

Propuesta formativa mediada por las TIC para fortalecer la competencia argumentativa en los
estudiantes de Décimo Grado desde el área de la Filosofía

Edna Aceneth Duarte Ríos

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de Magíster en Educación

Director

Sergio Andrés Caballero Rincón

Magíster en Pedagogía

Universidad Industrial de Santander

Facultad de Ingenierías Fisicomecánicas

Escuela de Ingeniería de Sistemas e Informática

Maestría en Informática para la Educación

Bucaramanga

2021

Agradecimientos

A Pablo Alejandro, mi hijo y mi todo, por ser mi motor.

A mi familia, por su apoyo incondicional en esta y todas mis metas, especialmente a mi madre quien con su ejemplo me impregnó de la energía necesaria para luchar día a día por lo que deseo.

A mis evaluadores, Mg. Luis Alfredo Mantilla Forero y Mg. Gina Paola Maestre Góngora, por sus valiosos aportes a este trabajo.

A mi director, Sergio Andrés Caballero Rincón, con quien estaré agradecida siempre por su apoyo y compromiso para encaminar con sus comentarios y sugerencias este trabajo de grado.

A las directivas de la Institución Educativa El Pórtico de Rionegro, Santander; por el apoyo en esta acción investigativa.

Contenido

	Pág.
Introducción	12
1. Planteamiento y formulación del problema	15
1.1 Análisis y formulación del problema.....	15
1.2 Justificación	22
2. Objetivos.....	24
2.1 Objetivo general.....	24
2.2 Objetivos específicos	24
3. Marco referencial	25
3.1 Antecedentes de investigación	25
3.1.1 Antecedentes internacionales.....	25
3.1.2 Antecedentes nacionales	28
3.1.3 Antecedentes locales	31
3.2 Marco teórico	34
3.2.1 Enseñanza de la filosofía	34
3.2.1.1. La filosofía para exponer y defender una idea.....	35
3.2.2 Pensamiento crítico.....	36
3.2.3 Argumentación.....	37

3.2.3.1. ¿Qué es la argumentación?	37
3.2.3.2. Características de la argumentación.....	38
3.2.3.3. Funciones de la argumentación.....	38
3.2.3.4. Tipos de argumentos.....	39
3.2.4 Competencia argumentativa.....	40
3.2.5 Textos para trabajar argumentación.....	41
3.2.5.1. Textos argumentativos.....	41
3.2.5.2. El texto discontinuo.....	43
3.2.6 El Cómic en educación y argumentación.....	44
3.2.6.1. Características del cómic o historieta.....	44
3.2.6.2. El cómic en educación.....	45
3.2.6.3. El cómic, experiencia de argumentación.....	45
3.2.7 Mediación tecnológica.....	46
3.2.7.1. Pixton.....	48
4. Diseño metodológico	49
4.1. Contextualización de la Investigación	49
4.2. Enfoque metodológico.....	50
4.3. Diseño metodológico	51
4.3.1. Plan de acción y técnicas e instrumentos para la recolección de la información	51
4.3.2. Acción.....	54
4.3.3. Observación de la Acción	55
4.3.4. Evaluación.....	56
4.4. Criterios y Principios Éticos	58

5. Resultados del diagnóstico.....	59
5.1. Cuestionario Diagnóstico.....	59
5.2. Resultados del diagnóstico.....	60
6. Diseño de la intervención.....	68
6.2. Diseño de la Acción.....	68
6.2.1. Estructura de la Secuencia Formativa.....	69
6.2.2. Descripción de la Secuencia Formativa.....	71
6.3. Diseño de la Observación de la acción.....	89
6.3.1. Diarios de Campo.....	89
6.3.2. Grabaciones de audio y video.....	90
6.4. Diseño de la Evaluación.....	90
6.4.1. Rúbricas de evaluación por sesión.....	91
6.4.2. Rúbricas de evaluación de cómic por participante.....	91
7. Análisis de resultados.....	92
7.2. Análisis de Observación participante.....	92
7.2.1. Categorías de análisis.....	92
7.2.2. Análisis categorial.....	95
7.2.3. Análisis Diarios de campo.....	95
7.2.4. Análisis de grabación de audio y video.....	108
7.2.5. Análisis cómic digital por participante.....	125
8. Hallazgos.....	141
8.1. Objetivo uno.....	141
8.2. Objetivo Dos.....	143

8.3. Objetivo Tres	144
8.4. Objetivo Cuatro.....	146
9. Conclusiones	149
Referencias.....	152
Apéndices.....	157

Lista de figuras

	Pág.
Figura 1. <i>Fases del plan de acción</i>	52
Figura 2. <i>Cómic digital AMDR</i>	126
Figura 3. <i>Cómic digital GAPF</i>	129
Figura 4. <i>Cómic digital KARB</i>	132
Figura 5. <i>Cómic digital MFMJ</i>	135
Figura 6. <i>Cómic digital OJOH</i>	138

Lista de tablas

	Pág.
Tabla 1. <i>Promedio nacional prueba de lectura crítica</i>	16
Tabla 2. <i>Promedio establecimiento educativo prueba de lectura crítica.</i>	18
Tabla 3. <i>Comparativo de promedio e indicadores de desempeño prueba de lectura crítica</i>	19
Tabla 4. <i>Fases de investigación</i>	57
Tabla 5. <i>Estructura de la Propuesta formativa.</i>	70
Tabla 6. <i>Secuencia De Apertura</i>	73
Tabla 7. <i>Secuencias de desarrollo</i>	76
Tabla 8. <i>Secuencia de cierre</i>	86
Tabla 9. <i>Matriz Categorical</i>	93

Lista de apéndices

	Pág.
Apéndice A. Consentimiento Informado	157
Apéndice B. Prueba Diagnóstica	158
Apéndice C. Diario De Campo	161
Apéndice D. Codificación de diarios de campo.....	174
Apéndice E. Codificación de grabaciones de audio y video.....	179
Apéndice F. Rubricas de evaluación por sesión	185
Apéndice G. Rubricas de evaluación por cómic digita.....	186

Resumen

Título: Propuesta formativa mediada por las TIC para fortalecer la competencia argumentativa en los estudiantes de décimo grado desde el área de la filosofía.*

Autor: Ednna Aceneth Duarte Ríos**

Palabras clave: didáctica de la filosofía, competencia argumentativa, pensamiento crítico, mediación tecnológica y cómic digital.

Descripción

Esta investigación busca determinar la incidencia que tiene la aplicación de una secuencia didáctica mediada por herramientas tecnológicas desde el área de filosofía en el desempeño de la competencia argumentativa de los estudiantes de grado décimo de una institución educativa de Santander; teniendo en cuenta que los jóvenes de la población seleccionada inician en este grado el recorrido por dicha disciplina, a la cual llegan con un escaso conocimiento y destreza en la competencia mencionada. De esta manera, en el presente documento se abordó la problemática reflejada en las Pruebas Saber 11; lo cual deja como interrogante ¿por qué se evidencia bajo rendimiento en esta prueba, y más específicamente, en la de lectura crítica -que reúne las áreas de lenguaje y filosofía?

Evidentemente, el ICFES evalúa a los estudiantes por competencias de acuerdo con el área. En el caso de lectura crítica estas son interpretativa, propositiva y argumentativa; siendo la última competencia, *la argumentativa*, la columna vertebral de esta propuesta. Para tal fin, este proyecto involucró temáticas y conceptos como pensamiento crítico, argumentación, textos a trabajar en argumentación y de manera destacada el cómic, abordado desde la educación y la argumentación; panorama teórico desde el cual se construyó la secuencia didáctica, posteriormente desarrollada con herramientas tecnológicas que permitieron fortalecer aún en tiempos de pandemia la competencia argumentativa, el pensamiento crítico y a corto plazo generar una mejora en la prueba de lectura crítica.

El enfoque metodológico de esta investigación fue cualitativo basado en la investigación-acción, llevada a cabo en cuatro momentos: *Plan de acción* diseñado a partir de una prueba diagnóstica; *Acción* llevada a cabo con cuestionarios aplicables y grupo de discusión; *Observación de la acción* mediante el uso de diario de campo y grabaciones (video-audio); y *Reflexión* a partir del análisis de instrumentos implementados.

* Trabajo de grado

** Facultad de Ingenierías Fisicomecánicas. Escuela de Ingeniería de Sistemas e Informática. Director: Sergio Andrés Caballero Rincón, Magíster en Pedagogía

Abstract

Title: Formative proposal mediated by ICT to strengthen argumentative competence in tenth grade students from the area of philosophy.*

Author: Ednna Aceneth Duarte Ríos**

Keywords: didactics of philosophy, argumentative competence, critical thinking, technological mediation, and digital comics.

Description

The objective of this research is to determine the incidence of the application of a didactic sequence mediated by technological tools from the area of philosophy in the performance of the argumentative competence of tenth grade students of an educational institution in Santander; considering that the young people of the selected population begin in this grade the journey through this discipline, to which they arrive with little knowledge and skill in the mentioned competence. In this way, the present document addresses the problems reflected in the Saber 11 tests; then, the question is, why is there low performance in this test, and more specifically, in the critical reading test -which includes the areas of language and philosophy?

Evidently, the ICFES evaluates students by competencies according to the area of study. In the case of critical reading, these are interpretative, propositional, and argumentative; being this last competence, the argumentative one, the backbone of this training proposal. Therefore, this project involved topics and concepts such as didactics of philosophy, critical thinking, argumentation, texts to work on in argumentation and, most notably, the comic, discontinuous text, approached from education and argumentation; theoretical panorama from which the didactic sequence was built, later developed with technological tools that allowed strengthening, even in times of pandemic, the argumentative competence, critical thinking and in the short term generating an improvement in the critical reading test.

