Seguridad Ciudadana. Disponible en: <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/seguridad-y-defensa/encuesta-de-convivencia-y-seguridad-ciudadana-ecsc>

La gráfica anterior presenta cifras desalentadoras para este país, uno de ellos muestra que la ciudadanía es incapaz de asumir un conflicto sin tener que recurrir a la violencia. Este hecho lleva a reflexionar sobre la importancia de la educación para lidiar con hechos como estos. Es necesario ubicar la educación en primer plano, prestarles atención a los procesos educativos de los estudiantes, son responsabilidades que deben ser asumidas por familias, instituciones educativas y docentes.

A continuación, se presentan cifras que evidencian las dificultades de la educación en Colombia desde el aspecto académico y social. Los últimos resultados de las Pruebas Pisa realizada en el 2012 arrojaron una cifra preocupante, resumida en el siguiente título: “Vergüenza: Colombia entre los peores de la educación”⁵. Según estos resultados, Colombia ocupó el puesto 55 en lectura, situándose en uno de los últimos lugares de los países latinoamericanos, más lejos que en el 2009, cuando ocupó el puesto 52. A partir de esto se genera una preocupación latente frente al papel de la escuela en la educación de estos niños, hay necesidades frente a la importancia otorgada a la argumentación, ¿Cuáles son los imaginarios frente a la enseñanza?, frente a la pregunta ¿Qué es lo que se debe enseñar realmente? Uno de los criterios de estas pruebas se enfocan en “La estructura de la argumentación, la contundencia de la argumentación, el tono, el registro idiomático, o las estrategias de persuasión de los lectores”⁶ Aparentemente, desde las aulas debería existir un trabajo fuerte sobre esta competencias y los aspectos que la acompañan, enfocándose no solo en la parte estructural de la argumentación, sino en el estudio de la intencionalidad, estrategias argumentativas, argumentar para solucionar conflictos, etc.

⁵ SEMANA. Vergüenza: Colombia entre los peores de la educación. Semana. Bogotá, 2013.

⁶ OECD. Estímulos PISA de comprensión lectora liberados. Aplicación como recurso didáctico en la ESO. Instituto Nacional de Evaluación Educativa. Madrid, 2013. P. 34.

Por otra parte, Carolina Cruz Romero cita el artículo *Estudio de las principales variables que influyen en el desempeño de colegios en un programa de resolución de conflictos en Bogotá*, realizado en la Universidad de los Andes en el año 2011, donde se señala que: “En algunos colegios, 85% de los estudiantes han sufrido alguna amenaza de sus compañeros”⁷. Estas situaciones son el diario vivir de algunos estudiantes y en ese orden de ideas, los docentes deben lidiar y mediar con ello. De la mano con estas dificultades, el miedo al diálogo, a la resolución de un conflicto y en muchos casos la ira, acrecienta los conflictos presentados en las aulas.

Lo anterior refleja la importancia de trabajar la argumentación y la resolución de conflictos en las aulas de clase, ya que esto se convierte en una responsabilidad social puesto que las prácticas argumentativas determinan la convivencia entre los sujetos inmersos en la sociedad. Se debe comprender que la escuela tiene un papel fundamental en la enseñanza de prácticas argumentativas asertivas. La argumentación tiene un trasfondo mucho más amplio puesto que esta se desarrolla en la cotidianidad de los seres humanos, volviéndose una condición fundamental del ejercicio de la ciudadanía, la cual no se considera útil exclusivamente en la academia. Es por lo que la escuela se convierte en un medio fundamental para trabajar la argumentación, ya que esta debe permear situaciones reales de argumentación. Carolina Cruz Romero cita al filósofo y escritor George Vignaux, quien afirma:

La argumentación aparece (...) como el mecanismo social por excelencia que regula la interacción de las relaciones individuales o intergrupales. Sirve así para

⁷ CRUZ ROMERO, Carolina. La argumentación en los procesos de resolución de conflictos escolares. *Prospectiva*. Bogotá, 2018. Vol 25. P. 142

transponer el conflicto material a un plano verbal, para construir las situaciones, para conjurar los hechos, en una palabra, para modificar⁸.

No se busca que el sujeto argumente solo por cumplir un requisito académico; es necesario que él reconozca su proceso argumentativo como un medio para establecer vínculos académicos, sociales y personales, así como para controlar situaciones específicas, para transformar su mundo al pensar en el otro y ello implica aprender a solucionar sus conflictos, lo que va de la mano con asumir al otro como un sujeto que merece respeto y que tiene una postura diferente. La intolerancia genera situaciones de conflicto y esto se desemboca en actos de violencia que crean un círculo vicioso, a menos que se establezca una estrategia para resolverlo. Existen diversas estrategias para lograr llegar a un acuerdo entre las partes implicadas, debe iniciar con el vínculo generado entre el auditorio y el orador, Perelman lo llama adhesión, así como la coherencia entre el discurso y las necesidades del público.

Y es aquí donde la escuela asume un rol fundamental como ese medio que le brinda la oportunidad al estudiante para resolver sus conflictos. La educación ejerce un papel definitivo en el comportamiento de los sujetos y la manera como estos actúan y se desenvuelven ante ciertas situaciones. Frente a ello, Carmen Beatriz Torres Castro afirma que: “La escuela debe prepararse para asumir el problema; debe asumir una actitud proactiva y desarrollar estrategias de prevención e intervención oportunas, comprometer a toda la comunidad educativa y apuntar a la transformación de la realidad escolar, hacia la construcción del ambiente educativo libre de agresión”⁹. No se le puede delegar esta responsabilidad a otros ámbitos,

⁸ CRUZ, Carolina. La argumentación en los procesos de resolución de conflictos escolares. Prospectiva. Cali: Revista de trabajo social e intervención social, 2018. p. 141-162.

⁹ TORRES, Carmen. La cultura escolar y la violencia entre adolescentes en el ámbito escolar: una experiencia que deja huella. Violencia y educación. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2012. p. 79.

para saber la trascendencia que tiene el rol educativo en el estudiante. Por ello, el docente debe estar preparado para enfrentarse a cualquier tipo de situaciones diversas que se presenten en el transcurso de su labor y es su deber comprender la necesidad de intervenir y mediar frente a estas situaciones, hace parte de su vocación y responsabilidad ciudadana.

Si bien el conflicto es normal en las relaciones humanas, el problema radica en cómo este se asume, el lenguaje que se usa, el actuar durante un conflicto y sus consecuencias. Así pues, si lo que se pretende es que la argumentación sea un puente entre el diálogo y el conflicto en la población colombiana, se debe generar una fuerte intervención desde las aulas de clase ya que es precisamente desde allí que los estudiantes pueden crear y fortalecer una argumentación que permee sus relaciones interpersonales, además de que este es un entorno donde ellos se tienen que enfrentar con lo desconocido, se encuentran con una variedad de contextos, realidades y personalidades tan diferentes a la suya que la escuela se convierte en un lugar perfecto para fortalecer su argumentación, el respeto y la tolerancia hacia la opinión del otro. La influencia de la escuela se evidenciará posteriormente en la creación y la perdurabilidad de las relaciones interpersonales que el niño establezca: “La manera de fomentar las capacidades críticas y de argumentación en la enseñanza que reciben los jóvenes repercutirá en las relaciones que construimos para un futuro que siempre lleva más incertidumbre”.¹⁰ La escuela está altamente involucrada en la regulación de los comportamientos de sus alumnos. Esto lo explica muy bien Xicontencatl Martínez, y también afirma que uno de los aspectos que pueden incidir en estos comportamientos es el trabajo de la argumentación.

Al respecto, María Cristina Martínez refiere que “Existe en la escuela un proceso evasivo en relación con la argumentación, y no sólo en primaria sino también en

¹⁰ MARTÍNEZ, Xicontencatl. Palabra y argumento. Innovación educativa. Vol 13. P.

secundaria y aún en la universidad, debido al carácter polémico que el aprendizaje de la argumentación puede generar”¹¹ No se puede evadir la importancia de la argumentación y mucho menos delegarlo a un solo docente, es un compromiso que debe asumirse desde las aulas de clase y, por supuesto, desde los hogares. Ahora, si la enseñanza de la argumentación no se ha asumido completamente, es mucho más complejo trabajarla junto con la resolución de conflictos, ya que encargarse de estos dos aspectos incluye una intervención en una comunidad y puede llegar a generar un impacto social significativo. A pesar de estos obstáculos, es necesario trabajar la argumentación y la solución de conflictos; incluso, la ley ha propendido porque esta articulación se genere de manera transversal a todas las áreas y porque se le dé la importancia que merece.

El Ministerio de Educación, los estándares básicos, los DBA v2 y las competencias ciudadanas han tomado partido en esta discusión, para saber si el estudiante sea capaz de solucionar sus conflictos por medio de su formación integral, donde vincula la ética en aras a la creación de una conciencia social, para tener como un eje primordial la argumentación. La Ley General de Educación plantea varios aspectos importantes que desarrollan el aspecto de la convivencia en sociedad. Ejemplo de ello se evidencia en la sección *Los Educandos*:

Los establecimientos educativos incorporarán en el Proyecto Educativo Institucional acciones pedagógicas para favorecer el desarrollo equilibrado y armónico de las habilidades de los educandos, en especial las capacidades para la toma de decisiones, la adquisición de criterios, el trabajo en equipo, la administración eficiente del tiempo, la asunción de responsabilidades, la solución de conflictos y problemas y las habilidades para la comunicación, la negociación y la participación¹².

¹¹ MARTÍNEZ, María Cristina. Lectura y escritura de textos. Perspectivas teóricas y talleres. Cátedra Unesco para la lectura y escritura. Cali: Universidad del Valle, (2002)

¹² COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 115. (8, febrero, 1994) Por el cual se expide la Ley General de educación. Bogotá, 1994. p. 1-50.

La violencia se configura como una problemática social cuya erradicación en Colombia se ha tornado significativamente compleja. La ley ha propendido por la búsqueda de la resolución de conflictos, con el fin de mitigar este problema y poder establecer relaciones sociales sanas. En primer lugar, la ley 1620 del 2013, *Ley de convivencia escolar*, señala que el docente debe:

Transformar las prácticas pedagógicas para contribuir a la construcción de ambientes de aprendizajes democráticos y tolerantes que potencien la participación, la construcción colectiva de estrategias para la resolución de conflictos, el respeto a la dignidad humana, a la vida, a la integridad física y moral de los estudiantes¹³.

Esta ley les propone a los educadores generar los ambientes adecuados para que los estudiantes puedan participar sin temor a equivocarse. De igual manera, propicia la creación de situaciones en las que ellos puedan asumir y defender una posición.

De igual manera, desde los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje¹⁴ se ha propendido por trabajar esta misma problemática. En el documento se afirma, en el ítem de producción textual, que al finalizar undécimo grado el estudiante estará en la capacidad de producir textos argumentativos que evidencien el conocimiento de la lengua y el uso que hace de ella en contextos comunicativos orales y escritos.

Incluso, los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana proponen que: “De lo que se trata es de construir en el aula la cultura de la argumentación, de la

¹³ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley 1620 (13, marzo, 2013) Por la cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y la formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar. Bogotá, D.C., 2013. P. 1-25.

¹⁴ MEN. Estándares básicos de competencias del lenguaje. Bogotá: MEN, 2003. p.40.

negociación que pueda garantizar la significatividad de los procesos educativos”¹⁵ Este es un trabajo bidireccional, donde son protagonistas tanto los estudiantes con su rol participativo, como los docentes con su rol mediador.

Por otra parte, el Ministerio de Educación Nacional propone, en el apartado ética de la comunicación, que un estudiante debe estar en la capacidad de emplear el diálogo y la argumentación para superar conflictos: “Utilizo el diálogo y la argumentación para superar enfrentamientos y posiciones antagónicas”¹⁶ Este ítem propuesto por el MEN refuerza la importancia de encontrar un punto de articulación que use la argumentación para solucionar problemas. Por medio de la argumentación se pretende asumir un papel mediador en la sociedad, cuyo rol debe pasar de la inactividad a establecer un rol activo en las relaciones sociales “La competencia argumentativa es la disposición compleja cuyo dominio es gradual y relativo a un contexto comunicacional específico”, ello implica analizar los aspectos propios a cada contexto específico en el cual se da la situación argumentativa y comprender la relación entre sujetos con perspectivas y posiciones diferentes, Frente a ello, Patrick Charaudeau sugiere que una de las características principales del lenguaje es su influencia en los sujetos por medio de la interacción y de la mediación.

En la sección *Ética de la comunicación*, de este mismo documento, se establece la relación entre la argumentación y la resolución de conflictos: “Utilizo el diálogo y la argumentación para superar enfrentamientos y posiciones antagónicas”¹⁷ Estos aspectos fueron relevantes al momento de tomar la decisión para intervenir

¹⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Serie Lineamientos Curriculares. Lengua Castellana. Bogotá, 1998. p. 22

¹⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares básicos de competencias del lenguaje. Santa fe de Bogotá: 2004. 45 p.

¹⁷ IBÍD., p. 41.

didácticamente desde el aula de clase. A través de las técnicas de análisis documental y observación se pudo determinar que la argumentación de los estudiantes tenía muchas falencias y que esto incidía significativamente en sus relaciones interpersonales, a tal punto de que un conflicto que se pudo resolver de manera adecuada por medio de la argumentación se convirtió en un acto de violencia física.

Era necesario contextualizar la problemática para justificar la necesidad de realizar la intervención didáctica y para dar lugar a la mención del problema en el ámbito educativo intervenido.

A raíz del análisis de una prueba de caracterización, el formato de observación y el registro integral del estudiante, se pudo determinar que los estudiantes de la Institución Educativa*¹⁸ elegida para realizar la intervención didáctica evidenciaron las siguientes falencias: dificultades en la competencia argumentativa, falta de claridad en conceptos relacionados con la argumentación, desconocimiento de los tipos de argumentos, falta de coherencia en el discurso y conflictos dentro y fuera del aula. El análisis de dichas situaciones llevó a la docente a reflexionar sobre la pertinencia de una secuencia didáctica que resolviera dichas necesidades de aprendizaje. Para esto, se asumió la mediación en los procesos de enseñanza y aprendizaje a partir del diseño e implementación de una intervención didáctica pertinente con las necesidades de los estudiantes y que a su vez modifique las prácticas sociales y argumentativas de los implicados, debido a los diferentes contextos, situaciones y vivencias en las que se han visto inmersos y los cuales permean sus formas de vivir y de socializar en la comunidad.

¹⁸ La Institución Educativa solicitó reserva en su nombre, por ello de ahora en adelante se denominará como I.E.

La teoría pragma-dialéctica de Van Eemeren y Grootendorst sugiere su propósito principal es: “contribuir a la resolución de una diferencia de opinión o una disputa”¹⁹ Los conflictos se generan debido a un desacuerdo entre posturas, pero probablemente estas situaciones no trascenderían hasta las riñas y peleas si desde las aulas se implementara un trabajo significativo en el desarrollo de estrategias de argumentación fundamentadas en la pragma-dialéctica. A pesar de que este es un trabajo que requiere un compromiso y que no va a solucionar los problemas internos de violencia y guerra en Colombia, no se puede evadir esta responsabilidad desde las aulas de clase para delegar este trabajo a otros entes. Es esencial reflexionar y asumir la función primordial que tiene la academia en esto y comprender que posiblemente la influencia de este trabajo se verá reflejada positivamente tanto en las aulas de clase como en los comportamientos sociales e interpersonales de los sujetos.

Charaudeau se refiere a esta resolución de conflictos cuando menciona la importancia del otro en el acto comunicativo:

Una problemática de la influencia se fundamenta en cuatro principios: un principio de alteridad que sustenta, en una filiación fenomenológica, que la conciencia de la existencia de sí depende de la percepción de la existencia del otro y de su mirada: no hay *Mí* mismo sin *Tú* mismo. Esto, transpuesto al dominio del lenguaje por E. Benveniste, deviene: no hay *Yo* sin *Tú* y lo mismo recíprocamente; un principio de influencia, propiamente dicho, que sostiene que el sujeto que habla busca hacer entrar a este otro en su universo de discurso; un principio de regulación que apunta que hay que regular el encuentro a priori agonal entre los dos miembros del intercambio, cada uno de los cuales tiene su propio proyecto de influencia; en fin, un principio de pertinencia que indica, siguiendo a Sperber y Wilson, que hay que tratar

¹⁹ VAN EEMEREN Y GROOTENDORST. Op. Cit, p. 29.

de entenderse con respecto al mundo y que para ello, los dos miembros del acto del lenguaje recurren a entornos discursivos supuestamente compartidos²⁰.

La intervención no se refiere solamente a un ejercicio argumentativo aislado, esto tiene que ver con la mejora de la relación entre los sujetos, pues a pesar de que existe un universo cultural compartido con el otro, solo es posible que el acto argumentativo tenga sentido porque el otro existe, si el otro no estuviera allí no era necesario establecer un ejercicio argumentativo. Cada uno de los que elementos que integran el acto comunicativo tienen unas intenciones específicas a partir del discurso del otro.

Para ello, se formuló la siguiente pregunta de la cual partió todo el proyecto

¿Qué estrategias se pueden implementar para que la argumentación oral y escrita, en estudiantes de décimo grado de una Institución Educativa privada de Bucaramanga, sirva para apoyar o mediar la solución de conflictos? Esta pregunta generó unos objetivos cuya finalidad era fortalecer las prácticas argumentativas orales y escritas para la resolución de conflictos y para que estos se cumplieran adecuadamente se tomó la decisión de trabajar una secuencia didáctica que respondiera a las necesidades de los estudiantes, por medio de ciertas estrategias didácticas. Para ello se generaron algunas preguntas posteriores que alimentaron el objetivo inicial: ¿Cuáles son las dificultades que muestran los estudiantes respecto a la argumentación para la resolución de sus conflictos?

¿Qué características debe tener una secuencia didáctica que se enfoque en los problemas de argumentación oral y escrita de los estudiantes con el fin de solucionar sus conflictos? ¿Qué logros y limitaciones hubo en los estudiantes luego de la implementación de la secuencia didáctica?

²⁰ Charaudeau, P. (2011), Las emociones como efectos de discurso. Revista Versión, La experiencia emocional y sus razones, Universidad Autónoma de México, N° 26, 118.

1.1. ANTECEDENTES

Las investigaciones consultadas dan cuenta del impacto favorable que han tenido algunas intervenciones didácticas en relación con la argumentación y la resolución de conflictos. Estas se dividen internacional y nacionalmente y cada una aportó significativamente para el diseño de la secuencia didáctica.

INTERNACIONALES:

La primera investigación partícipe en este compendio de antecedentes se denomina “Resolución de conflictos en las aulas: un análisis desde la Investigación acción”, realizada en España. Los autores plantean que esta investigación surgió con base en la preocupación frente al incremento de violencia escolar. Allí se aclara que el conflicto hace parte de la condición humana. Sin embargo, es la falta de control de las emociones y la dificultad para manejar los conflictos, lo que puede llegar a generar la violencia: “El conflicto es inherente a la condición humana. Es importante afrontarlos e intentar resolverlos en el momento en que se producen y no esperar que se resuelvan por sí mismos o que el tiempo se encargue de resolverlos”²¹ Estas inquietudes generaron que los autores escogieran un grupo de 41 escuelas, 756 alumnos y 41 docentes de primaria y secundaria para realizar un proyecto que diera cuenta de un proceso de reflexión sobre las prácticas académicas, y a su vez realizar una intervención didáctica que le permitiera a los estudiantes saber cómo actuar ante una situación conflictiva.

Esto se realizó con base en la investigación-acción como procedimiento metodológico base. La investigación cualitativa también fue necesaria para realizar

²¹ PÉREZ DE GUZMÁN, Victoria; AMADOR, Luis y VARGAS, Monserrat. Resolución de conflictos en las aulas: un análisis desde la investigación- acción. Pedagogía Social: Revista Interuniversitaria. Sevilla, 2011. V 18 p. 100.

el análisis de los datos recopilados y establecer ciertos patrones de comportamiento. Para la recopilación de los datos se realizaron discusiones, cuestionarios y técnicas de grupo que arrojaron que un gran porcentaje de los estudiantes presentaba conductas agresivas, indisciplina constante y un comportamiento disruptivo. Para la mitigación de este tipo de situaciones se sugirieron algunos cambios que ayudaron a reforzar la dinámica docente y estudiantil.

En primer lugar, se propuso un plan de prevención y reacción ante las situaciones conflictivas, para promover el cumplimiento de la norma, el trabajo en equipo y el fortalecimiento de las relaciones interpersonales. Igualmente, se sugirió el trabajo fuerte del diálogo y la reflexión en el aula de clase. Estas propuestas fueron acogidas tanto por los docentes y el alumnado, asumiéndolas con responsabilidad y dedicación, ello se evidenció a través de una entrevista que mostró el cumplimiento de los objetivos planteados: "El curso ha proporcionado una formación que les ha permitido analizar y diagnosticar conductas conflictivas y violentas, así como adquirir estrategias para la prevención y resolución de los mismos dentro del aula y en el centro educativo. Al tiempo que ha permitido desarrollar una serie de valores fundamentales para generar un buen clima y promover la convivencia"²² La metodología usada en este proyecto logró permear en los sujetos investigados, tanto que se logró volcar las situaciones conflictivas hacia momentos de diálogo y tolerancia, lo que motivó, por supuesto, a acoger algunas de estas actividades para la secuencia didáctica.

Este tipo de investigaciones fueron muy importantes al momento de la realización de estrategias para la elaboración de la secuencia didáctica que atañe a este

²² PÉREZ DE GUZMÁN, Victoria; AMADOR, Luis y VARGAS, Monserrat. Op. cit., p.108.

informe. Ejemplo de ello es el siguiente artículo escrito por tres docentes argentinas, quienes, motivadas por la misma preocupación de los investigadores del proyecto inmediatamente anterior, decidieron crear un proyecto que involucrara a todos los estudiantes del colegio CPEM Jaime de Nevares para realizar con ellos una propuesta pedagógica en busca del reconocimiento del conflicto y la participación para su solución: “Con el proyecto pretendíamos enseñar los contenidos de las asignaturas a través de secuencias didácticas que incorporaran la lectura y la escritura como herramientas de reflexión y como objeto de aprendizaje”²³ Las propuestas de Cassany y Carlino fueron claves para las producciones escritas que se realizaron y Fernando Savater fue uno de los autores trabajados en las intervenciones didácticas, usados por los docentes para repensar reflexionar y reforzar sus prácticas.

Los resultados de este proyecto se expusieron en una jornada abierta donde se encontraron historietas, volantes, folletos, debates, cafés literarios, campañas publicitarias, lectura y escritura de textos argumentativos que, según los estudiantes, ayudaron a generar en ellos un pensamiento crítico. Estas muestras develaron unos resultados bastante alentadores para el plantel educativo y una de las conclusiones de los estudiantes es, curiosamente, muy similar a la planteada en la investigación anterior, donde se plantea el conflicto como un acto perteneciente a la convivencia en sociedad, por lo que se propone una intervención fuerte desde la educación, para mitigar la presencia de la violencia, reflexionar sobre ella y saber cómo actuar en caso de que se presente: “La violencia es parte de la sociedad. Nunca es solución a ningún problema. La injusticia genera violencia y esta implica

²³ CARLINO, Paula y MARTÍNEZ, Silvia. La lectura y la escritura: un asunto de todos/as. [En línea]. Neuquén: EDUCAR PARA EL DIÁLOGO Y LA CONVIVENCIA: UN PROYECTO INSTITUCIONAL. [en línea]. Neuquén: María Cristina Bararaño, María del Lujan Goicochea y Mónica Rulli. ed., 2009. Educo. Educar para el diálogo y la convivencia: un proyecto institucional. p. 105-117. [Consultado 04 de abril de 2019]. Disponible en: <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/capitulo/271-la-lectura-y-la-escritura-un-asunto-de-todosas-memoriaspdf-WQOPB-libro.pdf>

la ausencia de las palabras. Diálogo, comprensión y valores es lo que debemos aprender para terminar con la violencia y lo podemos lograr con la contención y ayuda de nuestros padres y la educación de la escuela”²⁴. Esta reflexión generó un cambio de mentalidad en los educandos, que posiblemente lleven a implementar en sus prácticas cotidianas y en su ejercicio como ser humano y sujeto perteneciente a una sociedad.

El siguiente proyecto tiene una gran similitud con el anterior debido a que su intención se enfocó en el trabajo hacia la resolución de conflictos. Esta investigación acción, nació de un propósito institucional cuyo fin primordial fue mejorar la convivencia entre un grupo de estudiantes de cuarto año, a través de la lectura y la escritura.

Luego del incremento de los problemas de convivencia presentados dentro y fuera de las aulas de clase, donde se dan hechos de violencia verbal y física, las investigadoras realizaron una secuencia didáctica durante dos meses con una carga horaria de tres horas semanales que inició con una encuesta para conocer las concepciones y experiencias personales de los estudiantes sobre hechos conflictivos.

A la par de la implementación de lecturas que fortalecieran el pensamiento crítico y generaran la reflexión en los estudiantes, se realizaron entrevistas y encuestas a vecinos y familiares de los estudiantes para conocer su percepción sobre la violencia, lo que arrojó resultados bastante alarmantes, puesto que se evidenció un pensamiento bastante normalizado sobre la violencia dentro de la convivencia escolar. Ante estas respuestas, las docentes decidieron traer algunos especialistas sobre el tema en cuestión, quienes abordaron la resolución de conflictos, la mediación en el aula y el trabajo con los chicos violentos. Todas estas actividades

²⁴ CARLINO Y MARTÍNEZ. Op. cit., p. 114.

generaron en los estudiantes algunas reflexiones en torno a sus comportamientos, así como la toma de conciencia sobre la importancia de la educación en la mitigación de la violencia: “En esta primera aproximación a la violencia escolar, podemos rescatar como positivo la gran preocupación y la participación de los alumnos, quienes reconocieron la falta de valores, de tolerancia, etc, entre ellos”²⁵ Algo dejaron en claro los estudiantes de las últimas dos investigaciones: la violencia es una problemática social, generada en gran parte por una carencia de valores y falta de tolerancia que trasciende desde los hogares hasta la escuela. Es en este segundo espacio donde debe haber una intervención fuerte, que le permita al estudiante reflexionar sobre su quehacer diario y sus actuaciones frente al otro.

En Colombia se ha realizado un trabajo fuerte relacionado con la argumentación y la resolución de conflictos, lo cual ha permitido crear algunas bases teóricas, metodológicas y pedagógicas que han servido desde el diseño de la secuencia hasta la categorización, análisis e interpretación de los datos.