The methodological approach of this research was qualitative based on action-research, carried out in four moments: *Action plan* designed from a diagnostic test; *Action* carried out with applicable questionnaires and group discussion; *Observation of the action* using field diary and recordings (video-audio) and *Reflection* from the analysis of implemented instruments.

* Degree work

** Faculty of Physicomechanical Engineering. School of Systems Engineering and Informatics. Director: Sergio Andrés Caballero Rincón, Master in Pedagogy

Introducción

El cambiante mundo actual ha exigido repensar la educación a partir de las diferentes metodologías que ofrecen la tecnología y la ciencia. La escuela ha sufrido ingentes transformaciones gracias a la necesidad de llegar a rincones cada vez más apartados en los cuales existe la premura de llevar a cabo procesos de alfabetización. Es desde esta perspectiva donde la tecnología cobra especial relevancia gracias a la posibilidad de ofrecer una educación remota de calidad y llevar la escuela y el aula de clase, a las casas de los niños, niñas y jóvenes del mundo. Y es justo en los albores de la segunda década del siglo XXI y en medio de una enfermedad que azotó a toda la especie humana obligándola a cambiar, no solo los estilos de vida y cuidados de la salud, sino la forma de aprender, en donde la tecnología hace sinergia con la condición frágil del ser humano. La escuela cambió radicalmente y es una realidad de la cual los maestros y maestras no nos podemos abstraer. La propagación del virus SARS 2-COVID 19 ha sido un desafío en materia económica, social, política y de salud para todos los gobiernos del planeta. Hoy más que nunca asistimos a la formación de una comunidad global cuyo único propósito es el de sobrevivir a la pandemia; de igual manera, la educación tuvo que enfrentar este gran reto y ajustar sus estructuras canónicas a una nueva configuración en donde conocimiento, aprendizaje y enseñanza tuvieran un acercamiento eficiente. Es en ese contexto en donde se gestó este proyecto de investigación cuyo principal interés estuvo orientado a fortalecer los procesos de argumentación y pensamiento crítico de un grupo de estudiantes de una Institución Educativa de carácter oficial con la intención de generar cambios en las estructuras cognitivas y asociativas de la población de tal

manera que a futuro, logren comprender, asimilar y criticar, en términos argumentativos, la realidad que les circunda.

En términos generales, la competencia argumentativa consiste en una acción que lleva al ser humano a contextualizar, explicar y dar sentido a ideas; además de posibilitar un trabajo analítico en procesos como la lectura, la escritura y la oralidad. Se detectó que dicha competencia tenía falencias en los estudiantes mencionados teniendo como criterio el resultado de la Prueba de Lectura Crítica de 2018 que evaluó en conjunto las áreas de Lenguaje y Filosofía; panorama contrastado con dificultades presentes en el entorno académico a la hora de realizar trabajos, evaluaciones y demás actividades relacionadas con procesos de argumentación en clase de filosofía.

Por lo anterior, para esta acción investigativa se seleccionó el grado décimo, elegido por tratarse el nivel en el que los estudiantes inician el recorrido por el mundo de la filosofía; una población de 14 jóvenes, conformada por 6 niñas y 8 niños cuyas edades oscilan entre los 15 y los 17 años. Sin embargo, debido al contexto de pandemia que vive el mundo y que nos obliga a trabajar desde casa, se tomó una muestra de 5 participantes; esto, considerando que la mayoría de la población es rural y no cuentan con fácil conectividad y equipos de cómputo.

Así, este trabajo se desarrolló desde el enfoque cualitativo y a la luz de Latorre desde la Investigación-Acción (IA) como la dimensión procedimental apropiada para abordar las falencias ya mencionadas de los estudiantes de décimo grado en argumentación; esto, considerando la posibilidad de observar, analizar y posteriormente evaluar procesos de aprendizaje resultantes de este trabajo.

En consecuencia, se llevó a cabo el diseño, implementación y análisis de cuatro fases: *plan de acción* en el que se aplicó un cuestionario diagnóstico, cuyo análisis arrojó falencias de los

estudiantes en torno a la argumentación; con base en estos resultados se realiza la *acción*, etapa de diseño e implementación de una propuesta formativa que permitiera desarrollar una propuesta didáctica para fortalecer la competencia argumentativa mediada por las TIC, desde el contexto de la filosofía; puesto que esta generación se mueve aún más en el mundo digital en el que se expresan con mayor facilidad y que puede desarrollar en ellos aún más la creatividad.

La *observación de la acción* se desarrolló a través de instrumentos como el diario de campo y las grabaciones de audio y video, en las que se registraron las actividades implementadas en la propuesta en la que la docente generó espacios para el desarrollo de esta competencia desde el cómic como una experiencia que posibilita la argumentación; esto, a través de procesos como la *lectura* desde la que se analizó una historieta, la *escritura* de un cómic argumentativo en versión digital construido por cada participante a través de Pixton y la *oralidad* presente en cada intervención de los jóvenes que avanzó con cada sesión. Finalmente, la etapa de *reflexión o evaluación* se ejecutó con el análisis categorial de los instrumentos ya mencionados, junto la revisión del cómic digital realizado por cada estudiante que mostró qué tanto se logró desarrollar la competencia argumentativa en la población seleccionada; además, se analizaron las rúbricas de evaluación utilizadas durante la intervención como parte de los hallazgos.

Para finalizar y acorde con los hallazgos y conclusiones de este documento, resulta pertinente afirmar que en la práctica del docente y aún más en el contexto de la filosofía, es necesario propiciar frecuentemente espacios que posibiliten a los estudiantes una práctica de la competencia argumentativa mediante herramientas tecnológicas que lo aproximen a un aprendizaje significativo y autónomo; esto, mediante actividades relacionadas con su entorno, pues es evidente en esta experiencia, la relación constante que los jóvenes establecen entre esta y los tópicos abordados.

1. Planteamiento y formulación del problema

1.1 Análisis y formulación del problema

La enseñanza de la filosofía como un quehacer práctico en el día a día de los niños y jóvenes, quienes serán futuros ciudadanos en ejercicio y deberán tomar decisiones y posturas; se hace cada vez más necesario en una sociedad que requiere continuamente de procesos de análisis, reflexión y emisión de juicios sobre los hechos que acontecen (Gómez M. , 2012). Así mismo, ya desde una óptica pedagógica, el MEN (2010) propone la enseñanza de la filosofía para formar estudiantes autónomos, amantes del diálogo y de la creatividad.

De ahí que, lo ideal en el proceso de formación de dicha ciencia, sería transformarla en un cimiento para desarrollar en los estudiantes habilidades como el razonamiento y la argumentación; las cuales hacen parte del quehacer filosófico según lo indica el experto Mario Gómez en su libro *Didáctica de la filosofía* (2012), siendo ésta última habilidad, *la argumentación*, el eje central en esta investigación.

De modo que, trabajar en esta habilidad resultó pertinente para incentivar el desarrollo del pensamiento crítico como un *pensamiento reflexivo razonado a la hora de decidir qué hacer o creer* (Ennis, 2005), considerando que este es un engranaje y la argumentación es una de sus piezas; la cual debe presentarse a los estudiantes como una necesidad en la experiencia de vida cotidiana pues urge fomentar una mirada crítica de noticias, hechos y eventos a los que los jóvenes y niños se enfrentan a diario, como también en su desempeño académico. De ahí la importancia de fortalecer la competencia argumentativa relacionada con este tipo de pensamiento que hoy es evaluado en nuestro país por el ICFES desde la prueba de Lectura Crítica, la cual se convertirá en

una evidencia para esta investigación mostrando la problemática que se presenta con los bajos resultados obtenidos por los estudiantes, quienes no logran un nivel alto en esta.

Sobre dichas pruebas existen documentos que dan luz a instituciones educativas en cuanto a la estructura de estas, es el caso de Orientaciones para el examen de Estado de la educación media ICFES SABER 11° publicado por el MEN (2011) que distingue tres competencias a evaluar en la prueba de filosofía, estas son interpretativa, argumentativa y propositiva. La segunda de estas, la *competencia argumentativa*; se logra según este documento, mediante un proceso de reconocimiento, deducción, manejo y jerarquización de argumentos en espacios y textos filosóficos.

Posteriormente, como se mencionó párrafos atrás, el ICFES modifica en 2013 la forma de evaluar tanto el área de filosofía como la competencia argumentativa inmersa en esta; es así como en la prueba de Lectura crítica – hoy integrada por las áreas de lenguaje y filosofía- los estudiantes obtienen un desempeño básico a nivel nacional, lo cual se ve reflejado a continuación en los resultados de la Prueba Saber 11 2018-2 en esta área, en la cual se evidencia que solo el 13% de la población colombiana se encuentra en nivel avanzado.

Tabla 1.

Promedio nacional prueba de lectura crítica

Nivel	Desempeño
Nivel I O Insuficiente	3%
Nivel II O Mínimo	35%
Nivel III o Satisfactorio	49%
Nivel IV O Avanzado	13%

Nota: ICFES (2019)

Ahora bien, en la institución Educativa “El Pórtico”, ubicada en el municipio de Rionegro, Santander; también se evidenció la necesidad de fortalecer la *competencia argumentativa*, ya que se presenta un bajo rendimiento tanto en talleres, como en debates y evaluaciones que requieren de un análisis crítico y por ende de cierto nivel argumentativo el cual escasea en los estudiantes. Quienes inicialmente muestran su desinterés por la asignatura de filosofía, programa que se inicia en el grado décimo; así mismo, estas carencias se manifiestan durante el trabajo en el aula de clases, pues cuando los estudiantes se enfrentan a lecturas de textos argumentativos -continuos o no- se les dificulta su análisis exhaustivo, identificación de la estructura y las temáticas específicas abordadas, lo que conlleva a falencias como la dificultad en la construcción de argumentos.