El conflicto ha sido, indudablemente, el problema latente en estas investigaciones, no solo entre los mismos estudiantes, sino entre docentes y estudiantes. Carolina Cruz Romero realizó la investigación denominada *La argumentación en los procesos de resolución de conflictos escolares*, realizada en la Institución Educativa María Mercedes Carranza, a partir de la siguiente premisa: “Las relaciones sociales juegan un papel preponderante en los encuentros entre estudiantes y maestros, así como las formas mediante las cuales éstos se acercan”²⁶ Esto tuvo como base la

²⁵ CARLINO, Paula y MARTÍNEZ, Silvia. La lectura y la escritura: un asunto de todos/as. [en línea]. Neuquén: María del Carmen Gómez, Yenny Venegas Coronado, María de los Ángeles Videla, Silvana Mariel Bante. ed., 2009. Educo. Educar para el diálogo y la reflexión. Repensar los valores para una mejor convivencia. p. 139-152. [Consultado 04 de abril de 2019]. Disponible en: <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/capitulo/271-la-lectura-y-la-escritura-un-asunto-de-todosas-memoriaspdf-WQOPB-libro.pdf>

²⁶ CRUZ ROMERO, Carolina. La argumentación en los procesos de resolución de conflictos escolares. *Prospectiva*. Bogotá, 2018. Vol 25. P. 143

teoría fundamentada, con el fin de analizar los datos recopilados y aplicar la teoría recopilada. Para la intervención se partió de la siguiente pregunta, ¿Cuáles son las categorías argumentativas empleadas en un proceso de resolución de conflictos entre docentes y estudiantes? Este cuestionamiento fue formulado y analizado durante una jornada académica denominada Encuentro Pedagógico de Convivencia, en el que se dialogó sobre estos conflictos y se firmaron unos acuerdos para trabajar sobre la resolución de estas dificultades. La investigadora realizó su matriz de análisis basándose en la propuesta de Álvaro Díaz, que engloba cinco categorías: Tema, justificación, propósito, medios utilizados y participantes. El análisis e interpretación de los datos arrojó que la base del conflicto es la falta de respeto que hay de los estudiantes hacia los docentes y la imposición del poder de los segundos hacia los primeros. De ahí que los educadores se guíen por la norma para establecer sus prácticas argumentativas y los estudiantes se dejen guiar por la emoción y los sucesos establecidos en el aula como mecanismo de defensa.

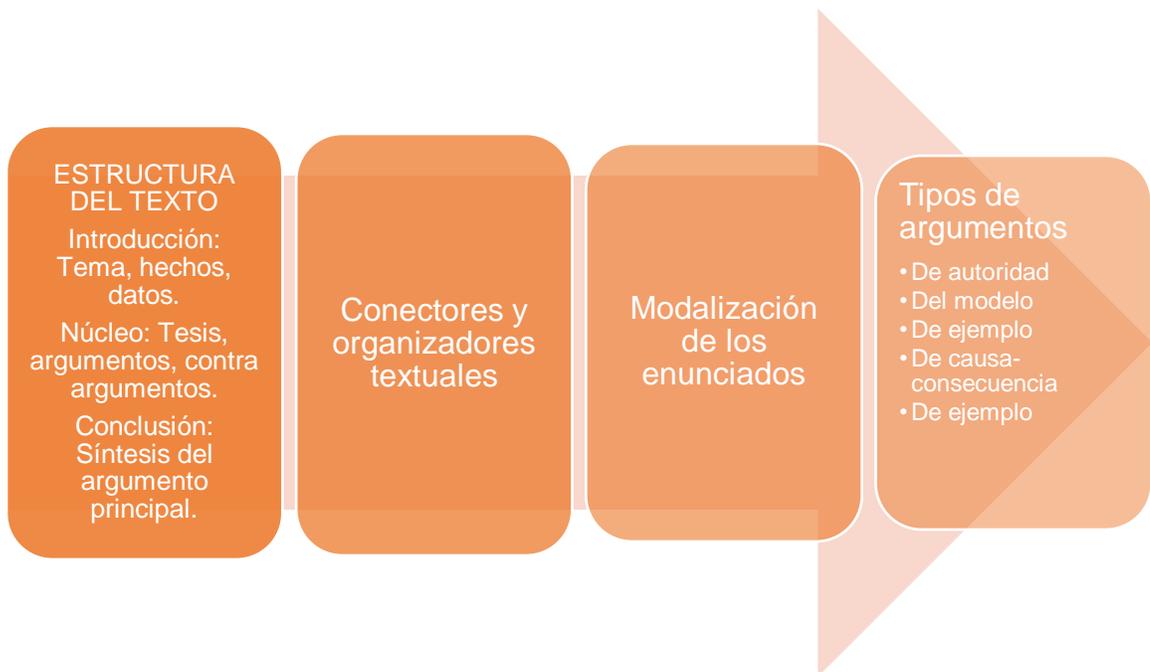
A partir de los antecedentes planteados anteriormente se generaron algunos esquemas teóricos, estrategias pedagógicas y disciplinares de enseñanza y metodologías de investigación, los cuales aportaron valiosamente a la realización de esta secuencia didáctica y, por supuesto, de este informe.

Roser Canals²⁷ implementó el enfoque argumentativo de razonamiento inductivo planteado por Toulmin para relacionar la enseñanza de las ciencias sociales a partir de razonamientos lógicos derivados de la argumentación, el diálogo y el desarrollo de diferentes competencias. Fueron 84 los estudiantes cuyas producciones orales y escritas fueron analizadas a través del establecimiento de dos fases y cinco unidades didácticas. Esta metodología de enfoque cualitativo permitió la realización del análisis y categorización de los datos; luego, la retroalimentación de estos y la realización de correcciones. Pero lo que interesó de este proyecto fue la perspectiva

²⁷ CANALS, Roser. La argumentación en el aprendizaje del conocimiento social. Enseñanza de las ciencias sociales. Cerdanyola del Vallés, 2007. Vol 6. P. 49-60

lingüística encargada de retomar la parte estructural de los datos. Para ello, el autor lo dividió en dos componentes de análisis: el dialógico y el componente de estructura textual. Estos dos se encargan de revisar la contra argumentación, cuyo bagaje de conocimientos es importante para la realización de argumentos y la pertinencia en la intención comunicativa. El segundo componente se encarga de evaluar los aspectos relacionados con la articulación del texto*²⁸, de la siguiente manera:

Gráfica 2. Estructura del texto



Esto arrojó finalmente un progreso en torno al proceso de aprendizaje de los estudiantes, el cual evidenció una estructura adecuada del texto argumentativo, dominio del lenguaje y de argumentos coherentes con el tema, etc.

*El esquema fue adaptado del texto original.

Finalmente, la Magíster Gracia Terol Plá propone en el documento *La expresión oral en secundaria: la argumentación*²⁹, una intervención didáctica para fortalecer las problemáticas relacionadas con la argumentación oral, de 24 estudiantes de la Institución Educativa Celia Viñas, ubicada en la provincia de Almería, en España. La inquietud de la investigadora nace a partir de la preocupación por parte de los docentes de esta institución, quienes manifestaban que el currículo trabajado no correspondía con las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y ello se confirmaba en que la mayoría de las temáticas planteadas se enfocaba en la parte gramatical y el trabajo de las habilidades comunicativas se dejaba de lado.

La intervención didáctica propuesta por la Magíster partió de un enfoque constructivista, que sitúa a los estudiantes como participantes activos en el proceso académico. Parte de la estructura de la secuencia didáctica trabajó las características del lenguaje oral, el análisis del contexto, tipos de argumentos, estructuras argumentativas, pautas para realizar un debate, entre otros. Esta intervención realizó un aporte significativo al desarrollo de la secuencia didáctica descrita en este informe, pues si bien el primero solo trabajó la oralidad, sí hubo algunas bases teóricas y metodológicas importantes para su estudio.

En la conclusión de este proyecto la investigadora afirmó que, tal como lo habían dicho los docentes, el currículo no reflejaba un trabajo continuo de la oralidad y tampoco de la argumentación, lo que se derivaba en la dificultad de los estudiantes para hablar en público, expresar sus ideas y defenderlas con argumentos sólidos. Sin embargo, se rescató la fácil adaptabilidad que los

²⁹ TEROL PLÁ, Gracia. *La expresión oral en secundaria: la argumentación*. Escuela Internacional de Máster: Universidad de Almería. España, 2017. 50 p.

estudiantes tuvieron hacia la intervención, lo que facilitó de alguna manera que se pudieran implementar algunas estrategias para superar estos problemas.

NACIONALES:

El estudio realizado por la Magíster María Eugenia Ruiz Fuentes en la localidad de Suba- Bogotá, se llamó *Secuencia didáctica para favorecer la argumentación oral y escrita* en el grado segundo y se realizó en la Institución Educativa Distrital Gonzalo Arango con 13 estudiantes de grado segundo.

La problemática expuesta por la investigadora nació de su preocupación por analizar la pertinencia de una intervención didáctica guiada al trabajo de la argumentación oral y escrita a temprana edad, lo que probablemente podría fomentar en el niño su curiosidad y ubicarlo como un sujeto social y cultural a través de la expresión de sus ideas, la generación de una postura crítica y la estimulación del pensamiento y la reflexión del mundo, para así poder establecer una relación consigo mismo y con los demás, lo que le potenciaría el desarrollo de la dimensión comunicativa, todo ello a partir de los planteamientos presentados en el documento de competencias ciudadanas y lineamientos curriculares, que ayudan a diseñar el objetivo de investigación: “Identificar beneficios de implementar una secuencia didáctica para promover en los niños y niñas de grado segundo habilidades de argumentación oral y escrita”³⁰ La secuencia didáctica realizada por la docente investigadora se centró en potenciar los diferentes aspectos que podrían fortalecer la argumentación en los niños.

³⁰ RUIZ, María Eugenia. *Secuencia didáctica para favorecer la argumentación oral y escrita en grado segundo*. Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas. Bogotá, 2016.

El enfoque cualitativo fue escogido por la investigadora para realizar el análisis de los productos realizados, así como la metodología de investigación- acción participativa para poner a los sujetos intervenidos como protagonistas en el proceso, tomar en cuenta sus necesidades, motivaciones y experiencias previas para la comprensión de sus resultados. Cabe aclarar que este proceso se dividió en cuatro etapas, que inician por la indagación de saberes y finalizan con el análisis de las videograbaciones, los escritos y los testimonios de los estudiantes.

La presente investigación consideró importante tomar en cuenta este proyecto, ya que la secuencia didáctica realizada permitió que los estudiantes se ubicaran y comprendieran su realidad, así como que se integraran a su comunidad para establecer relaciones interpersonales más fuertes y hacer que la argumentación fuera significativa y funcional en sus vidas.

Por otra parte, las docentes Libia Mercedes Chaparro y Sonia García realizaron una investigación denominada *La argumentación en la comunicación oral, estudio de caso*³¹, llevada a cabo con 37 estudiantes de la Institución Educativa Distrital Técnico Juan del Corral, ubicada en Bogotá, enfocada en la comprensión de las prácticas discursivas argumentativas orales en el bachillerato.

Dicha investigación nació a partir de un proceso de observación directa durante la clase de lengua castellana, donde las docentes pudieron identificar algunas dificultades presentadas por los estudiantes en torno al desarrollo de su competencia comunicativa oral, así como la elaboración de discursos argumentados

³¹ CHAPARRO, Libia Mercedes y GARCÍA, Sonia. *La argumentación en la comunicación oral, estudio de caso*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Facultad de Ciencias y Educación. Bogotá, 2017.

y estructurados. De igual manera, los docentes realizaron la delimitación del problema a partir de la realización de encuestas que indagaban sobre las necesidades de aprendizaje en la argumentación oral de los estudiantes.

El paradigma interpretativo fue implementado para la intervención junto con el enfoque etnográfico pues este permite analizar y comprender los modos de vida en una comunidad. El proyecto de investigación propuso el método cualitativo para el análisis de datos, y a la luz de este proyecto se tomó la decisión de trabajar este mismo método para la investigación presente. Era importante establecer la comprensión de las percepciones, concepciones y conocimientos a partir de la realidad, la observación y el análisis social, aspectos desarrollados a partir del método cualitativos, que fueron significativos en la intervención didáctica.

Asimismo, se tomó la decisión de trabajar el estudio de caso colectivo en el análisis de ejercicios grupales a partir de tres etapas: el análisis, la interpretación y la comprensión, así como el proyecto de aula enmarcado en el modelo constructivista, con el fin de ubicar al estudiante como un sujeto activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para la presente investigación se tuvieron en cuenta los postulados desde la teoría presentados por las docentes investigadoras y que involucraron los siguientes teóricos: Chaïm Perelman, Anthony Weston, María Cristina Martínez, Walter Ong y Calsamiglia y Tuson. Estos expertos fueron esenciales en la realización de la secuencia didáctica.

El siguiente proyecto investigativo importante para el presente informe fue *Producción de textos argumentativos escritos a estudiantes de décimo grado*³², realizado por los docentes Alexis Bolívar Romero y Rocío Montenegro de la Rosa.

Este artículo condensa la experiencia docente en un proyecto enfocado hacia el mejoramiento de la producción textual argumentativa en estudiantes de décimo grado en una Institución Educativa Distrital Lestonnac en Barranquilla. Los investigadores encontraron diferentes dificultades relacionadas con el uso real de la comunicación en relación con la escritura y la relación tan distante que tiene con la argumentación, el análisis y el pensamiento crítico. Luego de realizar una encuesta, se pudo determinar que los estudiantes manifestaban una confusión bastante significativa entre lo que para ellos significaba la escritura y el ejercicio práctico de la misma.

Fue el paradigma empírico analítico el que permitió que los investigadores realizaran un análisis basado en la experiencia de los estudiantes, así como la incidencia de la intervención didáctica en las estructuras mentales de estos educandos. Con el enfoque cuantitativo y el diseño cuasi experimental, los docentes pudieron obtener resultados confiables y válidos.

Uno de los aspectos que llamó la atención de la docente fue la estrategia didáctica implementada por los investigadores, que planteaba la realización de una intervención didáctica a partir de seis fases. Inició con la presentación de la propuesta y culminó con la evaluación y retroalimentación de los textos. Dicho modelo fue tomado y adaptado en la realización de la presente intervención didáctica. La siguiente gráfica muestra de forma ordenada cada una de las fases:

³² BOLÍVAR, Alexis y MONTENEGRO, Rocío. *Producción de textos argumentativos escritos en estudiantes de décimo grado*. Universidad Autónoma del Caribe, Barranquilla. 2012.

Gráfica 3. Aprender a argumentar



Estas estrategias mostraron avances significativos en el antes y el después de la intervención didáctica, los progresos de desempeño de cada uno de los estudiantes fueron considerables y pasaron de la falta de reconocimiento del texto argumentativo a la identificación de una tesis y planteamiento de la misma, así como la realización de diferentes tipos de argumentos. También se asumió una planificación coherente con el tema y se tomó en cuenta las sugerencias propuestas en la retroalimentación en el desarrollo de nuevos textos.

2. PROPÓSITOS DE LA ACCIÓN DIDÁCTICA

2.1 OBJETIVO GENERAL

Fortalecer la argumentación oral y escrita en estudiantes de décimo grado del área de lengua castellana de una Institución Educativa privada de Bucaramanga, con el fin de contribuir a la resolución de sus conflictos.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar, por medio de observación de prácticas discursivas y análisis de textos escritos y orales, las dificultades argumentativas que presentan los estudiantes y la incidencia que ello tiene en los conflictos escolares.
- Implementar una intervención didáctica que ayude a resolver, cooperativamente, las dificultades que atañen a la argumentación oral y escrita, relacionada con la resolución de conflictos
- Evaluar, por medio de la secuencia didáctica, las prácticas argumentativas de los estudiantes y su importancia en la resolución de conflictos.

El trabajo de aplicación que se expone en este informe se divide en tres fases: la primera, observación, la segunda, intervención y la tercera, evaluación. En la primera fase se estableció, por medio de la observación, el problema que se iba a trabajar. Por otra parte, se tomaron dos muestras como saberes previos de los estudiantes. En la segunda fase se realizó la intervención didáctica, en la que se realizó un comentario crítico y un debate. En la última fase se evaluó la eficacia de la intervención por medio de un segundo comentario crítico y un último debate.

A partir de los objetivos se conformaron cuatro preguntas orientadoras para el proyecto, expuestas en la siguiente gráfica:

Gráfica 4. Preguntas orientadoras



3. MARCO TEÓRICO

3.1 MARCO CONCEPTUAL

Para la realización de la intervención didáctica se tuvo en cuenta algunas bases teóricas y metodológicas con el fin de brindarle soporte al informe. Estas teorías respaldaron la propuesta y también la experiencia didáctica.

3.1.1 Componente pedagógico. En este apartado se trabajarán los postulados pedagógicos que intervinieron en la secuencia didáctica. El constructivismo y el aprendizaje significativo serán descritos a continuación, de igual manera, se explicará su relación con el proyecto pedagógico.

3.1.1.1 Constructivismo. Las construcciones sociales establecidas para constituir el concepto de constructivismo parten de los imaginarios sociales establecidos por Kant, quien a su vez acogió los conceptos de otros teóricos. Juan Ignacio Pozo³³ menciona a Kant y retoma los tres tipos de constructivismo que este propone: el epistemológico, que trata sobre la relación entre las representaciones de conocimiento del ser humano y las construcciones personales, a partir de su experiencia, imaginarios sociales y culturales. El constructivismo psicológico, encargado de representar los procesos de la construcción de estas representaciones. Y el instruccional, cuyo fin es mostrar los espacios en los cuales se van a adquirir y construir las representaciones y conocimientos. El enfoque constructivista escogido para el proyecto se enfocará en la importancia que tiene el contexto y las experiencias previas del sujeto, para la comprensión de nuevos esquemas adquiridos.

³³ POZO, Juan. Aprendices y maestros. La psicología cognitiva del aprendizaje. Editorial Alianza. España, 2008. P. 137.

Por otra parte, este autor recalca que dentro del constructivismo existen dos procesos diferentes. El primero, basado en la construcción estática, enfocado hacia el aprendizaje por asociación, el cual se basa en los saberes previos del sujeto para la generación de construcciones totalmente distintas, con base en los conocimientos que tenga el aprendiz. En segundo lugar, se encuentra la construcción dinámica, en la cual no imperan los conocimientos previos. Allí son los procesos de reestructuración de saberes los encargados de generar nuevos esquemas de pensamiento, nunca reemplazarlo.

En el proyecto se trabajaron estos dos procesos por medio de los productos orales y escritos realizados. Por una parte, la docente tuvo en cuenta los saberes previos de los estudiantes para identificar las falencias y las dificultades que estos tenían y así realizar la secuencia didáctica. Por otro lado, la retroalimentación y análisis grupal de los productos hizo parte del aspecto dinámico propio del constructivismo.

En lo que compete a este proyecto se realizó una integración de estas construcciones y para ello fue necesario comprender lo descrito por Pozo sobre las distintas maneras de aprender: “Asociar y construir, dos formas complementarias de aprender”³⁴. El aprendizaje no solo abarca la adquisición de esquemas mentales aislados, sino que supone una complejidad que enlaza la capacidad de vincular diversos conocimientos a partir de los saberes previos y con base en ellos generar nuevos aprendizajes. Este proceso se constituye como una asociación adecuada de conocimientos, los que se tienen y los que se adquieren. En palabras más exactas, Pozo configura este aprendizaje constructivo como:

Un proceso en el que lo que aprendemos es el producto de la información nueva interpretada a la luz de, o a través de lo que ya sabemos. No se trata de reproducir

³⁴ POZO, Op. cit., p. 142.

información, sino de asimilarla o integrarla en nuestros conocimientos anteriores, lo que no solo nos hará encontrar la organización interna de ese material de aprendizaje, sino que al relacionarlo-y no solo asociarlo- con otras representaciones, nos ayudará a reorganizar nuestras representaciones (lo que implicará cambiar nuestros conocimientos previos), pero también nuestro recuerdo del texto³⁵.

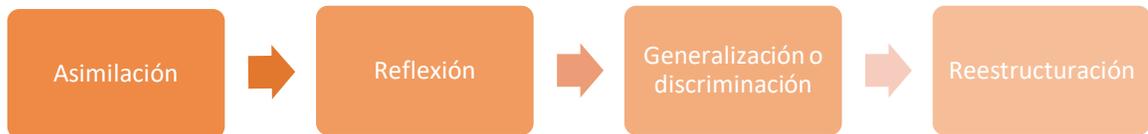
Esto quiere decir que no es suficiente con tener un conocimiento ya establecido, el proceso de aprendizaje requiere nuevas asociaciones para generar una construcción a partir de las representaciones individuales. Sin embargo, dichas asociaciones no se dan automática e inconscientemente. Al contrario, el sujeto debe ser muy consciente y reflexionar sobre lo ocurrido en su entorno y en sí mismo. Estos cambios deben ser significativos y permear sus esquemas mentales, y esto desembocará en que él cambie su forma de ver el mundo y de interpretarlo.

Para completar todas las fases anteriores, el sujeto debe cuestionarse continuamente sobre el mundo que lo rodea y el docente tiene allí un papel fundamental pues es quien debe generar el espacio y la confianza que les garantice a los aprendices que la pregunta y el error hacen parte de un aprendizaje adecuado: “En el aprendizaje constructivo se aprende esencialmente de los errores, reconstruyendo el propio conocimiento, las propias representaciones explícitas, cuando estas no se muestran plenamente eficaces para asimilar- o categorizar- la nueva información”³⁶. La relación entre los saberes adquiridos, las representaciones hechas a partir de la experiencia, la reflexión y la conciencia sobre los errores, es a lo que se le puede llamar: aprendizaje constructivo. Las fases de la construcción del aprendizaje, según Pozo, se pueden esquematizar de la siguiente manera:

³⁵ POZO, Op. cit. P. 275.

³⁶ POZO. Op. cit., p. 279.

Gráfica 5. Niveles de construcción del conocimiento- Juan Ignacio Pozo.



Esta jerarquía de niveles fue planteada desde el más simple hasta el más complejo, para tomar la *Reestructuración* como el nivel de construcción que requiere más tiempo y profundización. Precisamente el autor propone un esquema mucho más amplio con base en los postulados de Ausubel, Novak y Hanesian, relacionados con los distintos aspectos o requisitos que debe tener un sujeto para aprender.

Pozo propone estas condiciones basándose en las necesidades del aprendiz y la importancia del material implementado. En cuanto al educando, él propone el trabajo sobre los conocimientos previos sobre el tema, a partir de las experiencias vividas por el sujeto. Este aspecto debe estar ligado a la motivación brindada por el docente, aspecto necesario para que el estudiante genere un vínculo con el conocimiento y se predisponga de forma positiva hacia la comprensión. Frente al material trabajado, el teórico sugiere la importancia de organizar un material coherente con las necesidades de los chicos.

Este tipo de aprendizaje tiene su esencia en la construcción de nuevas representaciones y Pozo lo relaciona con el modelo pedagógico de Aprendizaje Significativo planteado por David Ausubel: "Se necesita un aprendizaje constructivo, que se base en comprender el significado del material y no solo en intentar copiarlo literalmente con más o menos fortuna. Ese aprendizaje

constructivo se dirigirá a extraer el significado del texto, de ahí que se le llame también aprendizaje significativo”³⁷ y que será ampliado en el siguiente apartado.

3.1.1.2 Aprendizaje significativo. David Ausubel es el principal promotor y organizador de esta teoría. Él la describe como aquella que explica los procesos de aprendizaje y por la cual se pueden comprender mejor las formas de aprender: “Es una teoría psicológica porque se ocupa de los procesos mismos que el individuo pone en juego para generar su conocimiento; centra la atención en lo que ocurre en el aula cuando los estudiantes aprenden; en la naturaleza de ese aprendizaje; en las condiciones que se requieren para que éste se produzca; en sus resultados y, consecuentemente, en su evaluación” . Estos elementos son abordados a partir de la relación entre el contexto del sujeto y su aprendizaje. Adquirir, asimilar y retener el contenido son aspectos que, según Ausubel, se deben tener en cuenta al momento de evaluar la pertinencia y el sentido del aprendizaje.

Frente a la naturaleza del aprendizaje se pretendió que este fuera constructivo, y que influyera en los esquemas mentales del sujeto. El trabajo cooperativo fue necesario para este fin, ya que el constante diálogo y la retroalimentación crearon un ambiente tranquilo y organizado, en el que ellos lograron identificar sus falencias sin tener miedo al rechazo o a la burla y ello fue esencial para la realización de los productos corregidos.

Este autor también se refiere al Aprendizaje Significativo como aquel que adquiere cierta importancia en la vida del sujeto, es decir, algo deja de ser significativo cuando no le aporta nada al aprendiz, quien debe asumir constantemente un rol activo en el proceso de significación, pues de ello también depende la influencia del aprendizaje.

³⁷ POZO. Op. cit., p. 274.

Actualmente, esta teoría se conceptualiza desde un enfoque un poco más humanista, que integra los diferentes conceptos que enmarcan a alguien como un sujeto integral: “El aprendizaje significativo subyace a la integración constructiva de pensamiento, sentimiento y acción, lo que conduce al engrandecimiento humano”³⁸ El trabajo del Aprendizaje Significativo, mucho más que modificar conceptos o conocimientos, produce un cambio cultural, el cual interactúa con el progreso y el desarrollo de las situaciones de aprendizaje. La significación no es cuestión de adquirir un conocimiento y ya, es la puesta en escena de los aprendizajes para el desenvolvimiento del sujeto en sus relaciones con el entorno.

La teoría del aprendizaje fue considerada como la más adecuada para trabajar la secuencia didáctica debido a las implicaciones académicas y sociales que probablemente afectarían a los estudiantes. También se consideró necesario debido a las relaciones de significado que se crean a partir de los procesos de aprendizaje.

Para llegar a un aprendizaje significativo que cuestione y haga reflexionar al sujeto sobre su aprendizaje, es necesario partir de los siguientes principios formulados por Moreira³⁹: En primer lugar, el conocimiento previo, donde se pone en juego los saberes establecidos previamente por los aprendices y que serán necesarios en el proceso de aprendizaje, para anclarlos y vincularlos con los nuevos saberes. De la mano con este primer aspecto está el principio del cuestionamiento en el que el estudiante reflexiona sobre los conocimientos previos y reconoce la importancia de vincularlos con un aprendizaje nuevo, para ello se debe motivar a que el aprendiz participe activamente en cada una de las actividades, reconozca errores y si es necesario, desvincule saberes erróneos.

³⁸ Ibid., p. 34.

³⁹ Ibid., p. 36.

Estos principios ayudan a consolidar, según Moreira⁴⁰, un Aprendizaje Significativo que aporte para la formación del ser integral de la siguiente manera ya que ayudan a que el sujeto comprenda el mundo y el contexto en el que se desenvuelve a partir de sus propios conocimientos, pero que no se quede con ello, sino que integre los nuevos saberes y que esto cree representaciones y las fortalezca con la llegada de nuevos aprendizajes.

Este autor propone la pregunta como un aspecto primordial en el aprendizaje, ya que esta ayuda a reflexionar y pensar sobre situaciones, conocimientos y aspectos del ser humano. Esto se liga con la importancia de que el aprendiz se consolide como un ser activo en el proceso de aprendizaje, que logre entender la pregunta y la retroalimentación como elementos necesarios en la comprensión del conocimiento.

3.1.2 Componente Disciplinar. En el apartado que atañe al componente disciplinar se trabajarán las teorías concernientes a la esencia del proyecto. Por ejemplo, aquellas relacionadas con la argumentación oral, argumentación escrita, pragma-dialéctica, entre otras. Asimismo, se explicará la importancia de cada uno de estos postulados en la construcción de la secuencia didáctica.

3.1.2.1 Competencia comunicativa. Los elementos comunicativos ayudan a que los sujetos puedan establecer procesos de comunicación efectivos, eficaces y reales. Las principales concepciones de la competencia comunicativa situaban al sujeto como un hablante oyente ideal, conocedor de las reglas y sin limitaciones en el campo de la comunicación. Sin embargo, Dell Hymes denomina esta teoría como una doctrina conmovedora: "Conmovedora, debido a la diferencia entre lo que uno imagina y lo que uno ve, y también porque esa teoría tan poderosa dentro de su dominio no puede, en sus términos, hacer frente a la diferencia" . Esto quiere decir

⁴⁰ Ibid., p. 33.

que esta teoría está basada en aspectos ideales, los cuales se alejan significativamente de la realidad ya que en ningún momento se tiene en cuenta algunos aspectos fundamentales en la situación comunicacional, tales como el contexto, las vivencias y las experiencias previas, estos factores van a determinar, en gran medida, en el actuar, el discurso y el vivir de los implicados. La teoría lingüística debe tener en cuenta la diversidad de los sujetos, las diferencias de uso, actitudes, valores y motivaciones en el discurso y el contexto en el que se desarrollan dichos discursos. Lo que genera que el análisis se realice en un contexto heterogéneo y basado en una realidad.

Los factores enunciados anteriormente ayudaron a la creación del concepto de competencia, al que Dell Hymes propone como: “El término más general para referirme a las capacidades de una persona (...) La competencia depende del conocimiento (tácito) y del uso”⁴¹. Estas capacidades son adquiridas a partir de una experiencia, de la influencia del entorno y de múltiples aspectos que hacen parte de su vida diaria. Estas capacidades se desarrollan con base en estos elementos y, como lo menciona Hymes, del conocimiento y del uso. Conocer los factores más importantes de la lengua provoca que, implícitamente, se creen algunas ideas sobre su necesidad, pero el uso es realmente lo que ayuda a crear a un sujeto competente en la comunicación.

Los propósitos del proyecto se relacionan visiblemente con la competencia comunicativa puesto que en los procesos de aprendizaje de la argumentación y en el desarrollo de la resolución de conflictos se tienen en cuenta los factores socioculturales involucrados en el contexto, así como las normas que los sujetos conocen, comparten y, en muchos casos, transgreden.

⁴¹ HYMES, Op. cit., p. 27.

3.1.2.2 Microestructura y Macroestructura textual. Frente a la importancia de la construcción de textos, los géneros, la cohesión y la coherencia, fue necesario enfocarse en la microestructura y la macroestructura textual. Estos dos conceptos ayudaron a crear una secuencia didáctica que también estuviera enfocada en los aspectos formales del texto, el trabajo sobre estos elementos le brinda una mayor comprensión al lector.

Referente a la microestructura: “Se circunscribe la significación de las palabras y sus relaciones sintácticas, la coherencia local o interna de una proposición, los fenómenos de concordancia gramatical entre categorías y la coherencia y cohesión lineales⁴²”. Esto se relaciona con la necesidad de organizar y categorizar la información para que pueda ser comprendida, así como la importancia de trabajar elementos que le otorguen una base estructural al texto y que puedan establecer una significación por parte del lector a partir de la construcción de nuevos significados.

Por otra parte, la macroestructura: “La macroestructura textual se refiere al contenido semántico global: el tema⁴³”. Es necesario que los sujetos reconozcan el tema principal del texto, y también que identifique las ideas principales y secundarias. Esto lleva a que la experiencia en el aprendizaje del estudiante se enriquezca y pueda establecer inferencias a partir de la lectura del texto.

3.1.2.3 Argumentación. El concepto de argumentación ha sufrido múltiples transformaciones a lo largo de la historia, esto se ha generado a partir de las diferentes necesidades con las que se ha encontrado la sociedad. Para comprender y darle sentido a la importancia de este término, se hará un recorrido histórico sobre lo que fue y es la argumentación a partir de varios teóricos y

⁴² CISNEROS, Mireya; OLAVE, Giohanny; ROJAS, Ilene. Alfabetización académica y lectura inferencial. Biblioteca Nacional de Colombia. Bogotá, 2013 P. 91

⁴³ *Ibíd.*, p. 177.

corrientes, así como sus perspectivas, origen, propósitos y autores allí involucrados. A continuación, se presenta un recorrido histórico del concepto de argumentación, que inicia con Aristóteles, pasa por Cicerón y Protágoras, y finaliza con Toulmin, Perelman y Plantin.

Históricamente el concepto de argumentación ha variado, debido a los cambios que la misma sociedad ha establecido a partir del contexto y las necesidades del ser humano, ya que esta hace parte de una convención social establecida. Por ello, los teóricos describen y analizan la realidad, sin dejar de lado, aspectos primordiales que son mencionados y relacionados en cada etapa y cada variación de la argumentación.

Para iniciar este recorrido hay que remontarse a Grecia puesto que desde allí se ejecutaron los primeros ejercicios de debate, la controversia y la puesta en común de opiniones. Esto generó que los sofistas asumieran una posición frente al concepto de razón y pensamiento. Sin embargo, este enfoque no se relacionaba con las necesidades reales de la sociedad. Por esta razón, los estudiosos de este grupo le restaron veracidad: “Los sofistas fueron progresivamente perdiendo credibilidad, en particular por su malabarismo retórico y por su incapacidad en la construcción de una respuesta real a la problemática del ser humano”⁴⁴ Esta propuesta no partía de generar soluciones reales a las problemáticas del ser humano.

Los sofistas ayudaron a que la oralidad se configurara como parte esencial del proceso comunicativo de los sujetos. Lo hicieron como un mecanismo de defensa y de manifestación, al cual denominaron retórica: “La retórica busca la persuasión y esta tiene un elemento fundamental en el conocimiento del auditorio que es quien recibe el mensaje, de ahí que haya que estar en conocimiento de

⁴⁴ Ibid., p. 23.

cuáles son sus formas de sentir y de pensar”⁴⁵. La finalidad de la retórica es generar un cambio sin que la razón intervenga en este proceso. Allí manipula al sujeto por medio de cualquier estrategia y con un fin específico.

Pero la retórica no es solo una cosa del pasado, los teóricos contemporáneos también han intentado conceptualizarla a partir de varios enfoques. Ejemplo de ello es Roland Barthes, quien propone seis conceptos de retórica, guiados desde la moral, la ciencia e incluso las prácticas sociales. Pero el concepto que más se adecúa a las necesidades de este proyecto y establece un vínculo con el significado de persuasión es el siguiente: “Una técnica, es decir, un “arte”, en el sentido clásico del término: arte de la persuasión, conjunto de reglas, de recetas cuya aplicación permite convencer al oyente del discurso (y más tarde al lector de la obra) incluso de que aquello de que hay que persuadirlo es falso”⁴⁶. Desde el concepto clásico y el contemporáneo los enfoques sobre la retórica son los mismos, lograr la persuasión a través de cualquier artimaña.

Entre los representantes del sofismo, destacaron Gorgias y Protágoras, el primero debido a la importancia que le otorgó al discurso, nombrándolo como el “gran señor” y cuyo fin era ejercer poder en los demás: “Se sabe que sus artes conformaban una erística que se empleaba en las disputas procesales en las que no se fundamentaba la verdad, sino que se planteaban hechos, razones, explicaciones verosímiles, accesibles para el gran público y los jueces”⁴⁷ Este teórico se apega a la línea fundamental de la retórica, persuadir al otro sin tener en cuenta la verdad.

Protágoras, por otro lado, busca la verdad sobre todas las cosas: “La posición filosófica de Protágoras, basada en la convicción de que todas las opiniones son

⁴⁵ MARAFIOTI, Roberto. Los patrones de la argumentación. La argumentación en los clásicos y en el siglo XX. Editorial Biblios, Buenos Aires. 2003, p. 16.

⁴⁶ BARTHES, Roland. La antigua retórica. Ediciones Buenos Aires, Barcelona. 1966, p. 9

⁴⁷ MARAFIOTI, Op. cit., p. 24

verdaderas y de que el hombre es la medida de todas las cosas, culmina en una fuerte valorización de la opinión y la democracia”⁴⁸. Protágoras rompe ese principio de convencer a como dé lugar y abre otra vertiente de la argumentación: la dialéctica, que a su vez se desarrolló con Sócrates, Platón y Aristóteles, estos teóricos configuraron un enfoque dialéctico desde tres perspectivas.

Sócrates estableció una estrategia de comprensión del saber, un diálogo argumentativo a partir de la refutación de todo a través de las preguntas. Los cuestionamientos fueron la herramienta principal que planteó el autor para que sus aprendices pudieran dar respuesta a sus inquietudes. El método al que él denominó Mayéutica, en esa búsqueda de la verdad, Sócrates intentó que el argumentador se cuestione y cuestione al otro sobre su actuar argumentativo: “Consiste en tratar de que el interlocutor conceda, mediante preguntas adecuadas, determinadas premisas que permitan inferir conclusiones opuestas a las tesis sostenidas por el adversario, poniéndolo en contradicción consigo mismo”⁴⁹. Es decir, lo que pretende Sócrates es que su contendor pueda entender, a partir de sus propios cuestionamientos, las falencias en sus argumentos. Incluso cuando se generan disputas por la diferencia de pensamientos y opiniones, Sócrates intentó propender por un cuestionamiento continuo de la verdad y ello, de forma argumentativa, implica que los sujetos deben establecer refutaciones en su discurso.

Platón, por otra parte, sí toma la búsqueda de la verdad como la base de la dialéctica, esto discrepa significativamente de los preceptos retóricos: “Para él la dialéctica no es sólo una técnica argumentativa desvinculada de la referencia a la verdad del asunto en cuestión, sino que es, por el contrario, un método riguroso de la búsqueda de la verdad”⁵⁰. Esto es base de la argumentación,

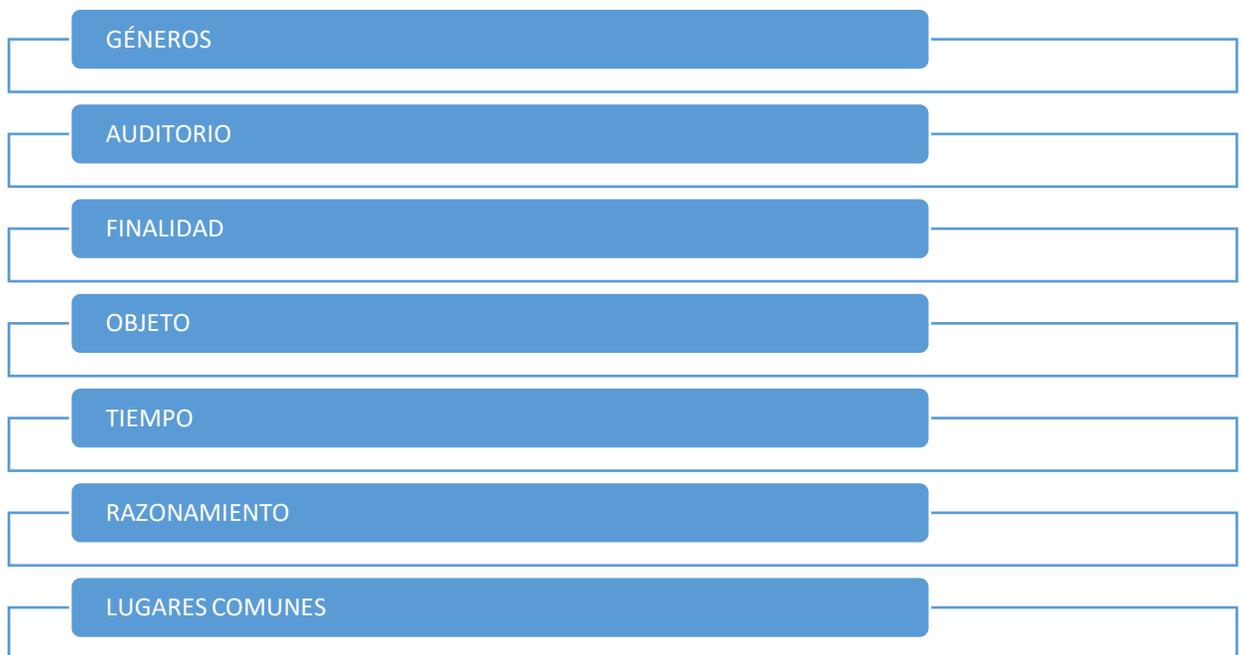
⁴⁸ *Ibíd.*, p. 25.

⁴⁹ *Ibíd.*, p. 12.

⁵⁰ *Ibíd.*, p. 28.

porque Platón plantea como eje principal la verificación de las hipótesis a través de las razones dadas. Ello con el fin de encontrar contradicciones en el discurso. Aristóteles abordó la retórica y la dialéctica enfocándose siempre hacia la búsqueda de la verdad como principio básico de todas las cosas, que busca adoptar diferentes estrategias. El siguiente esquema, realizado por Roland Barthes⁵¹, muestra un modelo donde se evidencian los aspectos que hacen parte de la retórica:

Gráfica 6. Esquema de la retórica aristotélica- Roland Barthes.



Esto pone en evidencia que la retórica se enfoca en trabajar en un ámbito meramente institucional, enfocada inicialmente en la oralidad y, de hecho, el debate contradictorio es la práctica común en los tres géneros mostrados.

Aristóteles también se refirió a la dialéctica como un ejercicio competente al hombre en general, en el que se pretende poner o derrocar opiniones a partir de

⁵¹ BARTHES, Op. cit., p. 61.

algunas técnicas: “La dialéctica es entonces un método que sirve para discutir bien sobre cualquier argumento posible partiendo de opiniones a fin de demoler una tesis o defenderla”⁵². Aristóteles propone la dialéctica como una actividad social. El hombre debía estar en la capacidad para enfrentar los argumentos contrarios y refutarlos según sus necesidades. El teórico retoma lo dicho por anteriores autores frente a la retórica y la dialéctica. De la primera toma la persuasión bajo cualquier circunstancia y por medio de cualquier herramienta para lograr el fin, y de la dialéctica asume lo dicho por Sócrates y se refiere a la pregunta como el medio principal de refutación para la búsqueda de la verdad. Luego aparece Schopenhauer⁵³ con su proposición sobre la dialéctica, denominándola el órgano de la maldad, a la cual le atribuye una estructura que se centra en la defensa de las ideas, sin tener en cuenta al opositor o si este realmente tiene la razón o no. Sencillamente se busca reafirmar una posición. Para ello, el autor planteó 38 estrategias argumentativas que pueden llevar al sujeto a alcanzar su propósito.

Gráfica 7. Estrategias argumentativas de Schopenhauer.

Estrategias argumentativas de Schopenhauer	
1. Amplificación	20. Conclusión inmediata
2. Homonimia	21. Anular el argumento
3. Simplificación	22. Petitio principio
4. Aceptación de premisas	23. Exageración de tesis
5. Premisas falsas	24. Uso abusivo de la deducción
6. Petición de principio	25. Instancia
7. Preguntas	26. Da vuelta al argumento
8. Provocar irritación	27. Insistir e irritar

⁵² *Ibíd.*, p. 33.

⁵³ MARAFIOTI, *Op. cit.*, p. 67

9. Desorden en la interrogación	28. Apelación al auditorio
10. Pregunta contraria	29. Distracción
11. De lo particular a lo general	30. Argumento por respeto
12. Nominalización	31. Ironía y cortesía
13. Tesis opuesta	32. Argumento en categoría aborrecible
14. Conclusión sin fundamentos	33. Contraponer teoría y práctica
15. Tesis paradójica	34. Enmudecimiento relativo
16. Argumento Ad Hominem	35. Argumento desde la utilidad
17. Presentación de la diferencia sutil	36. Desconcertar y aturdir al escenario
18. Cambio de tema	37. Uso de la prueba inadecuada
19. Escape por generalización	38. Argumentum ad personam

Esas estrategias o estratagemas, como las llama Schopenhauer, son mecanismos que se pueden implementar en la argumentación para defender las posturas. Lo interesante es que estos mecanismos pretenden refutar el discurso del otro con el fin de dejarlo fuera de juego, no brindarle la posibilidad para que se defienda o disminuirle significativamente las posibilidades para que gane la discusión.

Schopenhauer hace parte de la transición entre la argumentación clásica y la contemporánea y son los autores Chaim Perelman, Stephen Toulmin y Plantin, entre otros, quienes proponen, luego de la mitad del siglo XX y a la que se le denominó argumentación contemporánea: “La argumentación es la operación por la cual un enunciador busca transformar por medios lingüísticos el sistema

de creencias y de representaciones de su interlocutor”⁵⁴. Es decir, para este grupo de autores la argumentación se liga al análisis del discurso, otorgándole un fin en la sociedad, la cual debe asumir una función específica a partir de la racionalidad en determinado contexto.

La argumentación contemporánea inicia con la publicación de *El tratado de la argumentación* y *La nueva retórica*. Esta última integró los principios de la argumentación con la filosofía, enmarcándose en un enfoque jurídico. La nueva retórica propone el concepto de justicia como uno de los principios básicos de la argumentación a partir de lo que se denomina la lógica de la decisión práctica.

A la luz de todos estos teóricos, sus postulados, ideas y razones, la argumentación se propone como un método que busca defender una idea en particular a partir de diversas estrategias argumentativas, que consideran al otro y al contexto como elementos importantes en la situación argumentativa. Cada uno de estos autores propuso un elemento esencial para poder establecer unos criterios evaluativos que se podrán encontrar en la rejilla de evaluación propuesta en la metodología.

A partir de la teoría argumentativa, han surgido dos conceptos más que pueden, en algún momento, resultar confusos o parecer sinónimos: convencer y persuadir. Roberto Marafioti afirma que es necesario comprender la diferencia entre los dos para así poder entender los postulados teóricos que los soportan: “La propuesta persuasiva apela a una gama de mecanismos psicológicos sin mediación protagónica de la razón. Las persuasiones tienen que ver con las emociones. La propuesta de la convicción, en cambio, apela a la razón, hace un llamado a la revisión crítica, explícita, tanto del argumento o los argumentos a favor, como de los argumentos en contra de la propuesta o la tesis”⁵⁵. Estas

⁵⁴ Ibid., p. 92

⁵⁵ Ibid., p. 20.

diferencias deben ser comprendidas en el análisis de cada uno de los productos entregados por los estudiantes.

3.1.2.4 Argumentación oral. Parte del éxito del buen argumentador depende del rol que le ha brindado la academia en la enseñanza de la oralidad y la escritura, en cuanto a estrategias y reglas; también influye que el sujeto comprenda la necesidad de la argumentación en su vida y en su contexto diario. Este apartado conceptualiza la argumentación oral, los criterios de validación de este tipo de argumentación, que se verán evidenciados en las rejillas de evaluación y categorización. Esto a partir de los postulados teóricos de María Cristina Martínez.

Martínez⁵⁶ configura la argumentación desde las perspectivas dialéctica, analítica y retórica: “Al respecto, encontramos una ambigüedad en la noción de Logos: unas veces está relacionada con lo racional, lo lógico, desde la perspectiva analítica; otras veces con lo emotivo, lo pasional, desde la perspectiva retórica; y otras con lo bello, lo estético, desde la perspectiva poética”⁵⁷. Es decir, se pueden encontrar diversas situaciones de enunciación en las que debemos argumentar, en algunas de ellas tendremos en cuenta el contexto, en otras el proceso de comunicación y en algunas el discurso; esto le brinda relevancia a la validez del discurso a través de la fuerza enunciativa que se use. La autora configura a los sujetos que participan en un escenario discursivo como participantes activos que actúan con base en una intención comunicativa, con base en el contexto en el que se desenvuelven.

Lo interesante de esta autora es que integra las tres perspectivas de la argumentación en un enfoque dialógico del discurso donde se establece un contrato entre dos o más sujetos que a, partir de la intencionalidad, buscan un fin específico

⁵⁶ MARTÍNEZ, María. La argumentación en la dinámica enunciativa del discurso. Seminario Internacional para el fomento de la argumentación razonada en la comunicación oral y escrita. Universidad del Valle, Cali. 2005, p. 36

⁵⁷ *Ibíd.*, p. 36

con base en la respuesta activa del otro. Martínez⁵⁸ también se refiere al enfoque analítico como aquel donde se realiza un análisis lógico de los argumentos, la retórica encargada de orientar socialmente la significación de la argumentación en el discurso a partir de las relaciones de enunciación expuestas por los sujetos, y la dialéctica que busca la interacción con el auditorio y la exposición de sus opiniones a partir su deliberación. La autora propone la argumentación en la dinámica enunciativa cuyo fundamento básico es la:

Intencionalidad y la perspectiva de respuesta activa. Así, la dimensión sociohistórica y por tanto las diversas perspectivas de la argumentación serían consideradas aquí como orientaciones sociales de la argumentación relacionadas con la naturaleza bivocal del enunciado, es decir, con la totalidad dominante, en razón de la toma en cuenta de la respuesta activa del otro, la cual se expresa a través de ciertos esquemas argumentativos o modalidades discursivas⁵⁹.

Es esta la finalidad de la argumentación oral en la secuencia didáctica propuesta y para ello es importante y necesario refutar posiciones. Sin embargo, se debe considerar la perspectiva del otro, vincularlo a la situación enunciativa como un sujeto participante que requiere respeto, que debe ser tenido en cuenta como par o como interlocutor válido y que tiene una visión del mundo totalmente diferente. Si se logra generar conciencia de ello, se puede realizar un discurso argumentativo mucho más asertivo con la intencionalidad adecuada a la que se refiere Martínez.

⁵⁸ *Ibíd.*, p. 35.

⁵⁹ *Ibíd.*, p. 35.

3.1.2.5 Argumentación escrita. La argumentación oral se concibe como un ejercicio mucho más espontáneo donde los sujetos pueden establecer un diálogo con mucha más fluidez que en la escritura; la argumentación escrita requiere un manejo formal y riguroso que no da lugar a equivocaciones, es decir, la ventaja que tiene la argumentación desde la escritura es que permite la revisión, corrección y retroalimentación. Por ello, se vuelve mucho más compleja. María Elena Molina y Paula Carlino conciben la argumentación y la escritura como prácticas sociales que deben considerar el entorno y el sujeto: “responden a la necesidad no sólo de tener en cuenta el contexto social y cultural en el que se desarrollan dichas prácticas, sino también a la necesidad de considerar al otro en la planificación de lo que se escribe”⁶⁰. Al ser tan complejos, la escritura y la argumentación requieren que el argumentador asuma una posición e implemente los mecanismos y elementos necesarios para defenderla.

Este concepto sustentó la realización de la secuencia didáctica ya que se toma la escritura como una forma para transformar la realidad a partir de la argumentación. En coherencia con lo anterior, se pretende trabajar la argumentación a partir del análisis del contexto en específico y de la idea de que el otro es un sujeto pensante, con derecho a pensar diferente.

⁶⁰ MOLINA, M. Elena y CARLINO, Paula. Escribir y argumentar para aprender: las potencialidades epistémicas de las prácticas de argumentación escrita. Buenos Aires: Texturas. 2003. p. 70.

3.1.2.6 Pragma-dialéctica. La pragma- dialéctica es la teoría principal de este informe, no porque se le reste importancia a las anteriores, sino que allí se enfocan las características principales del proyecto. Los autores que son autoridad en este campo y en los cuales se basó la realización de la secuencia didáctica fueron Frans Van Eemeren y Rob Grootendorst. Cabe aclarar que Francisca Snoeck⁶¹ también hizo un aporte significativo. Y es este grupo de teóricos quienes proponen una teoría puntual referente a la resolución de conflictos.

Se iniciará con el concepto de argumentación pragma-dialéctica: “El enfoque pragma-dialéctico se interesa en la resolución de las diferencias de opinión por medio del discurso argumentativo”⁶². Los autores la proponen como una teoría cuyo fin es defender una posición para lograr la resolución de problemas. Esto a través de vías razonables y objetivas a partir de un contexto y con base en la fuerza enunciativa y los puntos de vista.

La relación entre argumentación y los aspectos sociales se ve configurada desde la perspectiva pragma-dialéctica de Van Eemeren y Grootendorst, quienes afirman: “La argumentación debe ser estudiada en sus diversos contextos, institucionalizados y no institucionalizados, que van desde el contexto formal legal de un alegato ante la corte hasta el contexto informal de una conversación familiar cotidiana”⁶³. La argumentación se configura como un acto de habla que tiene en cuenta la intencionalidad del hablante y que se encuentra en un contexto específico. Es decir, permea todos los ámbitos que forman parte de la cotidianidad

⁶¹ VAN EEMEREN, Frans; GROOTENDORST, Rob y SNOECK, Francisca. Argumentación. Análisis, evaluación, presentación. Buenos Aires: Editorias Biblos. 2006, 187 p.

⁶² VAN EEMEREN, Frans y GROOTENDORS, Rob. Argumentación, comunicación y falacias. Una perspectiva pragma-dialéctica. Ediciones Universidad Católica de Chile, Santiago. 2002, p. 33

⁶³ VAN EEMEREN, Frans y GROOTENDORST. Op. cit, pag. 28.

del sujeto, y tiene en cuenta este contexto es esencial para el análisis de la argumentación.

Esta teoría propone algunos aspectos necesarios para comprender la argumentación, uno de ellos es el estudio de las diferencias de opinión a partir de puntos de vista positivos y negativos. La discusión hace parte del ser humano, es normal que la gente no esté de acuerdo con las ideas de los otros. La cuestión es considerar los elementos necesarios para sobrellevar un debate y tener en cuenta al otro como un sujeto activo y participativo de la discusión argumentativa. Frans Van Eemeren, Rob Grootendorst y Francisca Snoeck proponen cuatro tipos de diferencias de opinión: única no mixta, única mixta, múltiple no mixta y múltiple mixta. Estas variantes generan una mayor o menor complejidad en la respuesta del interlocutor y en la solución que se le da a esta: "Para resolver las diferencias de opinión se necesita debatir el tema y alcanzar algún tipo de acuerdo"⁶⁴. Cualquiera de las razones por las que surja una discusión, debe resolverse a través de la argumentación y lograr la aceptación de todas las partes involucradas.

Estos autores proponen un modelo de discusión crítica para ayudar a resolver el conflicto presentado: confrontación, apertura, argumentación y cierre. En la primera se establecen los puntos de vista en desacuerdo, para identificar si estas opiniones no son mixtas, es decir, que el punto de vista no es rechazado en su totalidad, sino que se plantea una duda.

Posteriormente, se da la fase de apertura donde se intenta resolver dichas diferencias y para ello es necesario que entre los interlocutores se establezcan unas reglas claras que establezcan un diálogo constante que ayude a resolver dicha discusión.