De hecho, cuando los estudiantes resuelven evaluaciones elaboradas con diferentes modalidades de preguntas difícilmente pueden soportar argumentativamente el porqué de su respuesta, si se trata de preguntas de selección múltiple en su gran mayoría seleccionan una respuesta que se queda en el nivel interpretativo; es decir, responde únicamente a lo que dice el texto más no profundizan en niveles como la proposición y la argumentación. Si la pregunta es abierta y se les solicita argumentar su respuesta, pocas veces lo hacen y de cumplir con este requisito se quedan en una razón textual y no inferencial; situaciones que se reflejan en las bajas calificaciones que reciben los estudiantes en dichas evaluaciones.

Además, cuando se les invita a participar en conversatorios, debates o espacios de socialización muestran una escasa capacidad de argumentación en su discurso al defender o expresar una idea frente a sus compañeros; se les dificulta soportar sus ideas porque están acostumbrado a lo teórico, a que sea el docente quien exponga y construya el conocimiento y no que sean ellos quienes asuman la tarea de construirlo.

Dificultades que fueron trabajadas desde el uso de diferentes herramientas TIC a través de una secuencia didáctica propicia para potencializar la argumentación, el pensamiento crítico y la filosofía misma; así, las sesiones de la secuencia en mención se orientaron a realizar actividades como la lectura y análisis de un cómic como un ejercicio de argumentación, socialización de aspectos relacionados con el rigor argumentativo y se concluyó con la construcción de un cómic argumentativo en versión digital. Lo anterior, de forma interactiva con plataformas que permitieron a los estudiantes construir un conocimiento significativo, haciendo simultáneamente un acercamiento a la disciplina y a la competencia en cuestión.

Las falencias anteriormente evidenciadas en la Institución Educativa también se reflejan en los resultados de la Prueba Saber11 del 2018, donde se observó poca población de la Institución educativa en el nivel avanzado en la prueba de lectura crítica.

Tabla 2.

Promedio establecimiento educativo prueba de lectura crítica.

Nivel	Desempeño
Nivel I o Insuficiente	10%
Nivel II o mínimo	24%
Nivel III o satisfactorio	43%
Nivel IV o Avanzado	24%

Nota: ICFES (2019)

En correspondencia con lo anterior y, cotejando con el promedio nacional con respecto a la institución educativa presentado a continuación (tabla 3), se evidenció en cada indicador de desempeño en la prueba de lectura crítica que los dos referentes el resultado es similar; datos que

comprobaron que existe una problemática a mejorar desde la competencia argumentativa que permita un mejor desempeño en estas pruebas.

Tabla 3.

Comparativo de promedio e indicadores de desempeño prueba de lectura crítica

Aspecto	Institución educativa	Colombia
Promedio	55	54
Indicador 1:		
Identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto.	41	47
Indicador 2:		
Reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido.	50	51
Indicador 3:		
Comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global.	39	44

También, la prueba diagnóstica aplicada a la población seleccionada en la etapa de plan de acción, prueba la existencia de un problema que se debe tratar, pues arroja resultados como: estudiantes que tienen dificultades para definir el proceso que se requiere para argumentar con éxito, aunque se aproximan a un concepto de argumentación; reconocen la importancia de esta competencia pues, aunque no emiten un concepto claro sobre la argumentación, aseguran usarla, aunque no de forma tan frecuente. Cuando se cuestiona a los jóvenes sobre el origen de una discusión argumentativa, la mayoría no logran relacionarla con el interés en convencer, tampoco logran identificar partes y tipos de argumentos; lo cual refleja su distancia con el tema y la competencia.

Sobre la relación de esta competencia con el pensamiento crítico, aunque algunos estudiantes establecen que este es un pensamiento racional y reflexivo que incide en decidir qué hacer o creer, una parte de la población, la cual no expresa con claridad su concepción pues indican entre otras cosas que, el pensamiento crítico es una simplemente una forma de pensar. Sin embargo, la mayoría de los participantes establecen la relación entre el pensamiento crítico y la argumentación, pero no justifican su respuesta, lo que nuevamente refleja la necesidad de trabajar la competencia argumentativa.

Además, no tienen claridad sobre lo que puede considerarse como un estudiante competente, pues gran parte de la población entrevistada asocia la competencia argumentativa sólo a procesos de lectura y contextualización, y no la ven como un ejercicio de llevar a práctica lo aprendido, destreza que precisamente hace competente a alguien en determinada área. Por último, sobre la relación de esta competencia con la enseñanza de la filosofía, los estudiantes tienen claridad sobre la existencia de esta relación, otorgando un papel protagónico a la filosofía.

Finalmente, se determina una estrategia que aporta a la mejora de esta situación desde el fortalecimiento de las actividades académicas a través de la mediación y uso de las TIC, pues al hablar de mediación referirnos a *las acciones personales, organizacionales y simbólicas que se dan hacia adentro y afuera de una propuesta, en nuestro caso, de un programa educativo* idea que evidencia la mediación tecnológica como ese conjunto de acciones que procura la construcción de un conocimiento elaborado por el estudiante ya sea desde espacios colectivos o individuales.

Destaca Fainholc, B. (2004) *están formadas* -refiriéndose a las acciones propias de la mediación- *por las herramientas culturales de diverso grado de materialidad, histórica y culturalmente situadas para provocar a través de la interacción, dominios en la estructuración cognitiva y el desarrollo de las funciones socio psicológicas superiores de la persona* (Fainholc,

2004, pág. 3). Lo anterior sustenta que las acciones mediadas tecnológicamente contribuyen a procesos cognitivos tales como la argumentación; razón por la cual se presenta como la mejor opción con a miras a fortalecer y potencializar en los estudiantes de décimo grado *la competencia argumentativa*, acompañado de la creación de espacios donde el trabajo colectivo y la tecnología generen una atmósfera de *diálogo crítico y argumentativo*, ambiente que hace parte del quehacer filosófico. Con respecto a lo expuesto anteriormente, surge la siguiente pregunta de investigación:

¿De qué manera una propuesta didáctica mediada por las TIC, en el contexto del área de Filosofía, puede desarrollar la competencia argumentativa en los estudiantes de décimo grado de una I.E., de Santander?

Por lo que surgen las siguientes preguntas orientadoras:

- ¿Qué conceptos y nociones tienen los estudiantes de grado décimo al abordar la competencia argumentativa?
- ¿Cuáles son las características que debe tener una propuesta didáctica que integre el uso de recursos informáticos en el área de Filosofía, para fortalecer los procesos argumentativos de los estudiantes de grado décimo?
- ¿Cómo desarrollar una propuesta didáctica que apoyada con herramientas tecnológicas fortalezca la competencia argumentativa de los estudiantes de grado décimo en el área de Filosofía?
- ¿Cómo evaluar el impacto de una propuesta didáctica aplicada con herramientas tecnológicas que permita desarrollar procesos de argumentación de estudiantes de grado décimo?

1.2 Justificación

La presente investigación resultó útil para motivar y fortalecer la *competencia argumentativa* en los estudiantes, quienes hacen parte de una sociedad globalizada y digital donde los jóvenes tienen acceso a un sinnúmero de información disponible en la web que exige de una lectura crítica de la realidad; por lo que requieren potencializar las herramientas tecnológicas que usan a diario para el fortalecimiento de la competencia en mención y, así formar una óptica crítica sobre los diferentes eventos que se presentan en el mundo y en su entorno más cercano.

Asimismo, la competencia argumentativa se hace necesaria para su formación académica, la cual les permitirá el desarrollo de un aprendizaje significativo; donde el estudiante es quien construye su propio conocimiento a partir de preguntas – ¿por qué?, ¿para qué?, ¿cómo?, ¿y si no es así, sino de otra forma? - que surgen desde la lógica del pensamiento crítico, y que se ven reflejadas posteriormente en el desempeño de los jóvenes, quienes al apropiarse de la competencia mejoraron diferentes habilidades: empezando por la lectura al ubicarse progresiva en un nivel más alto en evaluaciones, talleres y pruebas estatales; así mismo, en su expresión oral, mediante la construcción de argumentos más sólidos en socializaciones que permitieron el diálogo y la reflexión. Y finalmente, la habilidad escritora desde la que se aplicó conceptos socializados en el resultado final de esta investigación; al plasmar diferentes tipos de argumentos al construir una secuencia argumentativa en un texto discontinuos como el cómic o historieta, esta vez, desde una versión digital.

Es por esto, que en esta investigación se buscó fortalecer la *competencia argumentativa* que tiene un papel protagónico en la construcción del pensamiento crítico, demostrando que la incursión en la filosofía – ayuda a la construcción y solidez de argumentos- es tan necesaria como el hecho mismo de respirar, *en síntesis, a la filosofía le corresponde la tarea de promover el*

pensamiento crítico y el creativo de tal modo que sea una reflexión autónoma (Paredes & Cardona-Cardona, 2019, pág. 8)

Ahora, el impacto social que generó este proyecto de investigación se evidenció en diferentes espacios: a nivel académico, permitió que la comunidad educativa -estudiantes, pares docentes, directivos y padres de familia- comprendan que la capacidad argumentativa está dada en los jóvenes y es necesario comenzar a fortalecerla por medio de análisis y debates en la construcción de ideas al interior del aula y la institución. A nivel cultural, el avance se vio reflejado en una hermenéutica del entorno y la cotidianidad; generando una visión reflexiva y crítica de noticias, imágenes publicitarias, hechos del común.