⁶⁴ VAN EEMEREN; GROOTENDORST y SNOECK. Op. Cit, p. 29.

Luego se genera la etapa central donde se establece la argumentación y en la que se defienden los puntos de vista a partir de argumentos sólidos y con una estructura válida. Allí es necesario validar los argumentos para otorgarle solidez y fuerza a cada una de las opiniones planteadas.

Para finalizar, está la fase de conclusión en la que se evalúa el alcance de los argumentos y las diferencias de opinión, para tomar la decisión de apoyar una idea o abandonar una duda. Finalmente, la evaluación de la argumentación pragma-dialéctica se basa en el análisis de dos elementos: por una parte, la solidez, encargada de verificar las debilidades o fortalezas de cada uno de los juicios expuestos, y por otro lado la aceptabilidad de los enunciados argumentativos, donde se tienen en cuenta la argumentación asertiva y la aceptación que tiene el sujeto frente a ella.

4. MÉTODO, METODOLOGÍA Y TÉCNICAS PARA LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS A PARTIR DE LA ARGUMENTACIÓN ORAL Y ESCRITA

La investigación en la que se enfoca el proyecto en mención se enmarca desde un aspecto social, en el que se toma el contexto como uno de los principales elementos de análisis del discurso. Esto llevó a que el paradigma de la investigación elegido fuera el cualitativo: “El enfoque cualitativo se selecciona cuando se busca comprender la perspectiva de los participantes acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente la realidad”⁶⁵. Estos fenómenos determinan el análisis a partir de las experiencias, las tradiciones y la cultura, para asumir la subjetividad como un punto de partida. La investigación cualitativa se encarga de provocar una reflexión sobre la relación entre sujeto-mundo y sus prácticas discursivas.

Para trabajar la investigación cualitativa es necesario enfocarse en la experiencia particular de cada uno de los individuos, así como detallar y estudiar la información necesaria para el análisis; igualmente, es necesario buscar las diferentes características de los sujetos en cuanto a los aspectos culturales y sociales que los rodean. Estos aspectos ayudaron a comprender e interpretar muchas actuaciones de los participantes en la investigación. De igual manera, fue de vital importancia conocer estos aspectos para el diseño de la secuencia didáctica.

A partir de lo anterior, es importante que el investigador esté inmerso en el contexto en el cual se desenvuelven los investigados, ya que el ingreso al ambiente

⁶⁵ HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto; FERNÁNDEZ COLLADO, Carlos y BAPTISTA LUCIO, Pilar. Metodología de la Investigación. Mc Graw Hill, México. 2010, p. 364.

posiblemente va a generar un amplio conocimiento y seguridad frente a las decisiones que se van a tomar.

También es necesario entender que el docente, como investigador, conoce a los estudiantes y por ello debe ser el principal mediador en la investigación. Por lo tanto, de las estrategias que él implemente en su plan de formación dependerá la seguridad y confianza que tengan los estudiantes en sus prácticas académicas.

Para la realización de este proyecto fue necesario trabajar la investigación-acción como herramienta metodológica, ya que gracias a su implementación se pueden trabajar los aspectos sociales, la transformación de la realidad y las reflexiones derivadas de dicho cambio. Frente a ello, John Elliot afirma que la investigación acción es “Un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma”.⁶⁶ Esto quiere decir que la principal función de la investigación está en el cambio de una situación social que afecta a los investigadores; no solo se trata de determinar el problema, la intención está en intentar resolverlo a través de la práctica y la participación.

⁶⁶ ELLIOT, John. El cambio educativo desde la investigación-acción. Madrid: Morata, 1993.

4.1 FASES DE LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN

Para la realización de la intervención didáctica se tuvo en cuenta el modelo de John Elliot, quien propone tres ciclos generales. El primer ciclo requiere la identificación de una idea general, allí se realizaron las actividades iniciales o diagnósticas que le permitieron a la docente investigadora indagar sobre las falencias presentadas por los estudiantes. Aparte de la observación, era necesario realizar alguna actividad que permitiera reflexionar sobre estas dificultades.

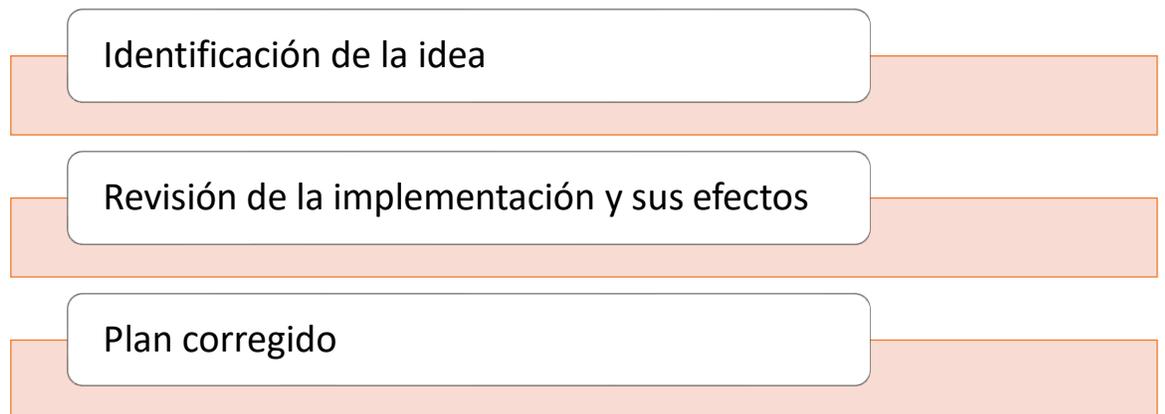
Luego de ello, Elliot propone el segundo ciclo que se debe seguir: “Exploración o planteamiento de las hipótesis de acción como acciones que hay que realizar para cambiar la práctica”.⁶⁷ Para esta segunda fase fue necesario establecer categorías iniciales con el fin de estructurar los aspectos necesarios para fortalecer las necesidades de aprendizaje de los educandos. La prueba diagnóstica arrojó resultados bastante significativos y esto ayudó a que la docente tuviera las cosas un poco más claras y se guiara más fácilmente en la realización de la intervención.

Finalmente, el autor propone la construcción del plan de acción, que se divide a su vez en tres pasos: la puesta en marcha, evaluación y revisión del plan general. En la puesta en marcha se tuvieron en cuenta las categorías mencionadas anteriormente y aspectos que se debían fortalecer. Luego, en la evaluación, se analizó y reflexionó sobre la importancia e incidencia de la intervención en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, y en la revisión del plan general se consideraron los cambios pertinentes. Cabe resaltar que cada ciclo debe tener su revisión y retroalimentación para que se establezcan los efectos de cada uno de ellos y así poder realizar los ajustes correspondientes. Para ello se muestra la

⁶⁷ LATORRE, Op. cit., p. 26.

siguiente gráfica propuesta por Elliot, donde se condensa el modelo y se resumen los pasos a seguir.

Gráfica 8. Ciclo de la investigación-acción - John Elliot.



A continuación, se presentan las actividades que se realizaron en cada uno de los ciclos y los instrumentos necesarios. Se tomó la decisión de investigar e intervenir la IE luego de cerciorarse, a través de la observación, de una prueba diagnóstica, del registro integral del estudiante y de algunas situaciones consignadas en el diario de campo de la docente investigadora, que se debía trabajar sobre las prácticas argumentativas de los estudiantes con el fin de que estos pudieran resolver asertivamente los conflictos en los cuales se encontraban inmersos, no solamente en la escuela sino fuera de esta. Se pretendió realizar una intervención local para intentar mitigar un problema social y debido a la exposición de la problemática y luego de hacer públicas algunas situaciones de violencia ocurridas en el transcurso de ese año, se generó una preocupación por parte de las directivas de la IE y así se dio vía libre para la realización de la secuencia didáctica que generó este informe.

Para determinar la problemática se realizaron dos actividades diagnósticas. La primera actividad fue un debate y la segunda un comentario crítico. Estos géneros fueron escogidos debido a que era importante conocer el desarrollo de la argumentación de los estudiantes en el plano oral y en el escrito, puesto que se podían generar variaciones entre el uno y en el otro. Estos cambios incidieron en el análisis de la escritura, ya que esta se trabaja de manera más elaborada: “La escritura va más allá de las circunstancias del mundo cotidiano, vivido con certeza inmediata, y da cuenta de la acción mediante enunciados problematizables y racionalmente discutibles, con pretensiones de universalidad”⁶⁸ y la oralidad constituye un comportamiento social mucho más espontáneo y directo que no necesita un papel como mediador.

Al realizarse estas dos actividades se evidenciaron diversas falencias, enfocadas en la argumentación desde la estructura de esta, así como ciertas transgresiones a las reglas de la argumentación oral. En cuanto a la parte estructural, se determinaron problemas referentes a la exposición de la tesis, la falta de fuerza y validez en la defensa de los argumentos e incluso algunas incoherencias, así como la presentación de falacias tanto en el discurso oral como en el escrito.

Frente a la oralidad se tomó el debate como el género base para la prueba diagnóstica, ya que se presta para que el discurso sea espontáneo, lo que generó que los estudiantes asumieran como parte de su argumentación ciertas faltas de respeto a sus compañeros y una evidente intolerancia en el discurso del otro. En la prueba diagnóstica no se mostró alguna intención por resolver las dificultades a través de la argumentación. Aparentemente, era más fácil insultar o alzar la voz para desarmar la argumentación del otro. Estos aspectos derivaron en la generación

⁶⁸ BUSTAMANTE, Guillermo y JURADO, Fabio. Entre la lectura y le escritura. Hacia la producción interactiva de sonidos. Bogotá, 1996. Magisterio, p. 8.

de algunos conflictos internos que pasaron de un plano académico a un plano personal.

Las evidencias guiaron a la docente a la identificación de una problemática evidente, que fue la base para diseñar las estrategias metodológicas y didácticas que ayudaran a mitigar estas dificultades. Pero no solo estas actividades fueron esenciales, el registro integral del estudiante fue fundamental puesto que en él se evidenciaron algunas situaciones conflictivas que derivaron incluso en la violencia física.

Lo descrito en este documento generó algunas dudas en la docente en torno a las concepciones sobre argumentación que tenían los estudiantes y su uso asertivo en la resolución de los conflictos, ya que en los dos casos se presentaron situaciones cuyo manejo a través de prácticas argumentativas adecuadas y asertivas hubiese culminado de manera exitosa.

Para el desarrollo del proyecto se tuvo en cuenta la concepción de Perelman desde un enfoque retórico de la argumentación, en el cual se afirma que esta debe encargarse de: “Lo verosímil, lo plausible, lo probable”⁶⁹. Estas características fueron esenciales en la recopilación de evidencias materiales de las prácticas argumentativas de los estudiantes, ya que gracias a estas evidencias se pudo realizar un análisis objetivo, riguroso y formal encargado de las categorías establecidas según algunos patrones característicos en todo el grupo. Los materiales recopilados para este fin fueron el eje central para la categorización y posterior análisis de los productos. Entre estos materiales se encuentran las prácticas discursivas dentro y fuera del aula, el registro integral del estudiante, los

⁶⁹ PERELMAN, Chaim y OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. Tratado de la argumentación. Madrid: Ed. Gredos, 1989. p. 30.

escritos académicos producidos a lo largo del tiempo de la etapa de observación y el diario de campo de la docente investigadora.

La concepción de Perelman fue un punto de partida para el desarrollo del proyecto. Sin embargo, y en vista de que este proyecto se encaminaba a la argumentación y a la resolución de conflictos, fue necesario acogerse a una concepción que integrara estos dos aspectos, y son Van Eemeren y Grootendorst quienes hablaron de una concepción pragma-dialéctica, enfocada en el contexto en el que se generan los actos de habla argumentativos con el fin de resolver un conflicto. Por medio de este enfoque se pretendió analizar la argumentación como un acto de habla aislado y trabajar sobre las falencias encontradas de orden descriptivo. La intención de proyecto se centró en tener en cuenta el contexto en el que se encontraban inmersos los estudiantes participantes y así poder analizar las prácticas argumentativas; esto, a partir de la relación entre la argumentación y la resolución de conflictos.

4.2 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

A continuación, se presentan los dos formatos necesarios para el soporte y la realización del análisis documental. El primero es el formato de observación, donde la docente investigadora describió algunas situaciones que consideró necesarias para incluirlas en la investigación. Estas situaciones no se ven recurrentemente en el documento, sin embargo, sí ayudaron a que se docente identificaran ciertos momentos donde se mostraron las falencias que tenían los estudiantes.

Cuadro 1. Formato de observación

Universidad Industrial de Santander Maestría en Didáctica de la lengua Formato de Observación		
Situación		
Fecha		
Hora		
Participantes		
Lugar		
Tema Principal		
Especulaciones		

El segundo formato que se muestra a continuación se denomina *Matriz de análisis documental* y fue el documento base para la realización del análisis. Esta matriz se creó a partir de las distintas concepciones y características expuestas en el marco teórico, donde se tuvieron en cuenta los cuatro temas principales en la investigación:

argumentación, argumentación oral, argumentación escrita y argumentación pragma-dialéctica.

Cada uno de estos puntos se configura en una categoría, la cual fue analizada con base en los cuatro productos entregables. Algunas de estas fueron necesarias para todos los textos orales y escritos, otras solo se implementaron con algunos muy puntuales.

Cuadro 2. Matriz de análisis documental

Matriz de análisis documental Universidad Industrial de Santander				
	Escrito 1	Escrito 2	Debate 1	Debate 2
1. Usa diversas estrategias para persuadir a su interlocutor.				
2. Respeta las características del género discursivo.				
3. Se evidencia coherencia en el discurso				
4. Planifica su intervención.				
5. Hay contradicciones en la argumentación.				
6. Existen falacias en el discurso.				
7. Confronta los puntos de vista de sus compañeros.				
8. Expresa con claridad su punto de vista.				
9. Defiende con argumentos su punto de vista.				
10. El argumento está basado en la intencionalidad del hablante con miras a la respuesta activa del otro.				
11. Valora el alcance de su argumentación.				

12. Conduce su argumentación a la resolución del conflicto.				
---	--	--	--	--

4.3 POBLACIÓN Y MUESTRA

La población para realizar la investigación se conformó por estudiantes del grado décimo A, de la Institución Educativa Escogida. En este grupo de 20 estudiantes había 12 mujeres y 8 hombres cuyas edades oscilan entre 14 y 15 años, aproximadamente.

Al ser de carácter privado, la pensión que deben pagar los estudiantes es de 400.000 mensual. Por esta razón, ellos pertenecen al estrato 3 y 4, muchos de ellos residen en el mismo sector donde se ubica el colegio. Las familias de estos estudiantes poseen diversas características. Usualmente trabajan los dos padres por lo que los estudiantes están a cargo de una niñera que se encarga de su cuidado.

Estos jóvenes se encuentran en una época adolescente, donde quieren participar en las actividades y son muy curiosos frente a lo desconocido. Por esta razón, la docente escogió como muestra a ocho estudiantes, los cuatro que más se encontraban interesados en el proyecto y realizaban todas las actividades acordes a lo sugerido y los cuatro con quienes más hubo inconvenientes al momento de realizar la investigación, quienes, desde el principio, se mostraron hostiles y reticentes con el proyecto y su finalidad.

4.4 CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación se llevó a cabo en una Institución Educativa de carácter privado ubicada en la ciudad de Bucaramanga. Este colegio se ha caracterizado, desde sus inicios por formar seres humanos integrales, reflexivos y responsables de su autoconstrucción, a partir de las diferentes dimensiones que los componen y los aspectos cristianos que permean la filosofía institucional.

Este colegio tiene aproximadamente 500 estudiantes ubicados en una sede única en la ciudad de Bucaramanga. Allí se ofrecen todos los niveles de formación: primaria, básica y media vocacional.

Esta Institución se encuentra abierta de lunes a viernes desde las 6: a.m hasta las 2 p.m. Sus estudiantes se encuentran, en su gran mayoría, en estratos 3 y 4; actualmente hay dos cursos por cada grado en bachillerato, esto hace que para cada área se requieran dos docentes.

4.5 PRUEBA DE CARACTERIZACIÓN

Con el fin de indagar el impacto de una secuencia didáctica en la argumentación oral y escrita para solucionar los conflictos en los estudiantes intervenidos, fue necesario realizar una prueba de caracterización en la que se identificaron las estrategias argumentativas implementadas por los estudiantes en la oralidad y la escritura. A la luz de los estándares básicos de competencias⁷⁰ esto es pertinente, ya que allí se muestra la necesidad de que el estudiante trabaje la argumentación para reconocer su importancia en incidencia en el contexto que lo rodea.

Esta prueba de caracterización consistió en que ellos debían realizar un comentario crítico donde se incluyera la respuesta a las siguientes preguntas: ¿Qué es la argumentación? ¿En qué aspectos de su vida influye? ¿La argumentación solo debe trabajarse en la escuela?, este comentario debía estar debidamente argumentado. Para ello se tomaron seis muestras de la población evaluada, escogidas a partir del desempeño académico en el área de lenguaje. Tres de estas muestras de tomaron de los estudiantes con mejor promedio y las restantes con el promedio más bajo.

MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LA LENGUA UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER PRUEBA DE CARACTERIZACIÓN	 
Nombre:	
Realice un comentario crítico donde responda:	
Desde su percepción personal, experiencias y aprendizajes: ¿Qué es la argumentación? ¿En qué aspectos de su vida influye? ¿La argumentación solo debe trabajarse en la escuela?	

⁷⁰ ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIAS DEL LENGUAJE. Op. Cit, p. 40.

En este ejercicio de caracterización una de las primeras dificultades percibidas en los comentarios críticos fue el desconocimiento frente a este tipo de texto y por ende de su estructura. Hubo algunos casos donde se realizó la enumeración de las respuestas, sin darle ninguna coherencia al escrito:

**MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LA LENGUA
UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
PRUEBA DE CARACTERIZACIÓN**



Nombre: Michel Vanessa López

Realice un comentario crítico donde responda:

Desde su percepción personal, experiencias y aprendizajes: ¿Qué es la argumentación? ¿En qué aspectos de su vida influye? ¿La argumentación solo debe trabajarse en la escuela?

1. Es un texto en el cual puedo exponer mis opiniones, sobre cualquier tema, así puedo defender o refutar, las ideas que tenga.
2. Se puede ver reflejado en el momento en el que hablo con una persona, sobre una noticia, de esa manera exponemos lo que sentimos de esta, realizando lluvia de ideas para llegar a una conclusión.
3. No, todo el tiempo vivimos cuestionados, tener argumentos hace que vea las cosas más allá, sin la argumentación, todos tendrían la razón y nunca se veían más ideas y opiniones.

ANEXO S. Estudiante A.

Nombre: Valentina Martínez

Realice un comentario crítico donde responda:

Desde su percepción personal, experiencias y aprendizajes: ¿Qué es la argumentación? ¿En qué aspectos de su vida influye? ¿La argumentación solo debe trabajarse en la escuela?

1. Desde mi punto de vista la argumentación es un tipo de expresión mediante la cual podemos dar a conocer nuestra opinión sobre algún tema dando conclusiones al respecto.

2. Yo creo que la argumentación influye en todos los aspectos no sólo de mi vida sino en la vida de los demás, porque mediante la argumentación podemos dar a conocer nuestro punto de vista y objetar sobre el tema.

3. Me parece que debe trabajarse no sólo en la escuela y en la universidad sino en todos los aspectos de la vida diaria, porque como lo dije anteriormente es una manera de expresar si estamos de acuerdo o no sobre un tema y es algo que vivimos diariamente y he podido notar a lo largo de mi vida que la mayoría de personas incluyéndome, no tienen una buena argumentación sobre los temas que quieren tratar Y esto es gracias a que la educación actual no expone el tema como debería, por que sería ideal que se metieran más a fondo al momento de la enseñanza a niños y adultos, evitaríamos tanta ignorancia.

ANEXO T. Estudiante B

En estos escritos solamente enumeran las respuestas y no se establece la relación entre la pregunta y el discurso enunciado, como propone Anna Camps⁷¹. Los otros textos se realizan en un solo párrafo, sin mencionar una tesis clara y unos argumentos sólidos que la sustentaran. Al contrario, estos argumentos fueron bastante débiles, entre ellos está el de la estudiante C quien mencionó la fuerza como un aspecto fundamental de la argumentación, pero no hubo ningún elemento que demostrara esta fuerza argumentativa. Un comentario con respuestas

⁷¹ CAMPS, Anna. Aprender a escribir textos argumentativos: características dialógicas de la argumentación escrita. Comunicación, lenguaje y educación. 1995.

generales que no apuntaron verdaderamente a la intención de un comentario argumentativo. Entre los estudiantes solo hubo uno que, a pesar de que hizo el comentario en un solo párrafo, sí argumentó sus respuestas:

**MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LA LENGUA
UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
PRUEBA DE CARACTERIZACIÓN**



Nombre: Jorge Hernández

Realice un comentario crítico donde responda:

Desde su percepción personal, experiencias y aprendizajes: ¿Qué es la argumentación? ¿En qué aspectos de su vida influye? ¿La argumentación solo debe trabajarse en la escuela?

La argumentación nos permite expresar de manera ordenada un discurso que se debe plantear a la hora de justificar o contradecir cualquier asunto. La argumentación está presente en el día a día de cualquier persona pues como integrantes de una sociedad estamos en constante comunicación y como es normal, cada uno puede presentar ideas distintas respecto a ciertos temas. Es por esto que dentro y fuera de la escuela es importante fomentar las actividades que fomenten la argumentación y a los debates pues así se fortalece el pensamiento crítico a la hora de construir una sociedad mejor, una sociedad abierta a escuchar, dialogar y aportar de manera constructiva las ideas que puedan surgir contrarias a las nuestras.

ANEXO U. Estudiante C

También se pudo interpretar que en el discurso de los estudiantes no hubo contradicciones ni falacias en la argumentación, más bien faltó validez y claridad en la exposición de los argumentos. No fue suficiente mencionar una respuesta breve y escueta. Lo que permite un comentario crítico es que el sujeto pueda apuntar a respuestas no tan largas como un artículo de opinión, pero sí lo suficientemente sólidas y con peso para que el lector pueda comprender la intención.

Un aspecto necesario para destacar en el análisis de esta prueba de caracterización fue la falta de argumentos diferentes al argumento de ejemplo: "La argumentación está presente en el día a día de cualquier persona pues como integrantes de una

sociedad estamos en constante comunicación y como es normal, cada uno puede presentar ideas distintas respecto a ciertos temas." Estudiante C "No solo se ve en el colegio o en la universidad, en la vida cotidiana se puede ver cuando necesito un permiso de mi mamá y ella tiene razones para decirme que no, pero yo con una argumentación válida, por ejemplo: me dijiste que si organizaba el cuarto podía salir refuto su negación y consigo el permiso" Estudiante D. Es necesario que ellos comprendan que hay más tipos de argumentos que le brindan soporte a sus ideas y que pueden a ser incluso más consistentes que un argumento de ejemplo. Es comprensible que este sea el que ellos más implementan, ya que a partir de sus situaciones cotidianas pueden explicar su idea principal. Sin embargo, el argumento de autoridad puede crear en el lector la percepción de que el escritor se dio a la tarea de buscar un texto o autor estudioso en el tema y esto va a darle solidez y confiabilidad al texto y al escritor.

En este punto, se debe destacar una situación que se dio al momento de leer los comentarios, pues se les invitó a que realizaran sus escritos a partir de sus propios aprendizajes a lo largo de diez años de estudios, experiencias previas, etc. A pesar de estas indicaciones hubo dos estudiantes que copiaron el concepto de argumentación tomado de una página web cuya información no tenía ninguna referencia y mencionaba la argumentación como expresión oral y escrita cuyo fin es justificar una posición. Con base en ello, la docente pudo identificar tres dificultades: en primer lugar, no hubo una reflexión sobre el concepto de argumentación para ellos, lo que significaba la argumentación en sus vidas y en cada uno de los aspectos que lo rodeaban. En segundo lugar, los estudiantes no conocen páginas con autoridad en el tema académico. Por ello, citan la que primero les sale en la red y, en tercer lugar, ellos no conocen las implicaciones académicas y legales que conlleva no citar cualquier página o texto tomado de otro lado. Esto generó que algunos temas de la secuencia didáctica fueran modificados, agregados o eliminados.

Finalmente, y para poder definir por dónde iniciar la secuencia didáctica, se analizó el concepto de argumentación que tenían los estudiantes y si de alguna manera se relacionaba con la resolución de conflictos. Los dos estudiantes mencionados, quienes escribieron el concepto que les dio la página web, pusieron la argumentación como una expresión cuyo fin era la justificación sobre algo. La estudiante D mencionó que a través de la argumentación se podían exponer opiniones para así refutar ideas, un concepto muy similar al de sus compañeros y la estudiante E simplemente mencionó que a través de la argumentación se podía opinar sobre algo. Estos conceptos son bastante sesgados y débiles para lo que en realidad es la argumentación y también se alejan bastante de la resolución de un conflicto. El único comentario que tal vez se acercó un poco a la intención de la argumentación fue el del estudiante C, quién señaló el pensamiento crítico, la construcción de una sociedad mejor y el diálogo como aspectos fundamentales de la argumentación.

A partir de la lectura y el análisis de estos textos se pudo identificar algunas debilidades y dificultades presentadas por los estudiantes, y que fueron referentes para la realización de la secuencia didáctica.

- Los estudiantes no reconocen la estructura del género comentario crítico.
- Ellos no identifican un texto argumentativo, sus características o su estructura.
- No saben producir un texto argumentativo
- No reconocen las reglas de la argumentación.
- Falta claridad en la exposición de los puntos de vista.
- Los educandos solo usan un tipo de argumento para defender sus posturas, el argumento de ejemplo.
- No referencian páginas web confiables

- No reconocen las consecuencias que acarrea un plagio debido a la falta de citación.

5. DESCRIPCIÓN DE LA INTERVENCIÓN DIDÁCTICA

Cuadro 3. Secuencia didáctica

SECUENCIA DIDÁCTICA	Duración total: 2 meses Intensidad horaria semanal: 1:30 horas Sesiones en total: 12 sesiones
FASE 1: ARGUMENTACIÓN INICIAL	1- Comentario crítico ¿Está de acuerdo o en desacuerdo con Juan Pablo Castel cuando afirma: “Un individuo es pernicioso, pues se lo liquida y ya?” (Texto base: El túnel- Ernesto Sabato) 2-3 Debate: ¿Apoya usted el acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera? (Material: Acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera)
FASE 2: ARGUMENTACIÓN MEDIADA	4- ¿Cuáles cree que son las razones por las que se generan los conflictos en la sociedad? Texto base: ¿Por qué argumentar y por qué hacerlo bien? - Liliam Bermejo Luque, Instituto de Filosofía CCHS- Madrid) 5- Clase sobre estrategias de mediación de conflictos (Texto base: Conflictos y estrategias de mediación en la escuela- Inmaculada Junco Herrera) 6-7 Análisis de la argumentación escrita en el registro integral 8-9-10: Clase sobre la argumentación: Estructura Tipos de argumentos, falacias, reglas de la argumentación, violaciones a la argumentación. (Texto base: “Argumentación, comunicación y falacias- Frans Van Eemeren y Rob Grootendorst) 11: Reescritura del comentario crítico: ¿Está de acuerdo o en desacuerdo con Juan Pablo Castel cuando afirma: “Un individuo es pernicioso, pues se

	lo liquida y ya? (Texto base: El túnel- Ernesto Sabato)
<p style="text-align: center;">FASE 3: ARGUMENTACIÓN PARA LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS</p>	<p>12: Debate: ¿Está usted de acuerdo con la pena de muerte para violadores y asesinos?</p> <p> </p>

En este capítulo se describe el proceso de realización de la intervención didáctica. De igual manera, se expone el diseño de las sesiones realizadas, las cuales están divididas en tres fases generales y posteriormente se muestra el análisis realizado con base en tres categorías formuladas luego del acopio e interpretación de los datos. Finalmente, se muestra la evaluación de la secuencia didáctica, las conclusiones y recomendaciones.

En esta intervención didáctica se tomaron los siguientes ejes centrales: argumentación oral, argumentación escrita y resolución de conflictos, con el fin de escoger los recursos didácticos que ayudaron a diseñar e intervenir en la población estudiantil por medio de la secuencia didáctica. Esta secuencia fue implementada desde febrero del año 2017 hasta mayo del mismo año con 20 estudiantes de décimo grado de una institución educativa privada ubicada en Bucaramanga. Para ello, la secuencia fue dividida en 12 sesiones, seis horas mensuales durante dos

meses. Para la realización de este informe fue necesario seccionar en tres fases con el fin de evidenciar con más claridad el proceso de las actividades realizadas.

Es importante aclarar, antes de continuar con el siguiente apartado, las razones por las cuales se tomó la decisión de enfocarse en las dos habilidades, oral y escrita:

La oralidad y la escritura implican la capacidad de saber comunicar en el terreno del saber y el saber hacer, una correlación entre determinadas teorías cognitivas y de operación de esa cognoscibilidad en la actividad humana. Pensar en este sentido conduce a pensar en qué se dice y cómo se dice, el por qué se dice y el para qué se dice, tanto en la oralidad como en la escritura, lo que condiciona el tratamiento de intenciones y finalidades comunicativas adecuadas a la situación de comunicación que se le presenta al emisor⁷².

Las actividades orales y escritas mantuvieron en los estudiantes una actitud de alerta en donde tuvieron que permanecer conscientes de lo que escribían o decían. En la parte oral se evidenció falta de preparación y un uso continuo de improvisación. Fue por ello que las intervenciones carecieron de juicios asertivos y argumentados.

Se consideró pertinente también trabajar el género debate, ya que este genera que los estudiantes se expresen con mucha más naturalidad que con las producciones escritas. Igualmente, el debate es una herramienta por la cual ellos pueden manifestar su opinión de forma directa y espontánea. Se realizó una planificación

⁷² GONZÁLEZ, Elvira; HERNÁNDEZ, María de Lourdes y MÁRQUEZ, Juan. La oralidad y la escritura en el proceso de aprendizaje. Aplicación del método aprende a escuchar, pensar y escribir. Bogotá: Scielo, 2013.

previa del tema y se dio lugar y tiempo para que ellos buscaran y organizaran sus ideas.

Sin embargo, la oralidad es, de por sí, una actividad inmediata, que lleva a los interlocutores a que se expresen sin tener un guion, aunque puede ser un arma de doble filo, porque no da pie a que se lea un discurso o se opine bajo una estructura, lo que la docente investigadora pretendió es que, desde la parte oral, las actividades fueran lo más abierto y natural posible.

También se trabajó el debate por su pertinencia disciplinar y potencial en la formación del pensamiento crítico, cuya aplicación propicia el trabajo colaborativo a través de la defensa de un punto de vista, "dentro de una dinámica dialéctica y con el objetivo de lograr un acuerdo racionalmente motivado"⁷³. Este ejercicio permitió demostrar el nivel de la argumentación y también el nivel de resolución de conflictos que tenían, ya que se tuvo que seguir algunas reglas establecidas previamente en donde se tuvo en cuenta el respeto al habla del otro y la escucha y la violación a esas reglas generó una inconformidad que llevó a varias discusiones entre ellos y finalmente a una sanción verbal por parte de la docente.

De la mano de la oralidad es necesario trabajar la escritura y con ella se tomó la decisión de trabajar el comentario crítico, definido como:

Un escrito de carácter expositivo (descripción del contenido del texto) o argumentativo (puntos de vista sustentados a partir de la información del contenido del texto). Así mismo es un escrito personal, reflexivo e interpretativo en el que se valora otro texto

⁷³ VÁSQUEZ, Bernardo; PLEGUEZUELOS, Claudia y MORA, María. Debate como metodología activa: una experiencia en educación superior. Chillán: Universidad del Bío- Bío, 2017.

(un libro, una película, una pintura, un álbum musical, etc.). El comentario entraña un acercamiento personal al texto para intentar comprenderlo en todo su contenido, donde se pone de relieve la confrontación de las ideas del autor y las del comentarista⁷⁴.

El comentario crítico fue escogido por dos razones principales. En primer lugar, según las actividades previas realizadas, se percibió que las concepciones sobre argumentación no eran tan fuertes como para generar un producto que necesitara una argumentación con unas bases más sólidas, tal como un artículo de opinión o un ensayo. La segunda razón se debió a la rigurosidad del cronograma, ya que la secuencia didáctica se trabajó a la par de algunas temáticas establecidas en el plan de clase. Por ello las actividades no podían ser tan extensas, y por esta razón no se escogió un género que requiriera un poco más de tiempo.

Para la realización de la secuencia didáctica se tuvo en cuenta las dificultades encontradas en la prueba de caracterización. La secuencia didáctica que, según Sheila Estaire⁷⁵, crea oportunidades de participación en situaciones de comunicación reales, a la que se le otorga un papel fundamental a la opinión del estudiante investigado.

En esta misma reunión se realizó la sugerencia de trabajar la secuencia didáctica, ya que en ella convergen diversas variables, tal como lo menciona la docente Zuly Cuellar: “El contexto, las dificultades en la enseñanza y aprendizaje, las ideas previas de los estudiantes y sus intereses, la secuencia en sí y un diario de campo

⁷⁴ UNIVERSIDAD SERGIO ARBOLEDA. El comentario crítico. Bogotá D.C.: Escuela de Filosofía y Humanidades, 2014. P. 1.

⁷⁵ ESTAIRE, Sheila. Principios básicos y aplicación del aprendizaje mediante tareas. MarcoEle. Nebrija. 2011. Vol. 12, p. 3.

que permita su reflexión”⁷⁶. Esto se tuvo en cuenta luego de una reunión realizada con el grupo de estudiantes participantes, donde fue manifestada la intención del proyecto, el propósito con las sesiones de clase y su pertinencia con el PEI de la institución, como con los estándares de competencias de Lengua Castellana desde el eje de producción textual, desde la oralidad y la escritura, así como desde la ética de la comunicación, donde se exponen las características que debe tener un sujeto al terminar undécimo. Según el Ministerio de Educación Nacional con los estándares de competencias con base en las características mencionadas.

Para la realización de la secuencia didáctica se tuvo en cuenta un plan de estructuración planteado por las docentes Gloria Elvira Pulido y Yulieth Nayibe Romero⁷⁷, quienes sugirieron cuatro fases de implementación, motivación, preparación, producción y evaluación, que van a ser explicadas a continuación con cada una de las fases de la secuencia.

5.1 ARGUMENTACIÓN INICIAL

La secuencia didáctica inició con algunas estrategias que se enfocaron en la motivación, allí la docente creó el ambiente pertinente para vincular afectivamente al estudiante con el proceso de aprendizaje posterior. A esta fase se le denominó argumentación espontánea y allí se dieron dos productos entregables, uno escrito

⁷⁶ CUELLAR, Zuly. Diseño curricular y secuencias de enseñanza. La secuencia didáctica en el aula. Bogotá: Revista Tecné, episteme y didaxis. 2014. P 783.

⁷⁷ PULIDO, Gloria y ROMERO, Yulieth. Secuencias didácticas: estructuración de las lecciones y su adecuada preparación. En: MAGISTERIO.COM.CO. Bogotá. 2017.

y uno oral. Esto para generar interés con la secuencia y un desequilibrio cognitivo que los lleve a cuestionarse la necesidad de la argumentación en su vida.

El texto escrito solicitado fue un comentario crítico que respondió a la pregunta: ¿Está de acuerdo o en desacuerdo con Juan Pablo Castel cuando afirma: “Un individuo es pernicioso, se le liquida y ya” Por otro lado, el texto oral escogido fue un debate que respondió a la pregunta: ¿Apoya usted el acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera?

5.2 ARGUMENTACIÓN MEDIADA

Por otra parte, se dio la segunda fase, denominada Argumentación mediada, en la cual se preparó, expuso y socializó el material pertinente a la secuencia didáctica; allí, los estudiantes tuvieron que interactuar entre sus conocimientos nuevos y los conocimientos previos. Se inició con una socialización sobre los conflictos en la vida diaria. Luego, se brindaron algunos materiales de estudio, estrategias, análisis de textos orales y escritos y se realizaron socializaciones, las cuales ayudaron a que los estudiantes se ubicaran en la realidad en la que viven y tomaran conciencia sobre la importancia de la argumentación en la vida diaria y en la academia. En la última fase de la secuencia didáctica, se produjeron y recibieron los productos finales.

Las actividades puntuales que se realizaron en esta fase central trabajaron la parte teórica y práctica con el fin de condensar estos dos ejercicios y dar pie a la entrega de los productos finales. En primer lugar, se generó un conversatorio que respondió a la pregunta ¿Cuáles cree que son las razones por las que se generan los conflictos en la sociedad? Para ello, se trabajó a partir del artículo escrito por Liliam Bermejo Luque perteneciente al Instituto de Filosofía del CCHS: ¿Por qué argumentar y por qué hacerlo bien?

Luego, se dio una clase sobre estrategias de mediación de conflictos cuyo texto principal de trabajo fue: “Conflictos y estrategias de mediación en la escuela” Inmaculada Junco Herrera. Posteriormente se realizó un análisis sobre argumentación escrita en el registro integral y finalmente se dio una clase sobre la argumentación: Tipos de argumentos, falacias, reglas de la argumentación, violaciones a la argumentación, que tuvo como texto base: “Argumentación, comunicación y falacias” de Frans Van Eemeren y Rob Grootendorst.

Igualmente, se entregó el producto escrito final, donde se les pidió la reescritura del primer comentario crítico, pero donde se toma en cuenta la coevaluación y retroalimentación de sus compañeros y de la docente.

5.3 ARGUMENTACIÓN PARA LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

Finalmente, se hizo la entrega de los dos últimos productos. El debate: ¿Está usted de acuerdo con la pena de muerte para violadores y asesinos? y la reescritura del comentario crítico: Está de acuerdo o en desacuerdo con Juan Pablo Castel en la obra *El túnel*, cuando afirma: “Un individuo es pernicioso, pues se lo liquida y ya” Esta fase se encargó de evaluar a través de un debate, la calidad de la argumentación a partir de la oralidad, donde se expone lo aprendido en la secuencia didáctica.

6. ANÁLISIS

En este apartado se muestra el análisis de cada una de las fases expuestas en el capítulo anterior, en la que se describe la intervención didáctica. La primera fase se denominó: argumentación inicial y allí se encuentra el análisis del ejercicio argumentativo, a partir de la escritura de un comentario crítico y la realización del primer debate. Fue necesario implementar esta fase puesto que se debía tener productos al inicio y al final de la intervención. Esto con el fin de establecer cambios y avances en la secuencia. Después se encuentra la argumentación mediada y finalmente la argumentación para la resolución de conflictos.

Para realizar este apartado fue necesario realizar rejillas de evaluación que contenían algunas categorías necesarias desde la argumentación oral, la argumentación escrita y la argumentación para la resolución de conflictos. Allí se encontraron las estrategias argumentativas implementadas, la coherencia del discurso, el uso de las falacias, los tipos de argumentos, la intencionalidad del hablante y la argumentación conducida hacia la resolución de conflictos. Los criterios expuestos en las rejillas de evaluación fueron tomados a partir de la propuesta teórica de Frans Van Eemeren, Rob Grootendorst y Francisca Snoeck. Por otra parte, la realización del análisis se hizo a partir de una relación entre las hipótesis generadas a partir de la lectura de los datos recopilados, la teoría formal que sustenta dicha interpretación y la evidencia.

6.1 ARGUMENTACIÓN INICIAL

Con el fin de trabajar con los estudiantes un género textual corto, sin perder la complejidad que tienen los textos argumentativos, se escogió el comentario crítico. Esta decisión pretendió que el educando forjara sus bases argumentativas, ya que ellos no habían tenido un acercamiento significativo a la argumentación, por ende, no habían trabajado ni conocían la estructura de géneros más amplios como el artículo de opinión o la reseña crítica.

Una de las categorías expuestas en la rúbrica de evaluación es el conocimiento que tenían los estudiantes frente al género discursivo y esta fue una de las que más se vio afectada, ya que una gran parte de los estudiantes no escribió el texto según la estructura del género propuesto. De hecho, la corta extensión de los productos escritos reflejó falta de preparación y esto dificultó significativamente la construcción del análisis y de las categorías. En este primer ejercicio diagnóstico se evidenció en algunos casos la falta de claridad sobre su estructura textual. Tres estudiantes plasmaron su opinión en un párrafo de máximo 3 a 4 líneas, el estudiante G, H y C.

Por ello no se obtuvo elementos de peso para poder realizar un análisis amplio que lograra interpretar las categorías planteadas. El estudiante E tenía la idea de lo que era un comentario crítico, así que planteó una pequeña introducción que incluía la tesis, dejó otro párrafo para el argumento y el último para la conclusión

Otra categoría que se analizó en los productos de los estudiantes fue la intencionalidad en el discurso propuesto, el pensar en el otro cuando se habla y tener en cuenta el contexto y la situación comunicativa en la que se está inmerso. Una de las intenciones del escritor cuando produce su texto es hacerse comprender

por los lectores; para ello, debe tener en cuenta el contexto en el cual se encuentran sus interlocutores, la importancia de los elementos cohesivos en la comprensión del texto. Los cuales ayudan a que la situación comunicativa se genere de forma adecuada y que se pueda comprender mucho mejor lo que se está queriendo comunicar, Swales afirma frente a ello que:

“Un género comprende un tipo de eventos comunicativos que comparten un conjunto de propósitos comunicativos. Estos propósitos son reconocidos por los miembros expertos de la comunidad profesional o académica en que se producen y constituyen, por tanto, el fundamento del género en cuestión. Este fundamento conforma la estructura esquemática del discurso e influye y determina la selección del contenido y del estilo”⁷⁸

Es decir, la intención comunicativa que el escritor manifiesta en su texto debe mantenerse y ser coherente con la situación comunicativa que él quiere enunciar. Esto genera que el lector pueda comprender y asimilar más rápidamente lo que le ha sido transmitido.

Un aspecto fundamental en el análisis fueron los elementos referentes a la cohesión, algunos estudiantes articularon e integraron elementos cohesivos en su discurso escrito, con el fin de dar a entender mucho mejor lo que decían. Frente a este aspecto, algunos estudiantes tuvieron en cuenta la sustitución como elemento cohesivo referente a la semántica: "A pesar de que la justicia en Colombia cojea, tiene que llegar en algún momento" (Estudiante H) (...) "Con estas acciones encontrarás la paz que necesitas" (Estudiante A) Igualmente, algunos estudiantes

⁷⁸ SWALES, Jhon. Genre Análisis. English in academic and research settings. Reino Unido: Cambridge University. 1996. P. 101.

usan la referencia como elemento cohesivo para no tener la necesidad de repetir elementos dentro del discurso: "Le hace mucho daño a una persona es mejor que lo hagan sufrir" (Estudiante F) "Un violador de niños que es capturado y llevado a la cárcel (...) en ese momento no le importa lo que vaya a pasar con su vida" Finalmente, se evidencia el uso de conjunciones y conectores, entre los que se puede encontrar: En definitiva, por el contrario, pero, a pesar de, entre otros; estos elementos dan cuenta de que estos estudiantes conocen la cohesión y saben que el texto debe tener un hilo conductor que sea comprensible, por esto los usan.

Ahora, los elementos cohesivos van inmersos en la planificación de la escritura del texto, ya que: "Las ideas son el corazón del mensaje que quiero transmitir. Cuando las ideas son sólidas el mensaje final es claro"⁷⁹. Esto se puede encontrar cuando se revisa la estructura del texto, donde se indaga si el ejercicio argumentativo genera una reflexión sobre lo producido, también se cuestiona sobre la realización de un borrador que evidenciara la organización del texto, así como la retroalimentación y los cambios que pudieron derivarse. Sin embargo, en estos primeros productos este aspecto al parecer no se cumplió en su totalidad. En primer lugar, la simplicidad de los textos fue un primer indicio de que faltaba comprensión en la estructura del texto. También, el hecho de que ninguno de los textos evidenció ni un solo argumento de autoridad denota que no se realizó un ejercicio riguroso para generar la búsqueda de información y así producir una argumentación pertinente.

En cuanto a la parte netamente argumentativa de los textos, existen ciertas contradicciones en algunas producciones textuales. No fue algo generalizado, pero

⁷⁹ MACARENA, Pablo y NÚÑEZ, Francisco. Planificación de la escritura. España: Universidad de Sevilla. 2016, p. 3

sí se vio un caso puntual donde los puntos de vista se oponían en algún momento, tal es el caso del estudiante G.

Este estudiante manifestó al iniciar su texto que nadie le debía hacer daño al otro: "Nadie debe ser pernicioso o tomar justicia en sus manos". Es decir, en ninguna circunstancia se debe aplicar la violencia hacia otra persona o realizar algún acto que atente en contra de su integridad. Sin embargo, en ese mismo párrafo se afirma que "Los tiempos han cambiado y ya hay nuevas formas de castigar a la gente", no se toma en cuenta que hacer justicia por su propia mano ya es una forma de castigo que incluye, evidentemente, la violencia. Esto se configuraría como una violación de las reglas del esquema argumentativo, planteada por Van Eemeren, Grootendorst y Snoeck: "Una parte no puede considerar que un punto de vista ha sido defendido concluyentemente si la defensa no se ha llevado a cabo por medio de un esquema argumentativo apropiado que se haya aplicado correctamente"⁸⁰. Estas contradicciones les restan credibilidad y fiabilidad a los textos planteados por los estudiantes puesto que no se asume una postura clara y no se defiende con argumentos que se adecúen a la defensa del texto.

Para que un texto pueda ser comprendido es necesario establecer elementos cohesivos, como ya se mencionó anteriormente. Sin embargo, hay algunos textos que, por su contenido, no transmiten al lector la intencionalidad en el discurso. Este es el caso del estudiante D, quien afirma: "Una persona de este carácter no debe morir porque no somos jueces y no tomamos la decisión si alguien debe morir o vivir". Sin embargo, después se plantea y se hace la relación entre un violador, la muerte y la mentira, cuestiones que no se han aclarado ni han sido argumentadas: "Si él merece la muerte por violar a un niño, entonces yo también merezco morir por

⁸⁰ VAN EEMEREN, Frans; GROOTENDORST, Rob y SNOECK, Francisca. Argumentación. Análisis, evaluación, presentación. Buenos Aires: Editorias Biblos. 2006, p. 138.

mentirle a usted". Frente a esta cita no existen elementos coherentes ni un argumento que defienda o aclare la segunda postura en relación con la primera. La estudiante A también tuvo dificultades en este aspecto ya que la respuesta a la pregunta propuesta no tuvo ningún sentido, coherencia o relación con la pregunta pues la estudiante propuso que un objetivo era cambiar, confesarse y librarse del pecado. No se respondió directamente lo preguntado, se asumió que sí se debía hacer justicia por mano propia y se brindaron recomendaciones sobre lo que se debería hacer para encontrar la paz que, según la estudiante, es lo que se necesita luego de haberle quitado la vida a una persona.

En estos casos no fue clara la exposición de su punto de vista pues las opiniones distaron significativamente de lo que la docente investigadora había solicitado. Esto brindó una ayuda para reconocer que se les debía brindar estrategias para que ellos fueran asertivos con lo que se ha solicitado para que así pudieran establecer un hilo conductor en la escritura de cada uno de los textos.

Como ya se ha mencionado, probablemente la falta de preparación y planificación del discurso escrito se evidenció en la falta de argumentos de autoridad. El argumento de ejemplo es mucho más cercano a la cotidianidad de cada uno de ellos y por ello es más fácil de usar puesto que no es necesario investigar o indagar sobre un tema. Anthony Weston afirmaba: "Los argumentos mediante ejemplos ofrecen uno o más ejemplos específicos en apoyo de una generalización"⁸¹. El estudiante F plantea su tesis principal enfocada hacia la implementación de un castigo y luego afirma: "Si un hombre ha violado y matado a más de 50 niños y mujeres, es mejor meterlo a una porquería de cárcel donde lo traten como el asesino que es". Este argumento sustenta la postura planteada por el autor del texto y plantea, coherentemente, la intención de defender su postura. Al igual que el estudiante D

⁸¹ WESTON, Anthony. Las claves de la argumentación. Barcelona: Editorial Ariel, 2006. P. 17.

quien, a pesar de que no plantea su opinión con claridad, intenta defenderla por medio de un argumento de ejemplo: "Por ejemplo, un violador de niños que es capturado y llevado a la cárcel a pagar su condena, este violador en el momento no le importa lo que vaya a pasar porque su vida está atada al mal, allí entramos nosotros, la sociedad". Él menciona este argumento para sustentar que la sociedad no puede asumir un rol de juez y no se puede ejercer la violencia para alguien que haya hecho daño de alguna forma. Uno de los aspectos en los que también se falló considerablemente en este ejercicio fue que los estudiantes no escribieron con base en la intencionalidad del discurso y en la respuesta activa del otro.

Finalmente, la categoría encargada de analizar la resolución de conflictos fue una de las más interesantes, ya que un grupo de estudiantes propuso la violencia y el hacer justicia por mano propia como una opción. Casi el mismo número de estudiantes asumió la posición contraria, esto devela que hay bastante trabajo por hacer en la secuencia didáctica: Un ejemplo de esto es el estudiante H "Quien le hace daño a un asesino, se volvería igual o peor que él", de igual forma el estudiante G afirmó: "Nadie debe ser pernicioso o tomar justicia en sus manos". El estudiante D dice: "Una persona de este carácter no debe morir porque no somos jueces y no tomamos la decisión si alguien debe morir o vivir" y finalmente el estudiante B: "Estoy en total desacuerdo con la respuesta a esta pregunta, pues considero que hay mejores soluciones para que una persona cambie" "En definitiva, la solución no está en abandonar la partida en la primer caída y mucho menos cerrar las puertas a alguien cuando tenemos esa potestad" Estudiante C.

Van Eemeren y Grootendorst se enfocan en el estudio de estos aspectos: "Proponiéndonos mirar el discurso argumentativo como una discusión crítica orientada a la resolución de una disputa"⁸². Es entonces que el estudiante reflexiona

⁸² VAN EEMEREN Y GROOTENDORST. Op. cit., p. 7.

y resuelve asumir una posición, a partir de su sistema de valores y axiología, para tomar la argumentación como punto de partida para solucionar los conflictos que se le presentan.

La realización de esta actividad fue necesaria ya que el tema se convirtió en algo llamativo y significativo para los estudiantes debido a que la situación de hacer justicia por mano propia es algo polémico y cotidiano para ellos. Por lo tanto, fue necesario implementar algo que, como actividad inicial, ellos sintieran esto necesario en sus vidas.

Con base en estos resultados fue necesario trabajar en los aspectos lingüísticos en los que había fallas, ya que estas falencias generaban una incomprensión por parte del lector y si bien, el estudiante tenía clara su opinión, en algunos casos, debido a la falta de uso de elementos cohesivos, no fue clara su opinión y su intención. De la mano con estos dos aspectos, el trabajo de la argumentación en la secuencia didáctica fue fundamental ya que en este primer ejercicio los estudiantes no brindaron una argumentación lo suficientemente sólida para defender sus posiciones y ello generó que esta producción escrita presentara muchas falencias y críticas por parte de ellos mismos.

El estudiante A todavía presenta fallas en este segundo ejercicio, ya que a pesar de que este segundo texto es más coherente, aún no responde a la pregunta. El estudiante sí ha transformado su práctica argumentativa. Sin embargo, él no reconoce al otro como un sujeto argumentador, quien asume una postura contundente. De igual manera, no se evidencia coherencia en la argumentación, a pesar de que usa diferentes tipos de argumentos. Hay falacias en el discurso ya que realiza una generalización y ello, aunque es una estrategia argumentativa, es falaz.

El segundo género trabajado en esta fase fue el debate, en el año 2016, un tema de actualidad era el plebiscito y del acuerdo por la paz en Colombia. Frente a ello se tomó la decisión de realizar el debate, donde debían responder si estaban de acuerdo con el plebiscito por la paz y defender su posición. El debate inició con tranquilidad, con la exposición de las ideas, opiniones y argumentos sin inconvenientes. En el transcurso del debate se generaron algunas situaciones que irrumpieron la tranquilidad del ejercicio y otras que le dieron sustento a la argumentación.

Desde que se les dijo a los estudiantes el ejercicio oral que iban a realizar, se dejaron claras las reglas sobre esta actividad. Era necesario que ellos comprendieran la importancia de respetar la moderación, la palabra del otro y asumieran las posiciones contrarias con tolerancia, para recordar la necesidad de refutar y no atacar. Durante dos ocasiones durante las intervenciones, se paró el debate porque las partes implicadas habían dejado de lado el rol de argumentadores e iniciaron una discusión a partir de los gritos.

El conflicto y la discusión hacen parte de la cotidianidad del ser humano, se constituyen como una forma de exteriorizar sus emociones y pensamientos, el problema se genera cuando esto se torna en violencia física o verbal: “Al distinguir claramente las distintas etapas de la discusión crítica y los roles de las diversas partes, y al formular las reglas que se deben cumplir en cada etapa, no solo facilitan enormemente el análisis y la evaluación del discurso, sino que permiten también descubrir lo que obstaculiza la resolución de la disputa y cómo se podría superar el escollo”⁸³. Luego de mencionar estos aspectos, tan necesarios en el diálogo, la situación cambió significativamente y se volvió a dialogar a través de la concertación

⁸³ *Ibíd.*, p. 8.

y la argumentación. Esto quiere decir que las estrategias implementadas al comienzo de la secuencia didáctica permearon en este debate, también generaron algunas reflexiones sobre las actuaciones personales que desembocaron en un cambio de actitud.