Finalmente, el uso de diferentes TIC en las actividades planteadas en la propuesta didáctica resultado de la presente investigación llevó al plano de lo real, los tópicos trabajados desde la argumentación, la filosofía y el pensamiento crítico trabajados en este estudio; así, las sesiones en las que se trabajó la competencia argumentativa cuenta con actividades prácticas y socializaciones en las que los jóvenes de décimo grado desarrollaron, con la ayuda de plataformas y de manera interactiva un conocimiento significativo.

2. Objetivos

2.1 Objetivo general

Determinar cómo una propuesta didáctica mediada por las TIC, en el contexto del área de Filosofía, puede desarrollar la competencia argumentativa en los estudiantes de décimo grado de una I.E de Santander.

2.2 Objetivos específicos

Identificar los conceptos y nociones relacionados con los procesos de argumentación en los estudiantes de grado décimo.

Determinar las características que debe tener una propuesta didáctica que integre el uso de recursos informáticos en el área de Filosofía, para desarrollar los procesos argumentativos de los estudiantes de grado décimo.

Desarrollar una propuesta didáctica a partir del uso de recursos informáticos que desarrolle la competencia argumentativa de los estudiantes de grado décimo en el área de Filosofía.

Evaluar el impacto de la aplicación de la propuesta didáctica y del uso de los recursos informáticos en el área de Filosofía en los procesos de argumentación de los estudiantes del grado décimo.

3. Marco referencial

3.1 Antecedentes de investigación

Resulta importante revisar algunos aportes en temas relacionados con los procesos de enseñanza y aprendizaje de la filosofía y, puntualmente, de la competencia argumentativa como punto de partida para la construcción de un pensamiento crítico.

A continuación, se presenta un grupo de investigaciones -aplicadas en educación básica, media y superior- en las cuales este tema se aborda desde la Investigación-acción (IA) y la mediación con TIC.

3.1.1 Antecedentes internacionales

En (2013), en la Universidad de Salamanca en España, Carrasco y Juanes publicaron la investigación titulada *Cerebro y TIC* ; un estudio cualitativo e investigación experimental utilizada en el artículo mediante citas de referentes que abordan los tópicos que se refiere a la influencia de las TIC en niños y jóvenes, análisis realizado desde la revisión de literatura como la antropología y experiencias de la neurociencia que propone potencializar este interés en temas académicos, lo cual en esta investigación podría contribuir a la construcción de un conocimiento significativo de la filosofía y la argumentación que tenga como intermediario las herramientas tecnológicas.

Las herramientas utilizadas para el desarrollo de esta investigación fueron diferentes teorías relacionadas con neurociencia, plasticidad cerebral y experiencia, instrumentos psicológicos, instrumentos de lenguaje y lectroescritura; junto a experiencias derivadas de la lectura de imágenes diagnósticas empleadas para el análisis desde su morfología hasta el estudio funcional del cerebro.

Finalmente, la investigación relaciona las TIC con la influencia de modificabilidad del cerebro, dicen Carrasco y Juanes (2013) *la mediación de artefactos y los modos de vida en ecosistemas diferentes son inductores de diferenciación cultural y de modulación en la práctica de funciones mentales*. De esta manera, la investigación concluye, entre otros aspectos, que: la incidencia de las prácticas culturales puede verse reflejadas en el cerebro, jugando un papel importante en la estimulación de hábitos saludables para la mente; además establece la importancia de la educación como el eje integrador entre las neurociencias y el ser humano.

También la Universidad Nacional de Córdoba en Argentina en 2013, publicada la investigación: La integración tecnológica en relación con los contenidos disciplinares. *Un caso de enseñanza de la lógica con el Software El mundo de Tarski*; este escrito de Federico Ferrero es un trabajo desde la perspectiva metodológica cualitativa-interpretativa, aplicado a estudiantes de Licenciatura de Filosofía en la asignatura de Lógica I cuyo fin es abordar temáticas propias de esta disciplina mediante el software llamado El mundo de Tarski. Herramienta con la que se busca que el estudiante en esta asignatura asimile las nociones de lógica y se ejercite en corto tiempo.

Luego de implementar esta herramienta tecnológica, el autor reconoce que es fundamental entender la forma cómo se genera el conocimiento en determinada disciplina para establecer cómo debe ser enseñada, trabajada y evaluada; además, analiza que además de la capacidad comprensiva del estudiante, también existen dificultades en la enseñanza y los contenidos de las diferentes disciplinas -incluidas la lógica-. Sin embargo, dicha problemática deja un interrogante en el cual trabajar, ésta es dónde se halla la falencia tanto del docente como del estudiante.

El Instituto Internacional de Informática y Sistemática en Estados Unidos en (2017), publica un trabajo titulado *El videojuego: devenir e impacto en la formación del jugador* escrito por Dolores García y Claudia de la Cruz; quienes realizan una investigación documental tomando

como referencia diferentes autoridades en el tema a abordar: la relevancia del juego y, puntualmente, del *videojuego* con relación a la enseñanza y aprendizaje desde una mirada filosófica. Perspectiva desde la que el jugador *se expande como ser humano*. Trabajo realizado a partir del análisis de diferentes investigaciones en todos los niveles educativos -prescolar, básico y universitario-, publicaciones que reflejan que el papel del juego resta importancia al escalar en el nivel educativo.

Sin embargo, sus autoras concluyen entre otros aspectos que tanto la ludificación o gamificación deben ser más exploradas en la documentación oficial, pues a pesar de (...) *crear incentivos, reprogramar y subdividir objetivos, reforzar conductas, objetivos más claros y precisos sin distractores, permite la concientización, su aplicación en la vida real es más clara, mejora la concentración, permite mejorar la habilidad de tomar decisiones y solucionar problemas*; indican García, D y De la Cruz, C. (2017), no se le ha dado la importancia que bien merece. Además, propone al jugador asumir en el juego una actitud de reto y riesgo para competir y ganar; toda vez que él siga esta recomendación estableciendo una distinción entre la lúdica y formación personal. Finalmente, aclara que el papel de la gamificación en la educación virtual debe ir más allá del conductismo, superando la conceptualización y llegando al terreno de la apropiación del conocimiento.

Además, hacia (2017) la Universidad Autónoma de Barcelona publica la investigación *Pensamiento crítico en educación superior: análisis de un grupo de discusión* escrito por Mosquera, I; Puig, B; Crujeiras, B; Blanco, P. Esta investigación es un análisis cualitativo basado en un grupo de discusión en el que participaron seis profesionales de la educación -de primaria, secundaria y universidad-, en el que se aborda la caracterización del pensamiento crítico y sus destrezas desde sus diferentes experiencias haciendo especial énfasis en la educación superior;

grupo en el que se llegó a conclusiones como: la preocupación compartida por la construcción de un pensamiento crítico -PC- que lleve a la construcción de una verdadera sociedad democrática mediante la participación ciudadana, esto desde la educación secundaria y superior; junto a la necesidad de implementar el uso de recursos como foros y debates que permiten el desarrollo del PC y aún más de una capacidad argumentativa sólida.

Como resultados, se encuentra que *cuatro de los seis participantes mencionan la argumentación de manera explícita y/o implícita al menos una vez, expresándolo de la siguiente forma: “es necesaria más argumentación” o “capacidad de elaborar argumentos propios”*. El estudio destaca los comentarios de una participante del sector público, que considera que *esta es una destreza central para desarrollar entre los profesionales de la educación, señalando de manera explícita que “falta preparación para la argumentación”*. (Mosquera, Puig, Crujeiras, & Blanco, 2017).

3.1.2 Antecedentes nacionales

En el año 2011, la Universidad Católica del Norte da a conocer la investigación *Trabajo colaborativo mediado por las TIC: estrategia para el fomento de la competencia argumentativa*, cuyos autores son Jenniffer Johana Alfonso Cuellar, Yiny Cárdenas y Laura Patricia Mancera Valetts; quienes exponen la necesidad de fortalecer la *competencia argumentativa* en estudiantes de Fisioterapia que cursaron la Cátedra de Rehabilitación Cardiopulmonar en la Universidad Manuela Beltrán –UMB. Para la recolección de datos cualitativos y cuantitativos se diseñaron rúbricas que evaluaron componentes de la competencia argumentativa escrita, a partir del desarrollo de 11 unidades didácticas. El trabajo destaca la relevancia que tiene el fortalecimiento de dicha competencia, convirtiéndose en punto de partida y motivación del pensamiento crítico, lo

que contribuye al desarrollo integral de los próximos profesionales; pero ¿qué herramientas se utiliza en esta investigación para llegar a este logro? Mediante el uso de diferentes herramientas TIC como Educaplay, Blogger, Google Drive, Powtoon, Screen Cast y foro virtual.

Herramientas con las que se aplicaron diferentes actividades, las cuales fueron posteriormente analizadas y evaluadas desde rúbricas de desempeño y test de preguntas abiertas en grupo experimental y grupo control, arrojando como resultado el mejoramiento y adquisición de elementos importantes de la argumentación, como el vocabulario técnico, la gramática, la sintaxis, la postura crítica y analítica en diferentes situaciones; además de la justificación, apoyada de literatura validada, opiniones de expertos y soporte científico.