Como ya se mencionó, se escogió como género discursivo de trabajo el debate, ya que este se podía dar de forma espontánea. Sin embargo, los estudiantes sí tuvieron espacio para planificar su intervención y esto fue evidente en la estructuración de la argumentación. De igual manera, la claridad con la que expresaron sus puntos de vista fue contundente, ya que sus opiniones eran bastante asertivas y esto generó que se necesitara una búsqueda importante para la refutación.

También fue notorio el uso adecuado de los argumentos de autoridad, los cuales le dieron un peso significativo a las tesis y opiniones planteadas. "Encontré una víctima de las Farc que era Mauricio Lizcano, él decía: 250.000 muertos, 50.000 desaparecidos y 7 millones de víctimas deberían ser razones suficientes para votar por el sí" (Estudiante H) Argumentos como este hacen notar que se ha realizado una búsqueda importante sobre el tema escogido y evidencian que existe interés por el tema y por defender una posición. El argumento de ejemplo primó en la argumentación y fue uno de los más utilizados puesto que es el que ellos más utilizan en su cotidianidad y a través del conocimiento de acontecimientos políticos e históricos, se pudo confrontar sus opiniones con respeto.

En este debate existió una confrontación constante de los puntos de vista de los compañeros, ellos estaban atentos a las falacias, errores y argumentos débiles para atacarlos y, con base en ello, defender su propia postura. El estudiante A dice: "Hay que enterarse de la verdad muy bien, del acuerdo, no nos vamos a leer las 270

páginas del acuerdo porque ¿quién no se cansa? Yo he visto muchos videos que resumen eso" Esta afirmación generó malestar en varios de sus compañeros, puesto que ella propone la verdad como algo necesario. Sin embargo, afirma no haber leído el acuerdo. Esto se constituye como una contradicción, cuyos compañeros confrontaron: "Usted no puede ver RCN y CARACOL, hay que leer el acuerdo" "Yo sé que la mayoría está a favor del no pero si ustedes no han leído el acuerdo, no saben de lo que hablan, no hay nada más seguro que lo que está escrito, no se puede decir que sí o que no, porque no se sabe qué propone o qué piden". Frente a esto, los teóricos de la argumentación se refieren a la necesidad de valorar los argumentos y su coherencia entre sí, con el fin de que no haya debilidad en el discurso y que esto, por ende, no le reste credibilidad al argumentador:

Al evaluar los diversos argumentos que se presentan en el discurso, debe determinarse primero si el discurso argumentativo contiene alguna inconsistencia. Si hay algo que puede ser tomado, al mismo tiempo, tanto de tula manera como de otra, ¿qué puede esperarse que creamos? Las contradicciones lógicas y las inconsistencias pragmáticas y de otro tipo debilitan más o menos seriamente la fuerza del discurso argumentativo⁸⁴.

Esto quiere decir que ellos conocen el poder del argumento de autoridad, y saben la importancia que tienen los documentos escritos y firmados como elementos esenciales en la defensa de sus derechos. Sin embargo, no se implementa cotidianamente.

El estudiante I realizó un contraste entre sus argumentos con el fin de evaluar su argumentación:

⁸⁴ *Ibíd.*, p. 115.

1: Paula S: Yo busqué como razones para las personas que quieren votar por el sí, encontré una víctima de las Farc que era Mauricio Lizcano que decía "250.000 muertos, 50.000 desaparecidos y 7 millones de víctimas deberían ser razones suficientes para votar por el sí, pero ¿quién nos confirma que estas personas lo que dicen o prometen es por nuestro bien y no para tener poder sobre nosotros? o ¿quién nos dice que esta víctima pudo ser obligada a decir esto? Nadie nos confirma ninguna de esas dos cosas. La paz es mejor que la guerra, claro, haciendo la campaña a escondidas y descalificando a quienes estamos en desacuerdo con unas negociaciones marcadas por una legitimidad insubsanable aunque lleve cuatro años. El plebiscito es engañoso desde el nombre pues no se puede identificar el final de la violencia narcoterrorista de las Farc con la terminación del conflicto pues en Colombia habrá violencia mientras haya armas, habrá armas mientras haya narcotráfico y narcotráfico mientras no exista voluntad" Yo busqué también razones para votar al no y encontré, pues obvio la paz es mejor que la guerra pero ¿quién nos confirma que todo lo que se está haciendo en estos momentos no es para tener poder sobre nosotros y no para... (No termina idea)

Él plantea su argumentación a favor y después da una posible contraargumentación. Este tipo de ejercicios fomentan la valoración frente al alcance de la argumentación, en ocasiones no se asume una posición absoluta y para tomar una decisión se debe tener en cuenta varias posturas.

Luego del análisis de la prueba de caracterización y los momentos de observación, se pudo registrar algunas situaciones donde se evidenciaron algunas dificultades argumentativas, tales como discusiones sin una postura argumentativa, agresiones que se debían a la desinformación de los hechos. Por esta razón, se indagó la mejor forma por la cual implementar estrategias de enseñanza, con base en las necesidades y falencias que los estudiantes presentaron. Todo ello partió de situar a los educandos como protagonistas en el proceso, para que asumieran el contexto y en el que estaban inmersos y reflexionaran sobre él. Por ello, se escogió la secuencia didáctica, ya que por medio de esta:

Se diseña desde la estructura de la producción de un texto de uso social y real dentro de la cotidianidad de los estudiantes, con la necesidad de responder a propósitos diversos referidos a la enseñanza de un contenido particular y al aprendizaje de dicho contenido dentro de una necesidad de uso social (propósito socio discursivo)⁸⁵.

A partir de esto, fue necesario recordarles la importancia de que tuvieran en cuenta que esta secuencia y los materiales, ejercicios y producciones realizadas no se debían tomar como un ejercicio aislado. Al contrario, siempre se debía ligar con la realidad actual de cada uno de ellos ya que tanto la argumentación como los conflictos eran hechos que los tocaban a diario en su vida cotidiana.

6.2 ARGUMENTACIÓN MEDIADA

A partir de que la intervención didáctica se realizó a partir del modelo de investigación-acción propuesto por John Elliot, en esta fase se encuentra el primer producto escrito realizado con base en la revisión del documento y las sugerencias realizadas por la docente. Para ello, se tuvo en cuenta las categorías mencionadas en las rúbricas de evaluación, que contienen diferentes aspectos referentes a la argumentación oral, argumentación escrita y a la resolución de conflictos.

6.2.1. Comentario crítico. Durante la implementación de la intervención y las distintas estrategias didácticas se indagó sobre los avances y fortalezas de aspectos argumentativos y lingüísticos por parte de los estudiantes. Para ello se solicitó la reescritura del primer comentario crítico. Luego de la retroalimentación, las

⁸⁵ BUITRAGO, Luz Estella; TORRES, Lilian y HERNÁNDEZ Ross Mira. La secuencia didáctica en los proyectos de aula. Un espacio de interrelación entre docente y contenido de enseñanza. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2009. p. 30.

sugerencias y correcciones realizadas se esperaba que el avance frente a la argumentación escrita fuese significativo.

Este segundo ejercicio fue realizado de forma mucho más organizada y planificada, de ocho muestras escogidas para el análisis, cinco de ellas mantuvieron la estructura de comentario crítico.

El estudiante D inició su producción con una introducción acorde al tema planteado, que incluía la tesis, generó un párrafo donde incluyó su argumentación y concluyó con una pregunta. Esto mismo se evidencia en los productos del estudiante C y el estudiante I, quienes se acogieron de forma asertiva a las sugerencias brindadas durante la intervención, donde se les recomendó respetar las características del género discursivo y realizar la estructura acorde al comentario crítico.

Se notó el cambio en los aspectos cohesivos de las producciones textuales, fue necesario establecer cambios en los textos para que el lector pudiese comprender la intención en el discurso de los estudiantes. Ejemplo de ello es el estudiante H, quien plantea elementos que pueden determinar que este texto es cohesivo, se usa la anáfora: "Como por ejemplo el señor Pablo Emilio Escobar, él era una persona..." Los estudiantes reconocen y usan esta estrategia cohesiva que le permite al lector comprender mucho mejor la intención del estudiante. Esperanza Morales propone:

La coherencia una propiedad del discurso que nos permite entenderlo como una unidad comunicativa. Ello supone que la coherencia está ligada tanto a la interpretabilidad como a la aceptabilidad por parte de los interlocutores. La coherencia

depende de la cohesión, así como del contexto lingüístico, del entorno sociocultural, del principio de cooperación y de las máximas, y del conocimiento enciclopédico⁸⁶.

Es importante tener en cuenta que no basta con una cohesión adecuada. La autora menciona que es necesario tener en cuenta el contexto y la intención del interlocutor. Ejemplo de ello es el estudiante A, quien evidencia coherencia en su discurso ya que usa conectores y signos de puntuación. Sin embargo, el ejercicio no es coherente ya que no responde a la pregunta solicitada.

Frente a la planificación de los textos, este fue uno de los puntos donde más se notó organización. Se estructuraron las ideas planteadas, se utilizaron los argumentos de autoridad, fundamentales para defender las posturas. El estudiante G utiliza la Constitución política de Colombia como un argumento de autoridad para defender su postura en contra de hacer justicia por su propia mano: "Según la Constitución Política de Colombia escrita en 1991, artículo 11: El derecho a la vida es inviolable. No habrá pena de muerte". En esta cita se evidencia que hay conocimiento y una actitud reflexiva por parte del estudiante, quien comprende la importancia de utilizar un documento que se constituya como autoridad en el tema para apoyar su opinión, y esto se vio reflejado en sus escritos.

El estudiante A evidencia con este segundo objeto la categoría 10 puesto que él no solo piensa en los delincuentes, sino que cualquier sujeto es susceptible de cometer un error. Ello evidencia que este texto puede interesarle a cualquier persona que lo lea. Esto es fundamental en el proceso de comunicación puesto que la oralidad y la

⁸⁶ MORALES, Esperanza. Coherencia. Diccionario de lingüística online. [En línea]. España: UB. 2006. (Recuperado en 11 noviembre 2019.) Disponible en <http://www.ub.edu/diccionarilinguistica/print/5375>

escritura debe estar pensada para el otro. Igualmente, donde dice que dios lo va a amar, piensa en el otro, a partir del pensamiento de un segundo sujeto.

En este caso, la situación fue muy diferente y guiada, en su mayoría, hacia la resolución del conflicto. Aparentemente, los diálogos, las actividades y las estrategias pedagógicas realizadas por la docente investigadora ayudaron a que algunos mantuvieran su postura frente al diálogo y a la no violencia. Así como a que otros cambiaran su postura, donde se cambia de una opinión donde se legitimaba hacer violencia por su propia mano, a ceder y cambiar un poco lo que pensaban.

En la escritura de este segundo ejercicio de escritura se vio que hubo un planteamiento de una tesis clara, breve y acorde con el tema, así como un enfoque guiado hacia la resolución de conflictos. Varias de las producciones se refirieron a la importancia de dejar la violencia de lado, respetar la vida y solucionar los conflictos de otra manera.

6.3 ARGUMENTACIÓN PARA LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

Finalmente, en este apartado se evidencia el análisis del segundo debate realizado en el marco de la intervención y la interpretación de lo que la intervención aportó en este género.

En esta fase se trabajó el debate como producto para la realización del análisis. Allí se indagó sobre el alcance de la intervención didáctica en los estudiantes, así como evaluar hasta qué punto las estrategias argumentativas permearon la resolución de conflictos y los demás elementos que se categorizaron.

En este último ejercicio se condensaron las diversas estrategias implementadas durante la intervención didáctica. Aspectos formales de la lengua, características propias de la argumentación oral y escrita, estructura de los géneros discursivos, particularidades y finalidades de la argumentación pragma-dialéctica, entre otros. Por ello, se espera que en este último género oral se encuentren la mayoría de estas categorías. Para comenzar, fue evidente que este ejercicio se realizó con base en un orden en la secuencia y un respeto por el género, ya que se planteó una introducción, en la cual se explicó el tema del debate y su finalidad.

Luego, se realizó la exposición inicial de las posturas: "Nosotros sí estamos de acuerdo con las penas a los delitos que cometen, hay delitos que son manejables, pero hay personas, delincuentes que asesinan una vez, van y pagan la pena, a veces vuelven y salen a cometer delitos. Son personas que no se rehabilitan, que no pueden cambiar, por psicología y lo que sí hacen es daño a la sociedad, muchas veces a menores de edad, muchas veces a mujeres, a cualquier persona. Se puede ser víctima de un delincuente de esos por droga, por una borrachera, porque lo miró feo, o por hobbie. Entonces, esas personas serían las que se deben matar, suena

a la violación de los derechos humanos pero la humanidad está tan dañada que esa es la única manera de aislarlos y no terminar de dañar al resto (...) Venimos de más de 50 años de guerra, con los mismos problemas, muerte, los colombianos estamos dados a hacer justicia por nuestra propia mano, eso que constitucionalmente tenemos el derecho a la vida, tendríamos que hacer una reforma a la constitución y si llegara a aprobarse la pena de muerte y se tomara justicia por mano propia, habría más muerte". Antes de iniciar un debate, es necesario plantear la tesis y la antítesis que se va a defender. Esto es necesario para tener claras las posturas de los participantes y saber qué estrategias implementar para contra argumentar.

Posteriormente se realizó una discusión, a consecuencia de un orden y un tiempo definido, luego el moderador realizó la conclusión que condensó las posturas. Es decir, para que un debate sea fructífero y cumpla la función principal de discutir sobre un tema específico, se debe tener en cuenta la estructura formal mínima. Igualmente, hay dos aspectos fundamentales para trabajar sobre este género y que fueron necesarios para la realización y el desarrollo de un debate. Esto fue propuesto por Dora Inés Calderón⁸⁷, quien menciona que el primer aspecto tiene que ver con el auditorio o los interlocutores. En este caso, todos se conocían entre sí, habían estudiado hace muchos años y reconocían, en su mayoría, las posturas ideológicas de los otros. El segundo se refiere al contexto argumentativo, es decir, las condiciones en las que se realiza la argumentación. En este caso, una clase de lengua castellana, donde se había propuesto un ejercicio con ciertas reglas y parámetros claros. Los estudiantes respetaron y se acogieron a las reglas que se acordaron, esto generó que el ambiente del debate estuviera enmarcado en el respeto y la tolerancia.

⁸⁷ CALDERÓN, Dora Inés. Género discursivo, discursividad y argumentación. Cali: Universidad del Valle, 2003. P. 48

Acorde con aspectos específicos de la lengua, también fue necesario indagar sobre los elementos cohesivos del discurso. Para llegar al uso correcto de estos elementos, ellos tuvieron que comprender, a través de la práctica, la necesidad que tenían los conectores, por ejemplo, en la comprensión del discurso. Para ello se leyeron varios textos con errores cohesivos y se les explicó la necesidad de usarlos. En este debate hubo algunos estudiantes que usaron: Entonces, por ejemplo, ahora, todo lo contrario, etc, fueron usados en el contexto adecuado en vista de la intención comunicativa.

Este debate no evidencia ninguna elemento que le permita inferir a la docente que hubo alguna contradicción a la argumentación propuesta, puesto que los estudiantes lograron establecer un discurso coherente, también expresaron sus ideas con seguridad, donde implementaron los tipos de argumentos vistos, y cuando llegó el momento de refutar o defender sus ideas, lo hicieron bajo los argumentos que consideraron adecuados, esto les permitió mostrar sus ideas de forma clara y así reflejar un dominio y comprensión del tema trabajado.

Una de las categorías en las que mejor se vio reflejado el cambio fue en la que se encargaba de analizar si los estudiantes confrontaban los puntos de vista de sus compañeros. Este segundo ejercicio ayudó a que ellos pudieran refutar las opiniones contrarias y que ello fortaleciera sus habilidades en la argumentación. Un ejemplo se dio cuando el estudiante E usa el argumento de ejemplo para confrontar una opinión: "Por ejemplo, en el caso cuando usted tiene un hermano y hay dulces y él va al comedor y su mamá ya le había dicho que no cogiera un dulce porque ya vería, él lo coge y su mamá le pega 4 correazos, ¿usted no lo piensa para coger un dulce de la mesa" Esto lo dice para afirmar que a través del castigo se puede reprender a una persona y lograr que no lo vuelva a hacer. El estudiante G lo

confronta, diciéndole: "Si la pena de muerte se aplica y se vota que sí, ¿usted en qué se convertiría? Si usted dice sí a matar a otro. ¿En qué se convertirían todos los que digan sí? A nadie le gustaría que le digan asesino por votar por el sí, porque realmente es así, porque usted no se unta las manos, es como Poncio Pilatos, ellos allá van a decir que nosotros elegimos, ellos asesinan a quienes votaron por el sí" Esto es consecuente con lo que argumenta el estudiante, quien afirma que no se debe votar a favor de la pena de muerte.

7. CONCLUSIONES

Para establecer conclusiones a partir de la pertinencia de este proyecto, es necesario tomar en cuenta el objetivo principal y los objetivos específicos para que, con base en ellos, se identifiquen alcances, logros y recomendaciones que ayuden a nutrir este ejercicio académico. De igual manera, se generaron conclusiones respecto a lo pedagógico, didáctico y disciplinar de la lengua en relación con la pertinencia de la intervención didáctica.

En primer lugar, cabe destacar que la disposición del grupo para la realización del proyecto fue positiva, por lo que los productos que llevaron a realizar las categorías de análisis garantizaron que una interpretación rigurosa y asertiva. En ese orden de ideas, se identificaron las estrategias argumentativas orales y escritas que los estudiantes implementaban, bien sea positiva o negativamente, para solucionar sus conflictos escolares. Estas estrategias en varios casos incluyeron alzar la voz para lograr la persuasión en el otro, e incluso usar la manipulación discursiva a partir de falacias para convencerlo. Ello develó un inconveniente mayor: los conflictos no se solucionaron adecuadamente, por lo que se tenía que influir en el actuar de estos estudiantes para que se dejara la violencia de lado y se implementara la argumentación con el fin de resolver sus problemas. Ello llevó a que se realizara una intervención didáctica con base en esos puntos claves, para que ellos pudieran implementar la competencia argumentativa y que ello les fuera útil en la academia y en su cotidianidad.

Para el nivel de formación académica estudiado (educación media) y con base en la muestra analizada, se evidencia que existe una aprehensión adecuada del conocimiento en diferentes niveles de categorías obtenidos en la matriz de análisis documental construida. No obstante, aunque no es claro el alcance de la capacidad de resolución de conflictos en los estudiantes, es importante destacar el nivel de

desarrollo de cierto tipo de habilidades, que fueron consecuencia del impacto por la intervención didáctica aplicada.

- La mayoría de los estudiantes que fueron analizados respetaron las características del género discursivo. Esto quiere decir que a pesar de que en un principio ellos no conocían gran parte de los aspectos esenciales de estos géneros, sí lograron en gran medida reconocer su estructura principal e implementarla en sus productos orales y escritos.

- Si bien, desde su primera intervención ellos intentaron hilar sus ideas y usar elementos cohesivos que pudieran dar a entender sus ideas y argumentos, había algunos mecanismos de cohesión en los que fallaban repetitivamente, tales como el no mantener el mismo referente en las oraciones, el usar conectores no adecuados para la intención de la idea o repetir ideas. En los últimos productos se evidenció una mejora en esta categoría, puesto que se notó un avance significativo en la cohesión de las ideas, se implementaron de manera adecuada los conectores y también se hizo uso de elementos referenciales para evitar la repetición de aspectos lingüísticos. Esto le otorgó una comprensión bastante notoria al texto.

- Las contradicciones y las falacias no se evidenciaron en los últimos textos y esto se debió, en gran medida, a la planificación que ellos tuvieron que realizar para cada intervención oral y escrita. Esto produjo que ellos organizaran el discurso, las ideas, la estructura y la argumentación y, por ende, comprendieran, reflexionaran y produjeran mucho mejor sus actividades.

- Finalmente, expresar una posición con fundamento y aún más, hacerlo con argumentos que logren convencer al otro de lo que habla requiere rigurosidad y seguridad en el discurso. Este grupo en particular siempre fue bastante abierto y espontáneo, por lo que hablar abiertamente nunca fue un desafío. Sin embargo, sí

cabe resaltar que el uso de argumentos que se adecuara a lo que ellos proponían mejoró significativamente. No les bastó con implementar argumentos de ejemplo, los estudiantes comprendieron la necesidad y el peso que le daba un argumento de autoridad a su postura. Por esta razón, ellos fueron tan enfáticos en implementar este tipo de argumentos en el debate y el comentario crítico.

Desde los aspectos relacionados con la pedagogía, y considerando que este proyecto involucra el contexto en el que los estudiantes se ven inmersos, es necesario vincular los entes de la institución, no realizarse de manera independiente como un proyecto de área, sino trabajarlo como un proyecto institucional. Igualmente, se concluye que las relaciones interpersonales fueron mucho más efectivas en el aula de clase, lo que permite una mejor recepción y aprendizaje por parte de los estudiantes.

Finalmente, se recalca que cada una de las teorías de la argumentación para realizar la secuencia didáctica fue escogida con base en la coherencia con las necesidades académicas de cada uno de los estudiantes y de allí se profundizó en la transformación del aprendizaje y su comprensión para acudir a las necesidades de los educandos.

8. RECOMENDACIONES

Con el fin de fortalecer en gran medida la competencia argumentativa de los estudiantes y enfocarse en la resolución de conflictos, es necesario tener en cuenta hasta qué punto se pueden evaluar los alcances y limitaciones de la intervención didáctica para que se pueda determinar, realmente, la pertinencia de este proyecto.

De igual manera, es necesario trabajar en un proyecto mancomunado con los lineamientos que rigen la educación actualmente, tal como allí se hizo. Se deben enlazar los propósitos de la educación, a los que hace referencia el Ministerio de Educación Nacional y a partir de allí integrar la intervención didáctica.

La familia es un eje fundamental en el entorno del estudiante. Por ello, se considera que es esencial que esta se constituya como un elemento principal para una intervención que trate la argumentación para la resolución de conflictos. Ello se debe también a que ellos son el primer referente de argumentación en la vida del niño y también de conflicto. En ese orden de ideas, si desde el aula se pretende que él reflexione y modifique estructuras de pensamiento en torno a la argumentación, es necesario que el estudiante se sienta apoyado y que comprenda los diferentes modelos y formas de aprendizaje para que a partir de allí pueda comprender su entorno. Asimismo, el niño debe entender la necesidad y la importancia de asociar ese nuevo conocimiento a su vida, la motivación y el tener en cuenta lo que el estudiante requiere es fundamental para poder realizar una secuencia que responda a sus necesidades.

Por último, es indispensable que esta labor no se ligue simplemente a un área de conocimiento específica. La argumentación permea todas las áreas y los contextos del ser humano, por lo que sería bastante significativo que este proyecto se

convierta en un plan integrador en las aulas de clase y que se trabaje transversalmente con todos los docentes.

BIBLIOGRAFÍA

ANGUERA, Teresa. La investigación cualitativa. Barcelona: Educar, 1986. Vol. 10, p.23-50.

BARTHES, Roland. La antigua retórica. Ediciones Buenos Aires, Barcelona. 1966, 80 p.

BOLÍVAR, Alexis y MONTENEGRO, Rocío. Producción de textos argumentativos escritos en estudiantes de décimo grado. Universidad Autónoma del Caribe, Barranquilla. 2012.

BUITRAGO, Luz Estella; TORRES, Lilian y HERNÁNDEZ Ross Mira. La secuencia didáctica en los proyectos de aula. Un espacio de interrelación entre docente y contenido de enseñanza. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2009. p. 245.

BUSTAMANTE, Guillermo y JURADO, Fabio. Entre la lectura y le escritura. Hacia la producción interactiva de sonidos. Bogotá, 1996. Magisterio, p. 8.

CALDERÓN, Dora Inés. Género discursivo, discursividad y argumentación. Cali: Universidad del Valle, 2003. 13 p.

CANALS, Roser. La argumentación en el aprendizaje del conocimiento social. Enseñanza de las ciencias sociales. Cerdanyola del Vallés, 2007. Vol 6. P. 49-60

CAMPS, Anna. Aprender a escribir textos argumentativos: características dialógicas de la argumentación escrita. Comunicación, lenguaje y educación. 1995.

CARLINO, Paula y MARTÍNEZ, Silvia. La lectura y la escritura: un asunto de todos/as. [En línea]. Neuquén: EDUCAR PARA EL DIÁLOGO Y LA CONVIVENCIA: UN PROYECTO INSTITUCIONAL. [en línea]. Neuquén: María Cristina Bararaño, María del Lujan Goicochea y Mónica Rulli. ed., 2009. Educo. Educar para el diálogo y la convivencia: un proyecto institucional. p. 105-117. [Consultado 04 de abril de 2019]. Disponible en: <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/capitulo/271-la-lectura-y-la-escritura-un-asunto-de-todosas-memoriaspdf-WQOPB-libro.pdf>

CARLINO, Paula y MARTÍNEZ, Silvia. La lectura y la escritura: un asunto de todos/as. [en línea]. Neuquén: María del Carmen Gómez, Yenny Venegas Coronado, María de los Ángeles Videla, Silvana Mariel Bante. ed., 2009. Educo. Educar para el diálogo y la reflexión. Repensar los valores para una mejor convivencia. p. 139-152. [Consultado 04 de abril de 2019]. Disponible en: <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/capitulo/271-la-lectura-y-la-escritura-un-asunto-de-todosas-memoriaspdf-WQOPB-libro.pdf>

CASTRO, Claudia y SEGURA, Yineth. Desarrollo de la argumentación interaccional en conflictos de convivencia escolar. En: Enunciación. Julio- diciembre, 2011, vol.16 no.2, p. 63-75.

CHAPARRO, Libia Mercedes y GARCÍA, Sonia. La argumentación en la comunicación oral, estudio de caso. Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Facultad de Ciencias y Educación. Bogotá, 2017.

CHARAUDEAU, Patrick. Las emociones como efectos de discurso. La experiencia emocional y sus razones. Universidad Autónoma de México, Revista Versión N° 26, 2011. 118 p.

CISNEROS, Mireya; OLAVE, Giohanny; ROJAS, Ilene. Alfabetización académica y lectura inferencial. Biblioteca Nacional de Colombia. Bogotá, 2013. 312 p.

COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 115. (8, febrero, 1994) Por el cual se expide la Ley General de educación. Bogotá, 1994. p. 1-50.

CRUZ, Carolina. La argumentación en los procesos de resolución de conflictos escolares. [Base de datos en línea]. Enero 1 de 2018 Revista de trabajo social e intervención social, (25), p.141-162. (Recuperado en 2 de abril 2018) Disponible en <http://nexus.univalle.edu.co/index.php/prospectiva/article/view/5957>

CUELLAR, Zuly. Diseño curricular y secuencias de enseñanza. La secuencia didáctica en el aula. Bogotá: Revista Tecné, episteme y didaxis. 2014. 790 p.

DANE. Encuesta de Convivencia y Seguridad Ciudadana. Disponible en: <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/seguridad-y-defensa/encuesta-de-convivencia-y-seguridad-ciudadana-ecsc>

DÍAZ, Neus. Técnicas de muestreo. Sesgos más frecuentes. 2016 [En línea]. Disponible en <https://www.revistaseden.org/files/9-CAP%209.pdf>

ELLIOT, John. El cambio educativo desde la investigación-acción. Madrid: Morata, 1993.

ESTAIRE, Sheila. Principios básicos y aplicación del aprendizaje mediante tareas. MarcoEle. Nebrija. 2011. Vol. 12, p 19.

FONTANILLE, Jacques. Prácticas semióticas. Lima: Fondo Editorial, 2008. 262 p.

FUQUEN, María. Los conflictos y las formas alternativas de resolución. Bogotá: Tabula Rasa, 2003, vol 1. Enero-diciembre. P. 265-278

GARCÍA, Bárbara. Familia, escuela y barrio: un contexto para la comprensión de la violencia escolar. En: Gestión. Julio-diciembre, 2008, vol.55., p. 108-124.

GONZÁLEZ, Elvira; HERNÁNDEZ, María de Lourdes y MÁRQUEZ, Juan. La oralidad y la escritura en el proceso de aprendizaje. Aplicación del método aprende a escuchar, pensar y escribir. En: Gestión. Abril-junio, 2013, vol.58, no.2., (Recuperado en 30 de mayo 2019) Disponible en http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0186-10422013000200011

HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto; FERNÁNDEZ COLLADO, Carlos y BAPTISTA LUCIO, Pilar. Metodología de la Investigación. Mc Graw Hill, México. 2010, 613 p.

HERRERA, Inmaculada. Conflictos y estrategias de mediación en la escuela. Andalucía: Revista digital para profesionales de la enseñanza. 2010. 9 p.

HYMES, Dell. Acerca de la competencia comunicativa. Departamento de lingüística, Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, 1996. P. 13-37

LATORRE, Antonio. La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. Madrid: Grao. 2003, p. 26.

MACARENA, Pablo y NÚÑEZ, Francisco. Planificación de la escritura. España: Universidad de Sevilla. 2016, 5 p.

MARAFIOTI, ROBERTO. Los patrones de la argumentación. La argumentación en los clásicos y en el siglo XX. Editorial Biblos, Buenos Aires. 2003, 216 p.

MARTÍNEZ, María Cristina. La argumentación en la dinámica enunciativa. Cali: Seminario internacional para el fomento de la argumentación razonada en la comunicación oral y escrita. 2005. 59 p.

MARTÍNEZ, María Cristina. Lectura y escritura de textos. Perspectivas teóricas y talleres. Cátedra Unesco para la lectura y escritura. Cali: Universidad del Valle, (2002)

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares básicos de competencias del lenguaje. Santa fe de Bogotá: 2004. 45 p.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley 1620 (13, marzo, 2013) Por la cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y la formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar. Bogotá, D.C., 2013. P. 1-25.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Serie Lineamientos Curriculares. Lengua Castellana. Bogotá, 1998. 102 p.

MOLINA, M. Elena y CARLINO, Paula. Escribir y argumentar para aprender: las potencialidades epistémicas de las prácticas de argumentación escrita. 2003, vol 13 no. 1-13, p. 16-32.

MORALES, Esperanza. Coherencia. Diccionari de lingüística online. [En línea]. España: UB. 2006. (Recuperado en 11 noviembre 2019.) Disponible en <http://www.ub.edu/diccionarilinguistica/print/5375>

OECD. Estímulos PISA de comprensión lectora liberados. Aplicación como recurso didáctico en la ESO. Instituto Nacional de Evaluación Educativa. Madrid, 2013. 267 p.

PELAYO BARBOSA, Diego y MARTÍNEZ PÉREZ, Leonardo. Argumentación en estudiantes de educación media a partir del abordaje sociocientífico de la automedicación. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. Manizales, 2006. Vol 12 (2) p. 57-82.

PERELMAN, Chaim. La argumentación, el orador y su auditorio. El imperio retórico. Bogotá: Ed. Norma, 1997. 214 p.

PERELMAN, Chaim y OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. Tratado de la argumentación. Madrid: Ed. Gredos, 1989. p. 30.

PÉREZ DE GUZMÁN, Victoria; AMADOR, Luis y VARGAS, Monserrat. Resolución de conflictos en las aulas: un análisis desde la investigación- acción. Pedagogía Social: Revista Interuniversitaria. Sevilla, 2011. V 18 p. 99-114-

PINEDA, Yolanda. Proyecto Educativo Institucional. [En línea]. Colegio Santa Ana. Bucaramanga: Colegio Santa Ana. 2019. (Recuperado en 01 abril 2019.) Disponible en http://www.santaana.edu.co/doc_institucionales/archivos/16.pdf

POZO, Juan. Aprendices y Maestros. La psicología cognitiva del aprendizaje Madrid: Alianza Editorial. 2008. 614 p.

PULIDO, Gloria y ROMERO, Yulieth. Secuencias didácticas: estructuración de las lecciones y su adecuada preparación. En: MAGISTERIO.COM.CO. Bogotá. 2017. (Recuperado en 30 mayo 2019.) Disponible en <https://www.magisterio.com.co/articulo/secuencias-didacticas-estructuracion-de-las-lecciones-y-su-adecuada-preparacion>

RODRÍGUEZ, Angélica, *et al.* Habilidades de argumentación. Una propuesta para el planteamiento de posibles soluciones a los conflictos interpersonales. En: Revista Educación y Desarrollo Social. Diciembre 2017, vol.11 no.2., pp. 32-54.

RODRÍGUEZ PALMERO, María Luz. La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. Revista Electrònica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa, 2011. Vol 3 (1). P. 29-50.

ROSER, Canals. La argumentación en el aprendizaje del conocimiento social. [En línea]. Enseñanza de las Ciencias Sociales. Banú: Revista de Investigación. 2007. (Recuperado en 04 abril 2019.) Disponible en <https://www.raco.cat/index.php/EnsenanzaCS/article/view/126328/190677>

RUIZ, María Eugenia. Secuencia didáctica para favorecer la argumentación oral y escrita en grado segundo. Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas. Bogotá, 2016.

SABATO, Ernesto. El túnel. Barcelona: Seix Barral. 2007. 65p.

SEMANA. Vergüenza: Colombia entre los peores de la educación. Semana. Bogotá, 2013.

SILVA ACERO, Alejandro y BORRAY, Ruby. Argumentación y escuela: el arte de la persuasión. [En línea]. MAGISTERIO.COM.CO. Bogotá D.C: MAGISTERIO.COM.CO. 2017. (Recuperado en 04 abril 2019.) Disponible en <https://www.magisterio.com.co/articulo/argumentacion-y-escuela-el-arte-de-la-persuasion>

SWALES, Jhon. Genre Análisis. English in academic and research settings. Reino Unido: Cambridge University. 1996. P. 101.

TEROL PLÁ, Gracia. La expresión oral en secundaria: la argumentación. Escuela Internacional de Máster: Universidad de Almería. España, 2017. 50 p.

TOBÓN, Sergio. Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. 2005, 286 p.

TOBON, Sergio; PIMIENTA, Julio y GARCÍA, Juan. Secuencias didácticas. Aprendizaje y evaluación de competencias, México: Prentice Hall. 2010. 196 p.

TORRES CASTRO, Carmen Beatriz. La cultura escolar y la violencia entre adolescentes en el ámbito escolar: una experiencia que deja huella. Violencia y educación. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2012. p. 109.

TRANSCRIPCIÓN DEL DEBATE SOBRE EL PROCESO DE PAZ EN COLOMBIA. (12 DE MARZO, 2017: Bucaramanga, Colombia). Colegio Santa Ana, 2017, 20 p.

UNIVERSIDAD SERGIO ARBOLEDA. El comentario crítico. Bogotá D.C.: Escuela de Filosofía y Humanidades, 2014. P. 4. (Recuperado en 30 mayo 2019.) Disponible en <https://www.usergioarboleda.edu.co/wp-content/uploads/2016/01/guia-comentario-critico.pdf?6d5803>.

VÁSQUEZ, Bernardo; PLEGUEZUELOS, Claudia y MORA, María. Debate como metodología activa: una experiencia en educación superior. [Base de datos en línea]. Abril-junio 2017. Revista Universidad y sociedad. 9(2). (Recuperado en 30 mayo 2019). Disponible en http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202017000200018

VALENZUELA, Santiago. Las cifras de la ONU lo demuestran: la violencia se desbordó en 2018. [En línea]. Leer: Pacifista. 2019. (Recuperado en 02 abril 2019.) Disponible en <https://pacifista.tv/notas/onu-colombia-conflicto-2019-ivan-duque-desplazamiento/>

VAN DIJK, Teun. Ideología y análisis del discurso. En: Gestión. Abril-junio, 2005, vol.29., p. 9-36.

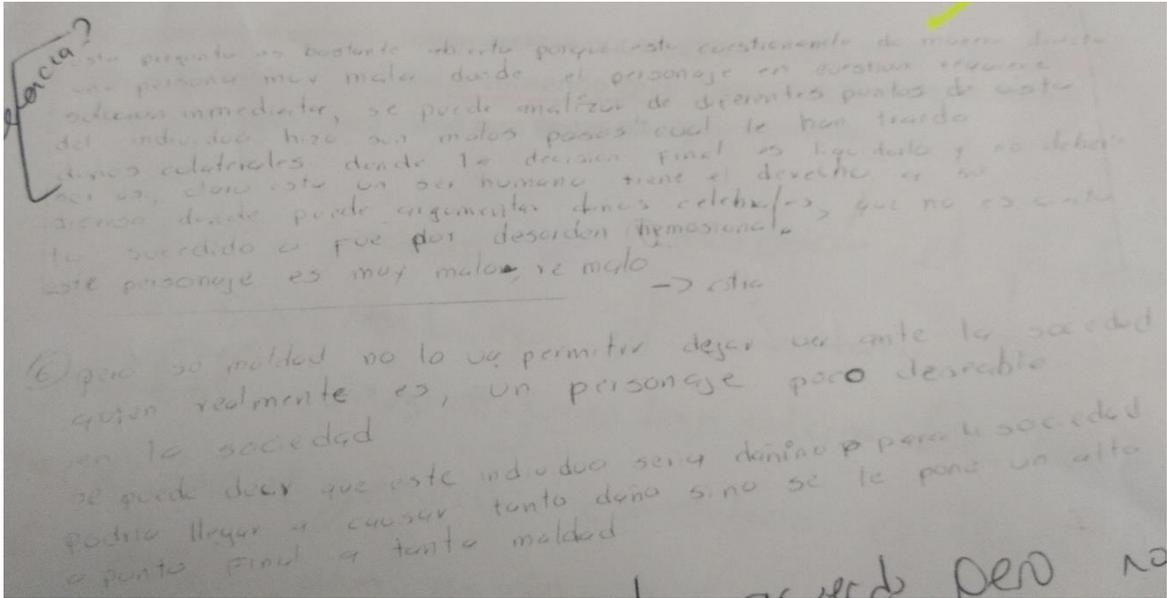
VAN EEMEREN, Frans; GROOTENDORST, Rob y SNOECK, Francisca. Argumentación. Análisis, evaluación, presentación. Buenos Aires: Editorias Biblos. 2006, 187 p.

VAN EEMEREN, Frans y GROOTENDORST, Rob. Argumentación, comunicación y falacias. Una perspectiva pragma-dialéctica. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile, 1992. 259 p.

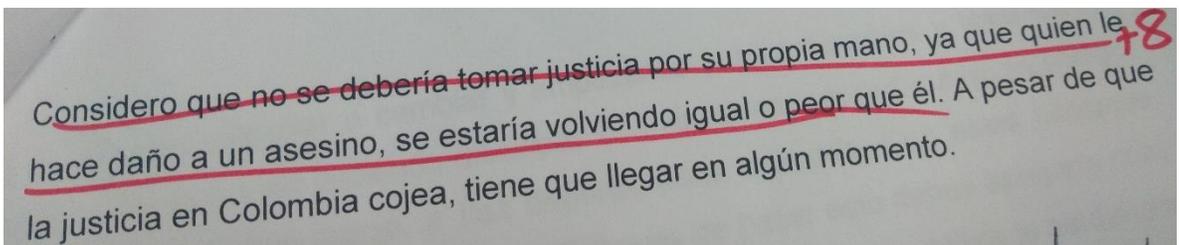
WESTON, Anthony. Las claves de la argumentación. Barcelona: Editorial Ariel, 2006. p. 147.

ANEXOS

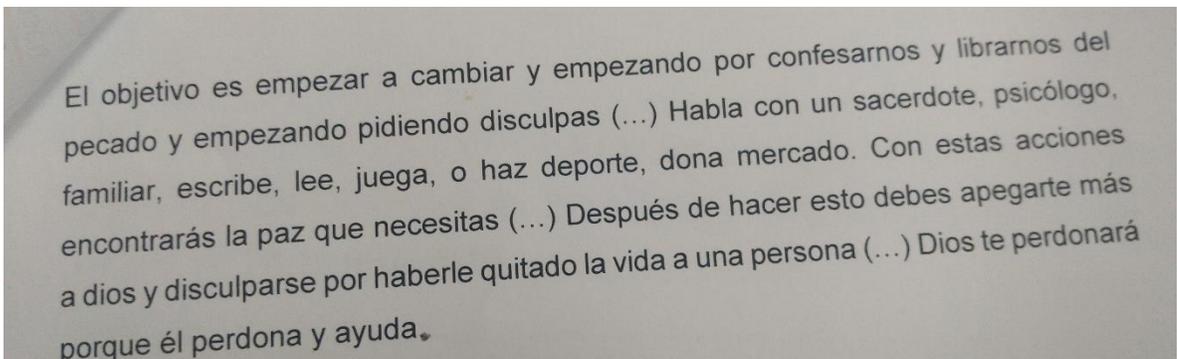
COMENTARIO CRÍTICO 1



Anexo A. Estudiante I



Anexo B. Estudiante H



Anexo C. Estudiante A

Estas de acuerdo o en desacuerdo con Juan pablo castel, cuando afirma: "Un individuo es pernicioso? Pues se lo liquida" y argumenta tu respuesta.

Estoy en desacuerdo ya que eso no debería ser una afirmación. Nadie debe ser pernicioso o tomar la justicia en su mano. Los tiempos han cambiado y ya hay nuevas formas de castigar a la gente. Toda

Anexo D. Estudiante G

en desacuerdo con Juan pablo castel cuando afirma: "¿un individuo es pernicioso? Pues se lo liquida y se acaba" argumenta tu respuesta

Responde: se merece un castigo y en cierto tiempo según la gravedad de lo que haya hecho merece la muerte / si alguien mata, viola, le hace mucho daño a una persona es mejor que lo hagan sufrir un rato y después matarlo por que si un hombre ha violado y matado a más de 50 niños y/o mujeres, es mejor meterlo a una prisión de cárcel donde lo froten como el queso que es, que los otros hombres en la cárcel lo violen, que no le den su ración de comida, es mejor que sufra un rato y después lo MATEN.

Anexo E. Estudiante F

6. Si Hablamos que una Persona es mala con sentido a que su vida está atada a prácticas malas en todo tiempo, una Persona de este carácter no debe morir, porque no merece morir y no tiene la culpa 8
 Si Alguien debe morir o vivir, una Persona de este tipo está situada en un entorno no aceptado por la Sociedad, por ejemplo: un violador de niños que es capturado y llevado a la cárcel a pagar su condena, este violador en ese momento no le importa lo que le vaya a pasar porque su vida está atada al mal, allí entonces nosotros, la sociedad. Nuestra primera expresión es: "merece morir", pero ¿y que con el mal que nosotros también hacemos? Si hablamos de pecado, lo ~~es~~ patria decir ~~así~~ que una mentira es completamente igual a el acto del violador. Entonces para concluir. "Si el merece la muerte por violar a un niño, entonces yo también merezco morir por mentarle a usted, bien se puede pagar una condena porque todo acto de maldad trae su consecuencia.

Anexo F. Estudiante D

¿un individuo es pernicioso? Pues se lo ligunda y va.
 Estoy en total desacuerdo con la respuesta a esta pregunta, que personas que han mejores soluciones para que una persona cambie. 8
 Primero, hay que perdonarle y luego ayudar en su cambio, porque si seguimos juzgándolo como malo o pernicioso será peor cada vez, pero si damos la oportunidad de mostrarle un cambio todo puede mejorar considerablemente con respecto a quienes lo rodean.
 Por esto no debemos juzgar a alguien como pernicioso sin pedir un cambio o una mejora en su conducta.

Anexo G. Estudiante B

10 Todo somos seres humanos y por ende estamos sujetos a errores, es así que es lo que nos hace crecer y mejorar, a través de las nuevas oportunidades. A lo largo de nuestras vidas pasamos por momentos y vivimos experiencias que nos hacen mejorar como personas. Poco a poco y a raíz de lo vivido se aprende a valorar lo que se tiene y a desear lo que se quiere.

En definitiva, la solución no está en abandonar la partida en la primer caída y mucho menos cerrar las puertas a alguien cuando tenemos esa oportunidad. Por el contrario, si utilizamos nuestras intenciones y las orientamos por el trayecto del bien, podemos descubrir un cambio de actitud en nuestro entorno obteniendo una mejor visión de vida y logrando mejores resultados.

A.

Anexo H. Estudiante C

6- cualquier persona puede ser pernicioso, por que los seres humanos no somos perfectos. el ser o no ser pernicioso en mi percepción, no es de gran importancia, hay otros factores y aspectos a resaltar en una persona, su personalidad, manera de ser, carisma etc... En la actualidad se ve muchas personas con 2 personalidades: las que dicen ser buenos pero todo queda en palabras, y las que dicen poco y demuestran con actos lo que verdaderamente son.

El individuo si es pernicioso, por la misma sociedad con lleva en la actualidad, mi punto de vista hay mucha maldad en el exterior y esto hace que haya individuos más perniciosos, es mejor quedarse con las cosas buenas y omitir lo malo. si se puede aconsejar a una persona por alguna cosa mala se le expone para que el lo sepa, si la persona lo toma mal, lo mejor es omitir y resaltar lo bueno.

Anexo I. Estudiante E

COMENTARIO CRÍTICO 2

Un individuo es pernicioso? Pues se lo líquido y ya.

En esta pregunta podemos cuestionar y afirmar que hay un individuo que está presentando malos episodios donde manifiesta maldad y repudio ante la sociedad, donde la solución es dar la liquidación como a lo que lo fuera tan grave. La palabra líquido es muy radical como solución ante una persona.

Sin importar el daño que se haya hecho en algún momento el ser humano no debe tomar esa decisión, solo Dios o justicia divina puede dar un juicio de este nivel.

Nosotros o la justicia de la tierra solo debemos conegir y a sumir consecuencias, si la persona con sus actos atradía repudio y fastidio para ello hay métodos correctivos que si podemos aplicar de los cuales no necesariamente sea eliminar de raíz.

En esta pregunta debemos ser mas objetivos para dar una respuesta afirmativa donde la solución sea de forma constructiva y no destructiva sea cual sea el repudio o lo pernicioso que haya hecho este individuo.

Anexo J. Estudiante I

Estoy de acuerdo con esta afirmación así que lo primero fue mala, fue asesina o violadora o ladrona y con eso que estaba haciendo o Si dañando haciendo mal a la sociedad, Si dañando a una persona (como todo) y no podemos buscar culpables por propia mano pero si en realidad el mal, verdaderamente MALA hace un mal de este mundo por que sino va a seguir con sus fechorías y equivocaciones como un ejemplo el terrorismo en los Estados Unidos el era una persona malísima sin esta sin (ladron, matador, asesino) y tenía relaciones con (con mujeres) nadie le hizo daño en (con un hijo) hijo de rodillo a toda cambio, a) o fuera una persona (como todo) pero en fue mala por que si no, seguía matando haciendo daño a nuestra país, por eso lo eliminaron y todo se calma y no volvió pasar nada de eso. (esto es un ejemplo) Si así que estoy de acuerdo.

Anexo K. Estudiante H

Pienso que nadie puede tomar la vida de otros, haya hecho lo que haya hecho. 8
Según la constitución política de Colombia escrita en 1991, artículo 11: "El derecho a la vida es inviolable. No habrá pena de muerte" Teniendo en cuenta que la constitución es la ley de leyes en este país, no se podrá asesinar a nadie, si cometieron algún hecho malo o pernicioso, será la ley quien los juzgue y penalice.

Anexo L. Estudiante G

El derecho a la vida es fundamental, pero ¿qué pasa cuando alguien viola ese derecho y la justicia no hace nada? En las cárceles de Colombia no hay una resocialización verdadera de los presos, por esa razón, ellos salen a delinquir de nuevo sin importarles a quiénes afectan. Por ello, pienso que se deben agotar todas las instancias que la justicia otorgue, sin embargo, si la justicia no hace nada o solo da una pena muy baja y no se evidencia una verdadera resocialización en donde ellos salgan a hacer algo productivo y no a dañar a la sociedad, se deberían tomar medidas más drásticas, tal vez no la muerte, pero sí el aislamiento por un tiempo con ayuda psicológica y psiquiátrica hasta que pueda salir al mundo sin cometer maldad.

Anexo M. Estudiante F

¿Un individuo es pernicioso?,

Pues se lo liquida y ya.

En este mundo no podemos nombrar o decir que alguien es perfecto, en algún momento de nuestras vidas hemos sido perniciosos, y en ese momento nos han querido liquidar. Ahora, que fácil es tomar decisiones por la VIDA de una persona ya sea buena o mala, no somos jueces para decidir quien vive y quien muere, este siempre ha sido el gran problema de la sociedad, juzgamos sin saber la condición o de porque llegó a ese punto. 8

Ahora bien, si un individuo es pernicioso, habría que hacer que pague su consecuencia, no con muerte sino con corrección, tengamos en cuenta que nadie es bueno, y que nosotros también cometemos errores. Hitler, pablo escobar y hasta el mismo Garavito, fueron y aún siguen siendo personas odiadas, porque hicieron cosas devastadoras, no obstante, nosotros como sociedad debemos perdonar y no actuar por lo que nos dictan nuestras emociones, (el corazón es engañoso), puesto que allí nos equivocáramos.

ya, por último, si algún día tienes la oportunidad de decidir por la VIDA de alguien pernicioso ¿lo liquidarías?

Anexo N. Estudiante D

- ¿Un individuo es pernicioso? Pues se lo liquida y ya.

- La persona perniciosa es aquella que daña o destruye la salud, la vida o la moral. A través de la respuesta a su pregunta el autor busca subsanar el daño hecho por dicho individuo solucionando el problema desde la raíz mostrando que este es el camino más seguro para una sociedad libre.

El autor usa un lenguaje coloquial para atraer la atención de las personas en general.

Teniendo en cuenta la respuesta del autor, me encuentro de acuerdo, pues concuerdo necesario acabar con dicho problema siempre cuando sea un individuo que perjudique a la sociedad.

Desde el punto de vista moral que hay en el mundo de hoy elegiríamos acabar con dicho individuo pues este siempre busca hacer daño a la humanidad.

Analizando lo anterior, podemos concluir que la solución más segura a este problema es acabar con este individuo, así encontraremos una sociedad libre.

Anexo O. Estudiante B

Los seres humanos no estamos libres de cometer algo negativo, hay que tener en cuenta que hay pecados mortales y pecados veniales, cada uno tiene su consecuencia. Sin embargo, según la Biblia, Salmo 86:5 "Tú, señor, eres bueno y perdonador; grande es tu amor por todos los que te invocan" por lo tanto, hay que tener en cuenta que Dios es bueno, no hace el mal, él nos va a perdonar por lo malo que hicimos, porque él perdona y ayuda a los más necesitados. Para eso debemos buscar paz en nuestro corazón, y cómo se hace esto, primero hay que cambiar nuestra forma de ser, debemos confesarnos, pedir disculpas, hablar con un sacerdote, psicólogo, familiar, hacer actividades como escribir, leer, jugar, hacer deporte o donar mercado. Por medio de eso nosotros podremos encontrar la paz que buscamos y así librarnos de nuestros pecados.

Anexo P. Estudiante A

Lo primero que hay que entender es el término y significado de la palabra "PERNICIOSO" y para no abarcar tanto en el tema, la palabra pernicioso básicamente es algo dañino o simplemente es perjudicial. 7+

Centrándonos en el contexto, debemos analizar las circunstancias que llevaron a aquel individuo a convertirse en eso pernicioso que tanto nos cuesta comprender. Cabe recalcar que toda acto tiene una consecuencia ya sea buena o mala y que siempre es bueno darnos la oportunidad de conocer a fondo la historia íntima de cada quien antes de tomar una decisión que quizás lamentemos por el resto de nuestras vidas. 10

Algo que debemos tener muy claro es que nosotros no tenemos la potestad de arrebatarnos los planes, sueños o quizás la vida de una o varias personas. Si, ya se que estoy exagerando un poco, pero siempre es bueno tener conocimiento detallado y controlado de cada situación porque en la mayoría de ocasiones no sabemos la historia que hay detrás de la fachada que vemos en algo o alguien inicialmente. 8 9

En conclusión, por supuesto que es complicado tolerar y aceptar las diferentes situaciones que giran alrededor de nosotros y más aún en estos tiempos que todo parece ser más complicado y difícil de sobrellevar. Pero... Que bonito sería si en vez de destruir con nuestras diferencias tratáramos de unirnos los unos a otros con lo poco o mucho en lo que estamos de acuerdo.

Anexo Q. Estudiante C

Una persona perniciosa es aquella que hace daño y es perjudicial para la ~~la~~ sociedad, por sus actos y comportamiento. La intención del autor con la pregunta, es dar su criterio personal del conducto regular que se debe hacer con un individuo pernicioso. El autor da una respuesta directa y concreta, pero al mismo tiempo abierta y discutible.

Analizando lo anterior me encuentro en acuerdo con el autor, por que deduzco que si una persona es capaz de violar, matar, robar o agredir a alguien física, psicológicamente y verbalmente, por más que le den cárcel y esté encerrado por mucho tiempo, al salir va a tener una tentación de hacer lo mismo una y otra vez. Así que en ciertos casos es mejor liquidar para evitar que sea un peligro para la sociedad, e incite y dañe a más personas y las lleve a ser perniciosas. 8

Anexo R. Estudiante E

PRUEBA DE CARACTERIZACIÓN

**MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LA LENGUA
UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
PRUEBA DE CARACTERIZACIÓN**



Nombre: Michel Vanessa López

Realice un comentario crítico donde responda:

Desde su percepción personal, experiencias y aprendizajes: ¿Qué es la argumentación? ¿En qué aspectos de su vida influye? ¿La argumentación solo debe trabajarse en la escuela?

1. Es un texto en el cual puedo exponer mis opiniones, sobre cualquier tema, así puedo defender o refutar, las ideas que tenga.
2. Se puede ver reflejado en el momento en el que hablo con una persona, sobre una noticia, de esa manera exponemos lo que sentimos de esta, realizando lluvia de ideas para llegar a una conclusión.
3. No, todo el tiempo vivimos cuestionados, tener argumentos hace que vea las cosas más allá, sin la argumentación, todos tendrían la razón y nunca se veían más ideas y opiniones.