La Universidad Pedagógica de Colombia publica en 2013 una investigación titulada *Enseñanza de la filosofía en Colombia: hacia un enfoque multisensorial en el campo didáctico*. de Paredes y Villa; la cual propone luego de un enfoque cualitativo la enseñanza de la filosofía desde un *enfoque multisensorial* -pensamiento visual-, partiendo de la idea de un igual desempeño e importancia de cada hemisferio del cerebro; lo anterior, desde una mirada de la neurociencia. Destacando la importancia del manejo de lo visual, imágenes mentales, lenguaje evocador, simulación; esto mediante la integración de recursos como el cine, mediante la filosofía y; ambientes exploratorios educativos tales como juegos, ambientes de realidad virtual, holocubiertas, donde el estudiante deba tomar decisiones desde aspectos políticos o económicos, por nombrar algunos. De allí, la relevancia de usar las TIC como mediadoras y potenciadora del conocimiento; sin embargo, el artículo finaliza concluyendo que la implementación de dichos recursos tecnológicos debe ser pensada con delicadeza, de lo contrario -advierten los autores- corre el riesgo de caer en la simple instrumentalización para seguir impartiendo conocimiento de la forma tradicional.

En el año (2014), el Instituto Amazónico de Investigaciones Científicas SINCHI en Colombia compartió su investigación *Caracterización de las prácticas de enseñanza de la argumentación escrita*. de Hernández y Pardo, desarrollada en la Institución Educativa La Salle de Florencia, Caquetá desde el enfoque metodológico de la Investigación-acción partiendo de la necesidad de trabajar la *argumentación escrita* en estudiantes de octavo grado mediante TIC como procesador de textos o *Word* y *foro virtual*. Lo anterior, desde de un diagnóstico basado en entrevistas a docentes del grado y prueba pedagógica a estudiantes que corresponde a la elaboración de un texto argumentativo; concluyendo que se evidencian problemas como: dificultad para escribir argumentos en forma ordenada, poca variedad lexical, texto repetitivo y débil continuidad temática, por nombrar algunas falencias.

En 2018, la Universidad Libre de Colombia publica una investigación titulada *Escuela Rural en Colombia* de Soto y Molina, estudio que trabaja la relación existente entre las *TIC* y la *educación rural* desde historia social de la educación y la investigación cualitativa. Pues la educación rural, aseguran los autores, ha venido experimentando pequeños cambios como *Computadores para educar* y *Kiosco Vive Digital*; programas que han incursionado al campo colombiano. Concluye salvedades como el papel del docente como ser crítico y reflexivo, quien debe determinar el uso pertinente de las TIC, cuál usar o sí se considera realmente oportuno. Además, a manera de resultados señala que aspectos relevantes como el espacio geográfico influyen en el contexto, el uso actual que los jóvenes dan al mismo, la realidad frente al uso de los aparatos tecnológicos de estos programas considerando que en ocasiones funcionan por poco tiempo, teniendo en cuenta que muchas de estas se ubican en zonas apartadas.

Finalmente, la Universidad de Antioquia publicó en 2019, una investigación de Paredes y Cardona-Cardona titulada *Una propuesta de orientaciones pedagógicas desde la filosofía de*

Nuestramerica para la enseñanza de la filosofía en Colombia; que aborda, mediante una revisión documental, la forma cómo las autoridades en educación han orientado y orientan la enseñanza de la filosofía en Colombia lo cual se refleja en los diferentes documentos emitidos por el MEN. Concluyendo que la tarea última de ésta es promover un pensamiento crítico y creativo. Esto, considerando que, debe darse desde la *contextualización del estudiante*, lo cual debe llevarlo a considerar, analizar y discutir aspectos de su propio devenir; generando así su propia filosofía. De lo que se sigue que *la enseñanza de la filosofía colombiana debe tener una orientación latinoamericana*, pues considera aspectos propios de nuestra cultura.

3.1.3 Antecedentes locales

En (2017), la Universidad Industrial de Santander (UIS) publica la investigación *Acceso equitativo al conocimiento y desarrollo de la argumentación* de Dayana Zuta Acuña; quien presenta una propuesta desde I-A en Institución Educativa pública de Girón donde propone desarrollar la *habilidad de argumentar y pensar críticamente* desde el contexto; esto mediante el uso potencial y académico de la red social *Facebook* y *foros virtuales y presenciales* intercolegios. Trabajo que arroja como resultado la evidencia de que una secuencia didáctica que ofrece los medios para aprovechar las inteligencias de nuestros jóvenes y niños; pero también concluye abriendo algunas incógnitas más como que a pesar de las prácticas pedagógicas implementadas algunos estudiantes aún no se vinculan con el proceso de aprendizaje.

También la UIS en 2017, publicó la tesis *Lectura de historietas: apuesta para el desarrollo de la argumentación con estudiantes del sector rural*, una investigación de Yannit Irene Armenta la cual propone desarrollar la *argumentación* mediante historietas de Condorito con estudiantes de noveno grado en una Institución Educativa rural de Aratoca, esto a partir del enfoque *IA siguiendo*

las tres fases propuestas por Mckernan: diagnóstico con prueba de lectura y entrevista semiestructurada; diseño de la propuesta con taller investigativo y diario de campo y; finalmente la reflexión con análisis mediante grupo focal, además de la historieta usa lecturas, murales y blog sobre la historieta misma. Dicha propuesta permite evidenciar no solo falencias de los estudiantes en torno a la argumentación, sino también, procesos hechos por el docente que denotan dificultades para distinguir entre una estrategia y una habilidad; así, dentro de las conclusiones determina que la argumentación debe comprenderse como una posibilidad y una oportunidad de participación en la sociedad.

Esta investigación centra el papel del maestro como un puente entre el saber y el educando, un mediador que tiene el reto de formar el espíritu crítico y de liderazgo en sus estudiantes; cambiando así esa antigua concepción de escuela donde el estudiante va a recibir instrucciones por un espacio donde el conocimiento es resultado de la interacción y apropiación, indican las autoras Gómez y Armenta (2017) *un espacio de puertas abiertas*.

También, la Universidad Industrial de Santander en (2018), publica la investigación *Los textos descriptivos como propuesta didáctica para desarrollar procesos de pensamiento inferencial y crítico en niños de primaria* de Nuvia Santana Nieto; quien propone desarrollar habilidades de pensamiento inferencial y crítico en niños de primaria de colegio rural de Girón mediante textos descriptivos desde un enfoque cualitativo. Documento que concluye entre otros aspectos que: el lector -para este caso el niño- puede ser crítico sobre un texto sólo cuando lo ha entendido, también considera que los procesos de lectura y escritura deben ser motivados permanentemente en el quehacer docente; lo cual evidencia que hay que repensar el accionar tradicional del maestro por uno reflexivo y crítico, además destaca la importancia de llevar dicho cambio al escenario institucional.

Por otro lado, Santana; ultima su investigación abordando la problemática del nivel de lectura en sus estudiantes desde la observación y evaluación generada a partir de las actividades programadas, a partir de las cuales se refleja la dificultad que los estudiantes presentaron para pasar de una lectura literal y textual a un nivel inferencial y crítico.

Para finalizar, en 2018 la Universidad Industrial de Santander da a conocer la investigación titulada *Una propuesta pedagógica frente a la lectura crítica de textos filosóficos en una institución educativa del departamento de Santander* de Henry Alberto Macias Uribe. Propuesta que busca favorecer la lectura crítica en colegio público y rural de San Vicente de Chucurí, esto, mediante la IA mediante entrevistas, talleres orientados y diarios de campo. Concluye, entre otros aspectos, considerando la existencia de falencias como en presaberes, las estrategias pedagógicas acordes a contenidos y la falta de terminología de los estudiantes.

Finalmente, del panorama investigativo en el plano internacional, nacional y local resulta enriquecedor para este trabajo investigativo, resulta pertinente asegurar que la *competencia argumentativa* se encuentra presente en diferentes momentos de la formación filosófica; así, el pensamiento crítico y dicha competencia son inherentes y se construyen correlativamente. De esta manera, *argumentación y pensamiento crítico* se desarrollan mediante la creación de espacios de oralidad sólida, lectura crítica y producción textual, los cuales irán escalando nivel a nivel a partir de estrategias docentes como las anteriores.

Además, cabe destacar que también se comprueba que la mediación de las TIC contribuye a la construcción y fortalecimiento del conocimiento; caso puntual de la competencia argumentativa; que para esta propuesta didáctica se nutre con el afianzamiento de la habilidad escritora desde la creación de textos discontinuos como lo son las historietas.

3.2 Marco teórico

3.2.1 Enseñanza de la filosofía

Para abordar la enseñanza de la filosofía es preciso partir del origen del término, que, para García, V. (1991) inicia con el interés por explorar, como una particularidad del ser humano al conocer y vivir de acuerdo con la verdad conocida. De allí, el interés por proyectar al estudiante esta disciplina como una herramienta que no sólo lo lleve a conocer sino además a hacer un análisis del saber adquirido día a día.

Igualmente, Velásquez, R. (1998) para quien uno de los principios para la enseñanza de la filosofía es motivar al estudiante a un acercamiento hacia las fuentes originales del pensamiento originado a lo largo de la historia, sumado al provecho que puede extraer el docente de esos recursos y para establecer una actitud investigativa de su quehacer filosófico.

Por otro lado, sobre la enseñanza de la filosofía Gómez, S. (2012) dice que la inclusión de esta disciplina en programas académicos debe tener una finalidad propia diferenciándola de las demás, al tiempo que responda a las necesidades e intereses de los estudiantes; esto, rompiendo con toda monotonía y rutina escolar.