Anexo S. Estudiante A

Nombre: Valentina Martínez

Realice un comentario crítico donde responda:

Desde su percepción personal, experiencias y aprendizajes: ¿Qué es la argumentación? ¿En qué aspectos de su vida influye? ¿La argumentación solo debe trabajarse en la escuela?

1. Desde mi punto de vista la argumentación es un tipo de expresión mediante la cual podemos dar a conocer nuestra opinión sobre algún tema dando conclusiones al respecto.
2. Yo creo que la argumentación influye en todos los aspectos no sólo de mi vida sino en la vida de los demás, porque mediante la argumentación podemos dar a conocer nuestro punto de vista y objetar sobre el tema.
3. Me parece que debe trabajarse no sólo en la escuela y en la universidad sino en todos los aspectos de la vida diaria, porque como lo dije anteriormente es una manera de expresar si estamos de acuerdo o no sobre un tema y es algo que vivimos diariamente y he podido notar a lo largo de mi vida que la mayoría de personas incluyéndome, no tienen una buena argumentación sobre los temas que quieren tratar Y esto es gracias a que la educación actual no expone el tema como debería, por que sería ideal que se metieran más a fondo al momento de la enseñanza a niños y adultos, evitaríamos tanta ignorancia.

Anexo T. Estudiante B

Nombre: Jorge Hernández

Realice un comentario crítico donde responda:

Desde su percepción personal, experiencias y aprendizajes: ¿Qué es la argumentación? ¿En qué aspectos de su vida influye? ¿La argumentación solo debe trabajarse en la escuela?

La argumentación nos permite expresar de manera ordenada un discurso que se debe plantear a la hora de justificar o contradecir cualquier asunto. La argumentación está presente en el día a día de cualquier persona pues como integrantes de una sociedad estamos en constante comunicación y como es normal, cada uno puede presentar ideas distintas respecto a ciertos temas. Es por esto que dentro y fuera de la escuela es importante fomentar las actividades que fomenten la argumentación y a los debates pues así se fortalece el pensamiento crítico a la hora de construir una sociedad mejor, una sociedad abierta a escuchar, dialogar y aportar de manera constructiva las ideas que puedan surgir contrarias a las nuestras.

Anexo U. Estudiante C

Nombre: Hoomar Hernández

Realice un comentario crítico donde responda:

Desde su percepción personal, experiencias y aprendizajes: ¿Qué es la argumentación? ¿En qué aspectos de su vida influye? ¿La argumentación solo debe trabajarse en la escuela?

Es la expresión oral o textual para justificar una opinión o un trabajo
Influye en su vida: la argumentación influye en los trabajos proyectos y opiniones q tenga en temas académicos, también lo puedo utilizar para temas q ponga el profesor en el transcurso de la clase.
Argumentación solo en la escuela: claro q no simplemente se tienen compañeros q no vieron temas referentes por lo tanto no saben mucho del tema en la universidad y para la universidad es súper importante tener buenos argumentos para plantear un proyecto un trabajo o algo tan simple como una exposición

Anexo V. Estudiante D

Nombre: Maria José M

Realice un comentario crítico donde responda:

Desde su percepción personal, experiencias y aprendizajes: ¿Qué es la argumentación? ¿En qué aspectos de su vida influye? ¿La argumentación solo debe trabajarse en la escuela?

La argumentación es una expresión oral y escrita de algún razonamiento mediante el cual se intenta probar, justificar o refutar alguna preposición. No solo se ve en el colegio o en la universidad, en la vida cotidiana se puede ver cuando necesito un permiso de mi mamá y ella tiene razones para decirme que no pero yo con una argumentación válida por ejemplo: me dijiste que si organizaba el cuarto podía salir refuto su negación y consigo el permiso.

Anexo W. Estudiante E

Nombre: Natalia P

Realice un comentario crítico donde responda:

Desde su percepción personal, experiencias y aprendizajes: ¿Qué es la argumentación? ¿En qué aspectos de su vida influye? ¿La argumentación solo debe trabajarse en la escuela?

La argumentación es una forma de dar fuerza a los puntos de vista que uno intenta defender, influye en todos los aspectos de mi vida, porque en cada uno debo dar mi opinión y basarme en argumentos para ello y por último siento, que debe trabajarse en todos los ámbitos, en la casa, en la escuela, universidad, porque es muy importante para la vida diaria.

Anexo X. Estudiante F

Transcripciones

DEBATE 1

Está usted de acuerdo con el plebiscito

1: Yo busqué como razones para las personas que quieren votar por el sí, encontré una víctima de las Farc que era Mauricio Lizcano que decía “250.000 muertos, 50.000 desaparecidos y 7 millones de víctimas deberían ser razones suficientes para votar por el sí, pero ¿quién nos confirma que estas personas lo que dicen o prometen es por nuestro bien y no para tener poder sobre nosotros? o ¿quién nos dice que esta víctima pudo ser obligada a decir esto? Nadie nos confirma ninguna de esas dos cosas. La paz es mejor que la guerra, claro, para hacer la campaña a escondidas, para descalificar a quienes estamos en desacuerdo con unas negociaciones marcadas por una legitimidad insubsanable aunque lleve cuatro años. El plebiscito es engañoso desde el nombre pues no se puede identificar el final de la violencia narcoterrorista de las Farc con la terminación del conflicto pues en Colombia habrá violencia mientras haya armas, habrá armas mientras haya narcotráfico y narcotráfico mientras no exista voluntad” Yo busqué también razones para votar al no y encontré, pues obvio la paz es mejor que la guerra pero ¿quién nos confirma que todo lo que se hace en estos momentos no es para tener poder sobre nosotros y no para... (No termina idea)

2: Yo sé que mucha gente dice que bueno, que si gana el proceso de paz, los guerrilleros van a tomar puestos, obviamente van a tomar puestos pero solamente va a ser el 5%, o sea son 150 de la cámara y del congreso contra 10 personas de cada cual, y para que ellos ocupen esos puestos, ellos van a expresar sus ideas obviamente, pero ellos tienen que votar y los que votan son los 150 restantes, entonces ellos no van a poder hacer lo que quieran con nosotros. Al igual, listo, ahorita termina el proceso, si ganan ellos van a tomar los puestos, los toman, pero cuando vuelva la reelección no van a quedar como ellos pretenden quedar, tienen que regirse a las elecciones y a las votaciones (Interrupción)

3: Ya han hablado muchísimas personas de eso, y la paz obviamente no se da de un día para otro porque dentro de 6 o 7 años vamos a estar más desarrollados ya que ellos van a aportar dinero para la salud y hay muchísimas razones para votar por el sí, porque los campesinos van a vivir mejor, les van a colocar la tierra donde están viviendo, les van a ayudar para que ellos puedan mantener la tierra, nosotros no lo estamos viviendo, lo están viviendo los campesinos y hay que pensar en ellos, solo van a haber pocos corruptos en el congreso porque son 10 curules.

2: O sea, los que están en el congreso, los que están en el gobierno, roban, entonces no va a ser mucha la diferencia. Los del gobierno pelean por 1800000 que les van a dar a esas personas mensualmente, les va a ser quitado del sueldo de ellos y van a ganar, recibiendo como 23 millones, van a ganar 21 millones.

4: Las curules que ellos van a ganar son por ocho años permanentes, no van a tener que hacer campaña en las elecciones y ahí sí después empiezan a hacer campaña en las elecciones, eso es malo, primero que todo, porque van a estar ocho años los mismos. Además, sí, el proceso hace un paraíso de Colombia, dice que va a restituir tierras, que va a pagar todos los muertos, pero es mentira, es muy difícil de cumplir, la verdad para mí es imposible de cumplir y más en Colombia que todo lo que se promete, nada se hace y si se hace es por ahí en 10 o 20 años. Además, van a nacer nuevos grupos terroristas que van a reemplazar a las Farc. En San Vicente del Caguán han matado más de 30 ganaderos y campesinos donde las Farc son los principales implicados. Pero eso es muy difícil de cumplir y va a haber más guerra entre los del sí y los del no, la paz no es un contrato, la paz no se firma como un matrimonio porque cuando se revolucionen quienes estén en contra de la paz se va a caer todo lo que se ha construido y además eso se convirtió en la gallina de los huevos de oro de Santos.

2: Ellos simplemente quieren la paz porque esa es la propuesta principal de todo presidente de Colombia y del mundo, que si el país está en guerra es prometer la paz, siempre. No hay ningún presidente que esté en contra de la paz, todos están de acuerdo con la paz.

5: Por más que digan que se va a apoyar el sí, aunque las Farc se desmovilice van a seguir muchos grupos armados, las Bacrim, y les van a pagar 1800000 por matar gente (aquí hay interrupción)

4: No se les ve la voluntad de dejar las armas, porque apenas Santos dijo que tenían que dejar las armas ellos se revolucionaron, no se ha cumplido el cese al fuego, el proceso les da muchas libertades a las Farc y eso no se les puede dar tan a la ligera y a nadie le cabe en la cabeza que alguien que mató a miles de miles de miles de personas pueda ser una persona normal o hablar en radio y salir en televisión y si el proceso llega a ganar el sí ojalá se cumpla porque se prometen muchas cosas.

2: aquí la cosa va así, aquí hay muchos grupos armados reconocidos, ahora, si ellos están de acuerdo no van a pagar cárcel, eso es más que obvio. Sí les van a pagar 1800000 pero bueno, eso fue un acuerdo que ellos firmaron, no se pueden hacer más. Fueron 250.000 muertos, 50.000 desaparecidos y 7 millones de víctimas, puede que sí, puede que no. Todo el mundo quiere la paz, yo voy por el sí y puede que me esté contradiciendo con lo que voy a decir, la paz nunca va a ser por completo y menos en este país, este país es un país de godos como lo dijimos ayer, un país en el que es constante guerra, un país en el cual todos pelean por cualquier cosa, por cualquier cosa forman el alboroto. Puede que por unos años haya cese al fuego pero va a volver.

6: Pues es que como dice Juan Diego, si se desmoviliza las Farc, van a quedar otros, y a mí no me parece que haya personas que mataron que estén en el gobierno, que no vayan a pagar cárcel y que les vayan a pagar 1800000 porque hayan matado gente y pues Santos y Uribe son muy corruptos, ellos nos prometen que va a haber paz pero quién nos asegura que así va a ser.

4: El problema no son las desmovilizaciones, el problema son las desmovilizaciones mal hechas como las que hizo Uribe con los urabeños, bueno, muchos más. Además, la restitución de tierras y lo de los campesinos, eso no es de un día para otro, es en un lapso de 10 años.

5: Hay que ser un poco ambicioso y debemos tener en cuenta como futuros estudiantes que va a haber muchas personas que van a apoyarnos en la salud y en la educación y si se firma ese acuerdo de paz van a colocar más hospitales, colegios y de una forma u otra va a haber algo positivo.

2: Para comenzar, ellos son los que van a pagar cárceles porque ese fue el acuerdo que hicieron. Segundo: ¿ustedes se acuerdan del m-19? Están haciendo exactamente lo mismo, el grupo se extinguió, pero se acaban poco a poco con los grupos. Es lo que hace Santos con la guerrilla y sí, como lo dijo Osorio, como gente nueva, primípara, no van a hacer mucho en el congreso, no van a tener el mismo poder de 150.

5: Pero van a tener mucha más astucia que los congresistas.

1: La paz se supone que es un derecho para nosotros, ¿Por qué debemos firmar como si fuera un contrato para una casa?

2: Porque el mismo gobierno se encargó de eso, esa firma se convirtió en un contrato más allá por el mismo pueblo.

7: Yo también voy por el no, porque no es justo tener a esos asesinos y Paula me parece algo súper ilógico porque nadie ayudó en ese proceso, ya seríamos una industria y nadie quiso ayudar. Ellos qué van a hacer, echarse aire, Santos nunca hizo nada, Uribe tampoco hizo nada, es injusto tener a tantos políticos que nunca hacen nada. Se imaginan cosas que jamás van a llegar, jamás van a llegar a un acuerdo de paz, las personas van a asesinar. ¿Por qué no han intentado frenar el tráfico de armas? Van a seguir haciendo el mal, esto es solo ambición y ya.

4: Pues, la constitución que tenemos nosotros es muy vulnerables a que sea cambiada por el presidente y por su gabinete, entonces sí seis personas pueden hacer muchas diferentes porque ellas están con el presidente y si el presidente quiere cambiar la constitución, la cambia y ya. Además, la ambición es muy buena pero no puede llegar a ser tan fantasiosa como que Colombia va a ser el paraíso. La respuesta no es Uribe porque Uribe es otro igual, la respuesta es desde cada

uno, sin irse como ovejas mansas, un ejemplo de una persona que pagó más de 15 años de cárcel y su error fue escoger mal el bus, la intención fue llevarlos a una iglesia y ya y ellos que han matado miles y millones de personas sí pueden estar en un puesto donde no tienen voto pero en cualquier momento se puede cambiar eso. El congreso sí va a hacer la diferencia y al final todo el mundo va a estar en el mismo pensamiento, aparte, Uribe tampoco es que sea la salvación, él hizo las mismas burradas que está haciendo Santos, este proceso no es castrochavismo y nada que ver con eso, que los campesinos han vivido la guerra en carne y hueso y eso no garantiza nada, los campesinos sí han vivido la guerra y ellos hacen campaña por el no, porque saben lo que hacen las Farc, en San Vicente del Caguan siguen haciendo lo mismo y Santos no quiere al alcalde de allá porque él ha denunciado eso. Nos han sobornado muchísimo y que si no votamos por el sí, nos van a matar y que pasa tal cosa negativa, hay que enterarse de la verdad muy bien, del acuerdo, no nos vamos a leer las 270 páginas del acuerdo porque ¿quién no se cansa? Yo he visto muchos videos que resumen eso.

2: Usted no puede estar viendo a RCN y Caracol, hay que leer el acuerdo.

4: Ustedes pueden buscar razones para buscar el sí y para el no, RCN y Caracol están a favor de una postura, si a ustedes les da mucha pereza leerlos, hay muchos videos que explican eso.

2: Yo sé que la mayoría están a favor del no, pero si ustedes no han leído el acuerdo, no saben de lo que hablan, no hay nada más seguro que lo que está escrito, no se puede decir que sí o que no, porque no se sabe qué propone o qué piden. El acuerdo está escrito, ellos no van a entregar al pueblo (interrupciones por dos minutos, no se entiende lo que se dice, se alza la voz)

4: Santos no sería capaz de frenar el proceso porque no es capaz.

5: El M-19 no pagó cárcel

2: Sí pago

(Se alzan la voz y se gritan)

8: Los mismos guerrilleros han dicho que el fin de ellos es llegar al socialismo y con toda la plata que tienen del narcotráfico van a tener mucha plata y van a poder aumentar la plata que tienen.

4: Pues sí, los del m-19 tuvieron un proceso de paz y ellos se comprometieron a la paz, hay un senador conocido Navarro Wolf, él no es corrupto, él se retracta de sus errores en redes sociales, tuvo penas alternativas a la cárcel, pero esta vez puede ser diferente porque se les da más libertad a las Farc, no es miedo, es realismo. El proceso se ve muy bueno, que van a restituir tierras, hay que ver el lado oscuro, a mí me parece que puede llegar a ser muy malo, cada uno tiene que informarse súper bien.

DEBATE 2:

¿Está usted de acuerdo con la pena de muerte a asesinos y violadores?

1: El día de hoy vamos a realizar un debate sobre una ley que imponga la pena de muerte para asesinos y violadores. Bueno, nosotros sí estamos de acuerdo con las penas a los delitos que comenten, hay delitos que son manejables pero hay personas, delincuentes que asesinan una vez, van y pagan la pena, a veces vuelven y salen a cometer delitos. Son personas que no se rehabilitan, que no pueden cambiar, por psicología y lo que sí están haciendo es daño a la sociedad, muchas veces a menores de edad, muchas veces a mujeres, a cualquier persona. Se puede ser víctima de un delincuente de esos por droga, por una borrachera, porque lo miró feo, o por hobby. Entonces, esas personas serían las que se deben matar, suena a la violación de los derechos humanos pero la humanidad está tan dañada que esa es la única manera de aislarlos y no terminar de dañar al resto.

2: Venimos de más de 50 años de guerra, siempre viendo lo mismo, muerte, los colombianos estamos dados a hacer justicia por nuestra propia mano, eso que

constitucionalmente tenemos el derecho a la vida, tendríamos que hacer una reforma a la constitución y si llegara a aprobarse la pena de muerte y nosotros tomamos justicia por mano propia, habría más muerte.

3: Dice mi compañero que nosotros los colombianos estamos acostumbrados a tomar justicia por nuestra propia mano sí es verdad, pero sin nosotros dejamos que la justicia haga lo de ellos, mi compañero piensa que la justicia es para eso, en la mayoría de los casos no, dejan pasar muchas cosas y los que deberían estar allá, sí están libres.

2: Imagínese, usted está diciendo que los deben estar allá no están allá, eso es injusticia y eso es lo que más se está viendo acá en Colombia, si llegan a condenar a una persona que es inocente. Nada más acá en Santander ocurrió el caso de una chica que denunció a su padrastro, que había abusado sexualmente de ella, cosa que no fue, y al tipo le metieron 1 año de cárcel y después la chica ay no, que eso era falso, que ella lo había hecho porque él no le había dado permiso para ir a una fiesta. Es que hay mucha injusticia y nosotros no estamos con un nivel de justicia que se aplique realmente en este país para llegar a tomar una pena de muerte para esas personas.

4: Pero por ejemplo en el caso de esas personas que está comprobado que ha cometido más de una vez asesinato o algún tipo de crimen y se puede aplicar la pena de muerte, incluso se pueden salvar muchas más vidas para evitar que ellos cometan más asesinatos. Nosotros podíamos evitar que esas personas a futuro, salgan heridas lesionadas o muertas.

2: Pero para eso se puede aplicar la pena perpetua, para no dejarlos salir a las calles.

1: Al solicitar la cadena perpetua lo único que se va a realizar es aumentar los gastos de un preso, ya que hoy en día la pena mayor es 35 o 40 años y esos son muchos gastos, de 11 a 13 millones por preso, fuera de los que están en casa cárcel, que el costo es más alto, porque no hay más cárceles, hay hacinamiento, imagínese

cadena perpetua que serían más de 40 años, un joven de 18 años que caiga preso porque actualmente a esa edad hay muchas personas que van a la cárcel jóvenes. Adentro de la cárcel se maneja más corrupción, pero si se hiciera una reforma a la justicia podría ser viable eso, cosa que aquí en Colombia no se ha hecho. Hay es que reducir esos espacios.

2: Políticamente los que hacen la reforma para las cárceles, son los políticos, entonces tendríamos que hacer una reforma política en el país porque ellos son los que se ven beneficiados en la cárcel, con el brazalete, la cárcel, ellos son los culpables de que esto pase.

1: Ahora, como usted muy bien lo sabe, en este gobierno la corrupción en medio de que los dineros que destinan para educación, vivienda, en este caso las cárceles, se desvían en otras cosas, en los bolsillos de los directivos, eso se prestaría para que haya más amotinamiento. En el caso de la cadena perpetua, tendrían más justificación para legalizar remodelaciones de cárceles, elefantes blancos, lo mismo que usted dice, los brazaletes que no sirven, no prestan una seguridad y lo único que se presta es para que estén en la casa y son personas que siguen delinquiendo a pesar de que tenga el brazalete.

4: Por ejemplo, aparte de las personas que quedan libre, que el brazalete, si se aplicara la pena de muerte sería un proceso directo, si se aplica por violación o porque ha cometido un asesinato o porque psicológicamente no es viable a la sociedad, se le condena por pruebas y se aplica la pena de muerte. Aparte de reducir costos, que sale de nuestros impuestos, habría más espacio en la cárcel para delitos menores, para gente que viene cometiendo crímenes menores y pueden ir directamente a la cárcel y que no pase lo que pasa que alguien comete un delito menor y lo dejan libre porque no hay espacio. Esas personas podrían llegar, pagar su pena y reducir un poco lo que sería la delincuencia en el país.

2: Yo lo que he escuchado de los compañeros es que ellos tienen más un problema económico del país, el caso que están viendo de las cárceles de hacinamiento de que invierta tanto dinero en las personas que están en las cárceles.

5: Algo que hemos visto en nuestro país, que estamos viendo en la parte política, bueno el dinero que se gasta en el país, así usted diga bueno que lo vamos a mitigar con la pena de muerte, siempre va a haber el factor corrupción, siempre va a salir algo nuevo. Eso de que vamos a mitigar, para matar gente con el fin de bajarle costos al país eso es mentira. Póngase la mano en el corazón y dígame si es verdad que vamos a reducir costos.

1: Los costos se pueden reducir, que se invierta o no en algo correcto ya es decisión de nosotros el día de unas elecciones pero lo que sí se puede reducir es el asesino. El asesino que lo hace continuamente, por hobby, porque lo tocó porque lo miraron feo, personas que son reincidentes, delitos que sean graves son los que se está pidiendo que se castigue con pena de muerte, un violador, una persona que toma un niño de 5 años, abusa sexualmente de ella, lo asesina, principalmente los padres son los afectados y de allí se desencadena unos sentimientos de la sociedad muy feos de ver que eso suceda y que ver que lo castiguen con 35, 40 años y cuando veamos pasar 15 años ya puede salir, como este pedófilo que salió hace como 7 años, Garavito, tanto daño que hizo esa persona y ya salió como si nada hubiera pasado. ¿Qué nos asegura que él no va a volver a hacerlo? Si sale con tanto resentimiento de estar guardado allá. La pena de muerte me parece que es una medida o una pequeña enseñanza para que lo piensen un poco, ya al ser delincuente tienen la mente muy dañada, no se deja llevar de miedos y va a haber muchos que lo piensen. Hoy en día un violador ya se cuida no de no hacerlo sino de no dejarse pillar porque sabe que la bienvenida en una cárcel es esa, a pesar de eso los aíslan porque el estado debe primar por la seguridad del detenido, pero tarde que temprano al violador lo ajustician dentro de la prisión.

2: Yo tengo una pregunta, usted lo acabó de decir, él ya se cuida de que no lo pillen, pero ¿qué hacen? Siguen haciéndolo

4: Por ejemplo, en el caso cuando usted tiene un hermano y hay dulces y él va al comedor y su mamá ya le había dicho que no coja un dulce porque ya verá, su hermano coge el dulce y su mamá le pega 3, 4 correazos, ¿usted no lo piensa para coger otro dulce de la mesa?

2: Nosotros apenas empezaríamos a aplicar la pena de muerte, pero hay un estudio de una Universidad en Estados Unidos y han hecho un estudio que lleva 36 años y dice: hay evidencia de que este castigo no sirve para intimidar y así reducir los crímenes”

3: Mi compañero decía que hay muchísimos, muchísimos temas sobre la violación, allá a los violadores les va mal, llega y de una vez la paga, acá en Colombia no los ponen a trabajar, de locha todo el día, al menos que se pongan a trabajar, que se paguen su estadía ahí, que nosotros no debamos pagarles la estadía a ellos y por más que sea esos manes no van a cambiar. No han entrado y piensan en matar.

1: Hace un ratito hablamos de la pena capital en China, dice que el artículo número 49 prohíbe explícitamente la pena de muerte a criminales con menos de 18 años de condena, las personas que tienen delitos menores inferiores a 18 años no tienen delitos graves. Además, la pena capital puede aplicarse en caso de sobornos, cosa que ayudaría a combatir la raíz del problema que es la corrupción y de ahí en adelante, lo más mínimo, un parqueadero, un mecánico, puede afectar a las demás personas. En la política, proyectos que pueden afectar están aprobándolos, por encima del medio ambiente o de las personas. Entonces, es muy necesario que las personas lo piensen antes de cometer un delito grave, podría también mejorar en ese ámbito una reforma a la justicia, penas fuertes. Este país no cuenta con el personal de policía suficiente, en Bogotá hay 1000 policías vigentes cuando lo necesario serían 4000, no hay control, Si no son capaces de traer fuerza pública pues que implementen esa pena, hablo de este momento, ya si se realiza una reforma, ya se podría mirar de otra manera.

6: Si la pena de muerte se aplica y se vota que sí, ¿usted en qué se convertiría? Si usted está diciendo sí a matar a otro. ¿En qué se convertirían todos los que digan sí? A nadie le gustaría que me digan asesino por votar por el sí, porque realmente es así, porque usted no se unta las manos, es como Poncio Pilatos, ellos allá van a decir que nosotros elegimos, ellos asesinan a quienes votaron por el sí.

7: Profe, es que viendo que esas personas que son violadores, en muchos casos han sido violadas, entonces crecen con ese resentimiento entonces ellos son reincidentes, un ejemplo es un muchacho que fue condenado por delito sexual, le dieron 72 horas de salida y ¿qué hizo? Salió y a la primera muchacha que caminaba la cogió, la violó y la mató.

2: ¿Ustedes no creen que en esas penas no ha muerto gente inocente?

7: Claro, siempre van a haber muertos inocentes

2: ¿Y se justifican?

7: No, pero no encuentro otra manera de hacerlo.

1: Es que asesino no es el que cometa el delito, asesinos somos todos que nos quedamos callados, no se trata de tomar venganza sino de aportar algo a la sociedad para que genere cambios y si hay una persona que no se puede rehabilitar, ¿por qué le vamos a dejar algo a la sociedad que no sirve? En este momento eso sería muy bueno, pero si más adelante se hace una reforma y si dicen que va a haber una cárcel donde quepan muchas personas pues la cosa sería muy diferente. Si cambiaran todas esas medidas de seguridad, si no hubiera tanta corrupción hasta en los mismos guardias ya se podría pensar de otra manera, pero por ahora eso es lo más viable.

2: Compañero, antes todo lo contrario, políticamente no estamos preparados es la pena de muerte. Un claro ejemplo es que siempre los afectados son las clases económicas bajas, porque los políticos siempre van a tirar para el lado de ellos. Lo

de Odebrecht no van a pagar nada, somos nosotros quienes pagamos, así sería también la pena de muerte, entonces eso no es viable.

8: Yo pienso que eso es depende de cada uno, nosotros escogemos a los que nos gobiernan, es que la pena de muerte debe ser aplicada si los políticos no cambian y si sigue la corrupción, será aplicarla porque los violadores van a dejar de hacer eso porque saben que los matan.

6: Si usted mata un violador, ustedes creen que se van a acabar, los narcotraficantes no se acabaron. ¿Qué pasó con el cartel de Sinaloa? Aún no se han acabado, no va a haber remordimiento, cuántas imputaciones de cargos en USA han hecho de pena de muerte y uno mira las noticias y aún sigue eso.

1: ¿Por qué siguen delinquiendo? Porque no han caído en países donde haya esa condena, en países como China ellos saben que las droga les perjudica mucho como países desarrollados, en Colombia no se ha acabado eso porque ellos viven bien en las cárceles, acá se encargan de que no los extraditen, no creo que al darse la pena de muerte vayan a ser por robarse un caldo de gallina.