De esta manera, aunque la enseñanza de la filosofía se relaciona en un primer momento con procesos de lectura -como una forma de abordar los diversos planteamientos filosóficos-, también se relaciona con el ejercicio de la producción textual, derivado de los textos filosóficos y argumentativos leídos previamente. Seguidamente, es oportuno reconocer la necesidad de abordar los tópicos filosóficos mediante herramientas que permitan motivar y proyectar la filosofía como una habilidad, una herramienta y un saber práctico en los estudiantes.

Con respecto a esta investigación, las ideas expuestas anteriormente brindan orientaciones sobre cómo fortalecer la competencia argumentativa -centro de este trabajo- desde la asignatura de filosofía, teniendo en cuenta que una propuesta guiada a mejorar una práctica filosófica, como lo es la argumentación, debe incluir procesos lectores de textos filosóficos como lo indica Velásquez y; esto debe ser de una manera llamativa, rompiendo con la monotonía de la enseñanza tradicional -con herramientas como las TIC- como lo propone Gómez.

3.2.1.1. La filosofía para exponer y defender una idea. Precisamente en la enseñanza de la filosofía, es reiterativo encontrar estudiantes con barreras al expresar tanto ideas propias como opiniones frente a las de autores que conocen en su trayectoria curricular en esta disciplina, situación que puede llegar a convertirse, en ocasiones, en limitante para llevar a cabo el ejercicio filosófico como se propone en el numeral anterior. Misma razón que convierte a esta asignatura, en la propicia para generar espacios en los que nuestros jóvenes aprendan a exponer y defender sus ideas; tarea que debe ser acompañada por la argumentación, como esa herramienta que posibilita a los estudiantes, dar un orden a sus pensamientos para canalizarlos en argumentos sólidos para justificar.

Para esto, tomar un referente como el profesor y filósofo Julián de Zubiria resulta oportuno, pues este experto destaca la importancia de incluir en exposiciones la argumentación; teoría que presenta la exposición sistemática como la sustentación de una idea central, en la que se socializa lo que previamente se ha pensado, organizado, jerarquizado y argumentado. (Zubiría, 2014).

En consecuencia, una experiencia llevada a cabo a través de la filosofía relacionada con la defensa de ideas, lo cual es muy común en esta disciplina, debe incluir un proceso argumentativo a través de una exposición previamente organizada como lo propone el profesor Zubiría y es

necesario socializar dicho proceso con nuestros jóvenes para que lo apropien como un hábito que luego lleven a escenarios no académicos como el entorno familiar y comunitario.

3.2.2 Pensamiento crítico

Lograr establecer un concepto universal de lo que es realmente el pensamiento crítico resulta difícil, por considerar que en ocasiones es traducido a emitir juicios o a un pensamiento estructural; sin embargo, parafraseando a Robert Ennis, López, G (2012) hace una aproximación de dicho concepto indicando que el pensamiento crítico comprende uno racional y reflexivo, con interés en la toma de decisiones sobre qué hacer o creer. Es, además, un proceso cognitivo complejo de pensamiento con una relevancia en la razón y otras dimensiones del mismo pensamiento, con la finalidad de conocer sobre lo justo y verdadero, acción propia en el ser humano.

Otra idea sobre el concepto de pensamiento crítico es la de Boisvert, J. (2004), para quien este concepto es además considerado una táctica del pensamiento que incluye varias operaciones.

En correspondencia con lo anterior, hablar de *pensamiento crítico* necesariamente está ligado a un proceso estructurado del raciocinio que responde al desarrollo de un análisis reflexivo sobre lo que se hace o se cree como lo indica López; sin embargo, para efectos de esta investigación también se tendrá en cuenta que, por tratarse de una actividad cerebral, el pensamiento crítico es una actividad diversa que integra diferentes acciones como lo señala Boisvert.

3.2.3 Argumentación

3.2.3.1. ¿Qué es la argumentación? Para acercarnos a una idea de lo que es la argumentación encontramos a Eemeren, F.H y Grootendorst, Rob. (2002), para quienes la argumentación todo un universo de enunciados presentados en defensa de un punto de vista; en este sentido la argumentación se presenta como una herramienta práctica, una actividad verbal y social mediante la cual se puede tanto resolver una disputa resultante del encuentro de dos o más puntos de vista como persuadir y/o convencer a un interlocutor sobre dicha idea.

También, es importante destacar el papel interdisciplinario de la teoría de la argumentación; pues no sólo la filosofía se sirve de esta como herramienta, también otras ciencias se correlacionan con la argumentación. Recibe aportes de la filosofía, la lógica, la lingüística, la teoría de la comunicación, la psicología, y el derecho indican (Solas, Oller, & Ferrari, 2013, pág. 341)

En suma, la argumentación como una herramienta de la praxis filosófica, se relaciona con la toma de postura de determinado tema y la defensa de la misma, así lo indica Eemeren y Grootendorst; sin dejar de lado como indica Solas, Oller y Ferrari, la relevancia de esta habilidad desde otras ciencias. Finalmente, es oportuno establecer la relación profunda entre la argumentación y el pensamiento crítico, pues como se menciona en el numeral anterior, este último integra procesos que incluyen la argumentación, convirtiendo la argumentación en una competencia que constituye el punto de inicio para desarrollar distintas habilidades de pensamiento crítico, como poseer una claridad de planteamientos, identificar puntos de vista ambiguos, evaluar los argumentos, entre otros, como indica Córdova, A., Velásquez, M. y Arenas, L (2016).

3.2.3.2. Características de la argumentación. Para comprender la importancia, utilidad y lógica de la argumentación es necesario conocer sus cualidades; estas ayudarán a visualizar los escenarios donde sea posible recurrir a esta habilidad, pues como destaca Zubiría, J. (2014) siempre es ramificada y multidimensional, implica reconocer la presencia de la discrepancia y el conflicto, es probabilística, es el medio esencial para llegar a la verdad ya sea contextualizada o determinada, es una competencia compleja y multideterminada.

De acuerdo con lo anterior, aunque muy compleja, la argumentación es de gran importancia a la hora de buscar la verdad; ejercicio que no solo se realiza en la filosofía o el derecho, es más una necesidad del hombre que en todos los aspectos del devenir se puede realizar.

Para efectos investigativos en este proyecto se debe abordar especificidades como estas al trabajar la argumentación en búsqueda de estudiantes más competentes en esta habilidad; por lo que el referente del profesor Zubiría es realmente acertado para la intervención por venir.

3.2.3.3. Funciones de la argumentación. Como se menciona en numerales anteriores, la finalidad de la argumentación parece que es convencer; sin embargo, a la luz del experto Julián de Zubiría aparecen otras dos funciones en las que usualmente no nos detenemos pero que tienen igual importancia.

Así, *sustentar* representa encontrar las causas, pruebas o razones que ratifiquen una idea; mientras que, *convencer* consiste en acudir a auditorios para justificar la conveniencia o justeza de una posición o tesis con el fin de ganar adeptos. Finalmente, una última función que es la de *evaluar*, permite valorar e indagar distintas alternativas con el fin de elegir la mejor (Zubiría, 2014, pág. 215)

Lo cual sustenta la premura en buscar estrategias que hagan de los estudiantes más competentes en torno a la argumentación, pues independiente del ambiente en el que la pueden emplear Zubiría deja ver la recurrencia con la que el ser humano debe hacerlo; así, esta propuesta formativa deberá incluir espacios en los que los participantes expresen su experiencia cotidiana con esta habilidad y reflexionen sobre su valor.

3.2.3.4. Tipos de argumentos. Frente a la naturaleza de los argumentos a los que es posible recurrir para sustentar, convencer o evaluar, Solas, S. Oller, C, y Ferrari, L. (2013) distinguen dos clases de argumentos:

Es posible clasificar los argumentos dentro del grupo de los argumentos **deductivos** o dentro del grupo de los **no deductivos** -inductivos-. La pretensión de fundamentación deductiva es muy fuerte, es la pretensión de que es imposible aceptar las premisas y rechazar la conclusión. La pretensión de fundamentación no deductiva es mucho más modesta, es la pretensión de que las premisas otorgan cierto apoyo a la conclusión, pero no se pretende que ese apoyo sea tal que haga imposible la aceptación de las premisas y el rechazo de la conclusión. (p. 299)

Sin embargo, esta sería una aproximación a las clases de argumentos que hacen parte del catálogo de demostraciones a las que se podrían apelar, como indica Zubiría, J. (Zubiría, 2014) junto a los inductivos y deductivos están: causales, empíricos, análogos y de autoridad; opciones que serán aplicables, de una forma u otra, a la cotidianidad de los jóvenes que seleccionan el tipo de argumento que podrán apropiarse para construir una secuencia argumentativa.

Finalmente, es oportuno establecer para esta investigación el tipo o clase de argumento que puedan utilizar los estudiantes y, desde allí determinar la validez de sus juicios; proceso que será útil en la fase de acción.

3.2.4 Competencia argumentativa

Para comprender este concepto primero se debe aclarar la idea de *competencia*; así, al hablar de competencia nos referimos a un *“saber hacer en contexto (...) De esta forma, la competencia guarda estrecha relación con la inteligencia, el conocimiento y su uso en un contexto determinado”*. Seguidamente, los autores de esta investigación precisan que la *competencia argumentativa supone el dominio básico de algunas habilidades propuestas en los Lineamientos Curriculares: semántica, gramatical, textual y enciclopédica, que se utilizan en la producción de algunos tipos particulares de textos* (Ochoa & García, 2012, pág. 303)

Por otro lado, el Ministerio de Educación Nacional establece la competencia argumentativa como una de las tres competencias comunicativas -interpretativa, propositiva y argumentativa- que corresponde a una *acción contextualizada que busca explicar las ideas que articulan y dan sentido a un texto. Así, el estudiante (lector) no argumenta desde un discurso previamente elaborado sino debido a las ideas expuestas en el escrito, las cuales actualizan sus saberes respecto al tema abordado.* (MEN, 2011, p.10)

Igualmente, el documento del MEN (2010) hace hincapié sobre esta competencia en el área de filosofía con respecto a las siguientes acciones:

- El reconocimiento de los argumentos de los autores frente a los problemas filosóficos presentes en los textos examinados y producidos a lo largo de la historia.

- La deducción de las consecuencias y las implicaciones de los argumentos en pro y en contra de las tesis de los autores sobre una problemática determinada.
- El manejo y la jerarquización de conceptos en la construcción de distintas explicaciones y en la diferenciación de los *argumentos filosóficos y científicos*. (p. 21)

Teniendo en cuenta lo anterior, la competencia argumentativa se traduce en esta investigación a la facultad del estudiante de llevar a la práctica el ejercicio argumentativo; esto, tomando como referencia los dos documentos que presentan esta competencia comunicativa como aquella con la que el estudiante no sólo logra identificar argumentos, sino también, inferir información y luego de tomar una postura hasta generar sus propias conclusiones de determinado texto o tema. Concepto que tiene correspondencia con el fin de esta investigación, en la que se busca abordar y favorecer esta competencia con miras a generar en los estudiantes una conciencia crítica a partir de juicios y argumentos sólidos.

3.2.5 Textos para trabajar argumentación

Determinar el tipo de texto a trabajar en una propuesta que aborde la competencia argumentativa resulta fundamental, por lo que a continuación se presentan dos opciones, cuyas estructuras servirán para establecer cómo se realiza una secuencia argumentativa desde la producción textual.

3.2.5.1. Textos argumentativos. Sobre los textos de tipo argumentativo habla Álvarez, T. (2004); indica que:

Es igual que los demás textos, está compuesto por una serie de secuencias de proposiciones (...) El predominio de una determinada secuencia de proposiciones, junto con la intencionalidad del hablante, es lo que otorga la definitiva configuración del tipo de texto (argumentativo, en nuestro caso). Por eso, es importante analizar las proposiciones y secuencias de proposiciones que componen cada texto que estudiamos; éste será el procedimiento determinante para saber ante qué tipo de texto nos encontramos. Bien, es verdad que el propósito de la secuencia argumentativa consiste en demostrar o refutar una tesis, para lo cual se parte de premisas con la intención de llegar a una conclusión (tesis nueva o refutación de la tesis de partida); en consecuencia, podemos afirmar que el esquema básico de la argumentación consiste en poner en relación (relación estructural) una serie de datos (argumentos) con una conclusión a la que se ha de llegar; relación que puede ser garante y apoyo, o refutación o excepción. (p. 51)

También, la profesora y psicopedagoga Flora Perelman destaca la importancia de comprender la estructura de los textos argumentativos; pues para la autora *los textos argumentativos generalmente tienen una estructura canónica que implica: la presentación del tema, la toma de posición, los argumentos y la conclusión* (Perelman, 1999, pág. 11). De esta manera, será útil hacer uso de dicho tipo de texto tanto en procesos lectores como escritores; textos mediante los cuales se va enriqueciendo la capacidad argumentativa y a su vez el pensamiento crítico.

Para terminar, el texto argumentativo cumple con la función de exponer una tesis o argumento, el cual será desarrollado a lo largo del mismo; por esto, este tipo de escrito debe tener

una secuencia en la que se demostrará o refutará dicha idea mediante premisas que lleva a una conclusión final.

Razón por la cual, para efectos de esta investigación y, considerando la importancia de abordar la filosofía desde la lectura y posteriormente desde la producción textual, resulta oportuno rescatar las características anteriormente expuestas por Álvarez y Perelman.

3.2.5.2. El texto discontinuo. A diferencia del anterior, como su nombre lo indica, tiene una estructura singular pues en este se presenta tanto el texto como la imagen; sin embargo, cuenta con la misma exigencia de procesos cognitivos para identificar temática, intencionalidad y porque no, llegar al nivel de proponer a partir de este. A saber, en este formato de texto se encuentran: el cómic o historieta, línea de tiempo, formato, anuncio, mapa y cuadro, e infografía.

Paralelamente, es acertado afirmar que brindan mayor impacto en los estudiantes, que como se sabe no son muy buenos lectores, es así como este tipo de textos representan un buen inicio para el lector ocasional y fortalece en el lector ya es un hábito al ubicarlo en un mejor nivel; como indica publicó Díaz, E. (2012):

Los textos discontinuos resultan fundamentales para desarrollar prácticas sociales del lenguaje en los diversos ámbitos de la vida contemporánea, (...) La lectura de textos con este formato supone el empleo de los procesos cognitivos de identificación, interpretación y reflexión de información en textos que pueden resultar poco familiares para los estudiantes, por ejemplo, las gráficas con resultados de estadísticas, lo cual implica el conocimiento de convenciones tipológicas que no siempre resultan claras ni fáciles de manejar para los estudiantes o lectores en general (p. 7).

En consecuencia, para la experiencia de intervención de este proyecto, se selecciona el cómic o historieta como el texto discontinuo que permitirá, desde la lectura y la escritura, desarrollar en los estudiantes procesos cognitivos e incluir características propias del texto argumentativo con una tesis apoyada desde argumentos en forma de secuencia.

3.2.6 El Cómic en educación y argumentación.

3.2.6.1. Características del cómic o historieta. El cómic o historieta, como se menciona líneas arriba, es un texto discontinuo con una estructura narrativa que se desarrolla a través de una línea temporal que se lleva a cabo por una secuencia guiada por viñetas; tiene unas características propias como ese carácter narrativo del mensaje, la integración de elementos verbales e icónicos, una utilización bien definida de una serie de códigos y convenciones, cuya realización se efectúa tendiendo a una amplia difusión, a la cual suele subordinarse su creación y una creada con la finalidad primordial de entretener Feandalucia (2010).

En cuanto a los procesos que se logra a través de las particularidades del cómic, por un lado, *la lectura, proceso desde el que es posible determinar el nivel logrado por el estudiante; por el otro, la escritura cuando el estudiante se lanza a construir su propio cómic con el tema que más le inquiete.* Pues como indican Ibarra, N., Ballester, J., (2015) *el cómic regula un trabajo tanto de escritura como de lectura crítica, pues potencia la reflexión en torno a un tema de vital importancia y su descubrimiento en la realidad.*

En este sentido, el cómic o historieta no solo divertirá al estudiante mientras trabaja, también su estructura narrativa y textual hará posible el desarrollo de una secuencia argumentativa.

3.2.6.2. El cómic en educación. En cuanto al uso didáctico del cómic hay varias potencialidades a aprovechar, entre estas: se puede aplicar a diferentes temáticas, los estudiantes pueden aprender al tiempo que se divierten pues es de recordar que esta es la finalidad de este tipo de texto, asimilar y aplicar los contenidos seleccionados para trabajar con este, enfrentar al alumno a un problema por tratarse de una discusión argumentativa que se lleva a cabo en la historia descrita por el cómic, proporciona una mentalidad abierta y organizada y por último, genera mayor interés por la lectura. Feandalucia (2010).

En cuanto a su contribución a la lectura crítica y, por ende, al pensamiento crítico, donde se encuentra -como se dijo anteriormente- un componente argumentativo; es importante recordar la experiencia en la que se afirma, logra *la adquisición y desarrollo de las competencias comunicativas, lectora y literaria, que a su vez, constituye una motivadora experiencia para el alumnado.* (Ibarra & Ballester, 2015, pág. 11)

En conclusión, por tratarse de un texto tan polifacético es posible trabajar desde un tema libre, el pensamiento crítico al integrar procesos como: generar una mirada más crítica frente a lo que lee o, jerarquizar sus ideas al extraer del texto que lee como al construir las ideas o argumentos exponiéndolos de manera ordenada para sustentar la tesis que propone desde su cómic.

3.2.6.3. El cómic, experiencia de argumentación. Una particularidad de la historieta o el cómic es su marcada crítica frente al tema que desarrolle, en ese sentido identificamos algunas tiras famosas como Mafalda por propiciar un juicio sobre la realidad o los modelos que la acompañan; por lo que, este tipo de texto es un referente en experiencias de argumentación.

Tal es el caso de Gómez y Armenta, S y Y. (2017), referenciadas en el panorama local como una apuesta por fortalecer la argumentación desde la lectura de historietas, experimento que identifica en una de sus actividades una crítica que pasa de lo político a lo cultural; de lo que se entiende que, la lectura del cómic no solo logra un nivel argumentativo sino propositivo en los estudiantes.

Por otro lado, el cómic se presenta *como todo discurso, la historieta presenta una dimensión argumentativa, en este caso potenciada por la autorreferencialidad.* (Muschiatti, 2012, pág. 2077)

En consecuencia, además de ser flexible a adaptaciones de estructurales, al pasar de una simple configuración narrativa a robustecer con una argumentativa; por tratarse de un discurso desarrollado a través de los diálogos que se emiten en cada viñeta, el cómic representa la opción más llamativa y productiva en un intento por fortalecer la competencia argumentativa, al trabajar con una población con poco cercana a la lectura y escritura.

3.2.7 Mediación tecnológica

La mediación tecnológica, como un nuevo canal que se ofrece para conectar el conocimiento con los agentes educativos en una población cada vez más digital; Fainholc, B. (2004) destaca:

Las mediaciones se sustentan en el concepto de “acción mediada” (Wertch, Vigotsky, etc) (12) al referirse a las acciones personales, organizacionales y simbólicas que se dan hacia adentro y afuera de una propuesta, en nuestro caso, de un programa educativo. Están formadas por las herramientas culturales de diverso grado de materialidad, histórica y

culturalmente situadas para provocar a través de la interacción, dominios en la estructuración cognitiva y el desarrollo de las funciones socio psicológicas superiores de la persona.

Hoy las mediaciones necesitan de una reflexión crítica cultural acerca de la heterogeneidad presentada a partir de un mundo interconectado global y comunicativamente y en relación hegemónica desde un "acá" periférico precario local y resignificable desde los puntos de vista socio-cultural y cognitivo. (p.3)

Un documento que muestra la relevancia de la mediación tecnológica es el de Hernández, F. (2008); para quien la propuesta de mediación tecnológica es un aporte relevante al campo de la formación de educadores, con el fin de establecer una conexión entre el componente teórico y el práctico desde su experiencia en el área de inglés. La cual, evidencia la utilidad que representa la implementación de la tecnología en procesos de enseñanza y aprendizaje tanto para estudiantes como para docentes.

En conclusión, la mediación tecnológica involucra acciones externas con aspectos internos propios de determinado tópico, es decir, en el caso de la educación se traduce al uso de herramientas externas al ejercicio tradicional de la enseñanza; que, de un modo u otro, en términos epistemológicos se convierte en un canal entre el conocimiento u objeto de estudio con el estudiante o sujeto que conoce. Idea que tiene correspondencia a la noción de mediación tecnológica de Fainholc que cuenta con mayor afinidad al tema de este proyecto orientado a trabajar una falencia más que académica, sociocultural; tal como lo es el fortalecimiento de la competencia argumentativa, la cual requiere ser puesta en práctica por los estudiantes, acción que llevará al plano de lo real el conocimiento que en ocasiones se torna ambiguo y hasta abstracto.

Sin embargo, cabe resaltar que, para este trabajo investigativo, perteneciente a la línea de la educación, la experiencia de Hernández corrobora que la mediación tecnológica posibilita un avance en los procesos de enseñanza y aprendizaje; teniendo en cuenta esta experiencia, resulta oportuno destacar que la mediación tecnológica contribuye a la mejora del quehacer docente.

De acuerdo con lo anterior, este proyecto de investigación involucra la mediación tecnológica a través del uso de herramientas como Pixton, instrumento desde el que se busca favorecer la competencia argumentativa en los estudiantes a partir de la elaboración de historietas; junto a otras aplicaciones que permitirán la aplicación de la presente propuesta.

3.2.7.1. Pixton. Pixton es un generador de cómics potente y fácil de usar, compatible con Chromebooks, PC, Macs, iPads, tabletas Android; en el que los estudiantes podrán explicar, exponer o trabajar cualquier concepto científico, escribir una historia o simplemente desarrollar un tema libre. Para lo cual, deberán crear un perfil con un avatar similar a ellos pues podrán elegir su peinado, la ropa o tono de piel; luego, podrán acceder un menú de fondos, personajes, viñetas y demás herramientas contenidas un panel lateral desde el que podrán construir su cómic en versión digital (Pixton, 2020).

Sobre experiencias con Pixton en educación, los estudiantes *manifiestan que el lenguaje del cómic y la ayuda de Pixton como apoyo tecnológico, las ha hecho reflexionar sobre problemáticas de acoso escolar. Confirman que entender y poner en práctica el lenguaje visual y verbal del cómic las ha ayudado a plasmar sus ideas. Consideran además que Pixton es una herramienta fácil de utilizar.* (Gil, 2018, pág. 10)

Por lo que, Pixton será la herramienta tecnológica apropiada para llevar a los estudiantes a expresarse libremente al apropiarse del cómic desde el avatar que personalicen y al incluirlo en su

trabajo y creativos al sentirse motivados como en la experiencia compartida por la profesora Paula Gil; pero lo importante es que jóvenes, podrán materializar en Pixton las ideas que tienen para llevar a cabo una secuencia argumentativa y finalmente fortalecer esta competencia. Esto, acompañado por Class Dojo, plataforma de comunicación entre docentes y alumnos, hace posible un aula virtual, es un generador de avatares que personifican de forma animada a los estudiantes y permite al docente diseñar y asignar puntos, según Gonzalez, C (2020).

4. Diseño metodológico

4.1. Contextualización de la Investigación

La presente investigación que se aplicó con los estudiantes de décimo grado de la Institución Educativa “El Pórtico” Rionegro, Santander cuya jornada es única y aunque es de carácter urbano la población es mayoritariamente rural debido a que el establecimiento educativo se encuentra ubicado sobre la carretera que comunica los municipios de El Playón y Rionegro.

Dicha institución que cuenta con 14 sedes, cuyos estudiantes se ubican en los estratos 1 y 2 también se encuentra vinculada al SENA por lo que los estudiantes además de su título de bachiller académico también reciben una certificación como técnicos en producción agropecuaria.

La institución educativa se sitúa en el modelo conceptual educativo, pero recurre a visiones y prácticas de carácter Socio-Cognitivo y Constructivista; presenta como su modelo pedagógico la *pedagogía conceptual* orientada al desarrollo de la inteligencia en todas sus manifestaciones.

Con este modelo la Institución busca la formación de seres humanos amorosos, éticos, talentosos, creadores, competentes y expresivos. En un solo concepto, *analistas simbólicos*.

Inicialmente, se seleccionó el grado décimo para aplicar la propuesta, elegido por tratarse del grado en el que los estudiantes inician el recorrido por el mundo de la filosofía; dicha población estaba conformada por 6 niñas y 8 niños cuyas edades oscilan entre los 15 y los 17 años.

Sin embargo, debido al contexto de pandemia que vive el mundo y que obliga a docentes y estudiantes a realizar el proceso de enseñanza-aprendizaje desde casa, se tomó una muestra de 5 estudiantes; esto, considerando que la mayoría de la población es rural y no cuentan con fácil conectividad y equipos de cómputo, razón por la que el escenario de la investigación se trasladó del aula de clases a la plataforma Zoom, espacio en el que fue posible implementar la propuesta a pesar de la cuarentena preventiva en la que se encontraba la población.

4.2. Enfoque metodológico

En este apartado se aborda el tipo de metodología seleccionada para esta investigación, la cual corresponde al orden cualitativo, considerando su carácter inductivo, mirada holística, la sensibilidad investigativa que se desprende de los efectos causados, considerando todas las perspectivas como valiosas y todos los escenarios y personas como objeto de estudio; tal como lo exponen Rodríguez. G, Gil. J y García. E (1999). Es así como, la caracterización cualitativa encaja con la experiencia de intervención realizada en el aula de clases virtual donde la opinión de cada participante tiene importancia y puede expresar un logro o no al triangular con la literatura consultada para la construcción de esta propuesta.

Así mismo, desde el enfoque de la investigación-acción usado habitualmente en contextos como la educación popular según indica Sandoval Casilimas. C (2002), al no contar con una

identidad ni una propuesta relativamente homogénea en términos metodológicos hizo posible en este trabajo desarrollar un modelo flexible que permitió un amplio análisis de los datos recogidos.

4.3. Diseño metodológico

La presente investigación, se implementó a la luz de Latorre desde la Investigación-Acción (IA) como la dimensión procedimental apropiada para abordar las falencias que tienen los estudiantes de décimo grado en de argumentación; esto, considerando la posibilidad de observar, analizar y posteriormente evaluar procesos de aprendizaje resultantes de este trabajo, teniendo en cuenta que la IA, propone *una amplia gama de estrategias realizadas para mejorar el sistema educativo y social* (Latorre, 2003, pág. 23).

De lo anterior se sigue el compromiso de esta investigación, que se orientó al *mejoramiento de la competencia argumentativa en los estudiantes de décimo grado*, razón por la cual, la metodología de la IA encaminada a la observación de un espacio educativo y el posterior planteamiento de estrategias de mejora, resultó ser oportuna para este trabajo investigativo y para la construcción de una secuencia didáctica mediada por las TIC para fortalecer la competencia argumentativa en estudiantes de décimo grado desde el área de la filosofía.

Así pues, la IA se llevó a cabo este proyecto investigativo mediante cuatro momentos que propone Latorre, A. (2003), a saber, plan de acción, acción, observación de la acción y evaluación reflexión.

4.3.1. Plan de acción y técnicas e instrumentos para la recolección de la información

Parafraseando a Elliot comenta que el *plan de acción es el primer paso del proceso de investigación, iniciando por una idea general cuyo propósito es cambiar algún aspecto*

problemático de la práctica profesional (Latorre, 2003, pág. 41); ¿cómo? Iniciando por identificar el problema, seguido de un diagnóstico y, finalmente, se plantea la hipótesis de acción o acción estratégica. Tal como se muestra en el gráfico 1.

Figura 1.

Fases del plan de acción



A. El problema o foco de investigación

La presente investigación se focalizó en trabajar las falencias que, desde la filosofía, presentaron los estudiantes de décimo grado en la *competencia argumentativa* al momento de realizar un diagnóstico del grupo y toda vez que esta competencia se convierte en una herramienta de la praxis filosófica en diferentes espacios donde los jóvenes requieren de una visión crítica no sólo para su proceso académico. Así, el problema investigado guardó directa relación con las dificultades que los estudiantes de este grado presentaron en la competencia argumentativa; representado en la formulación de ideas y su respectiva defensa mediante argumentos sólidos y

válidos, identificación de la estructura de textos argumentativos para su correcta interpretación y la construcción de estos.

Pero ¿iniciar desde quién? Involucrando procesos de enseñanza desde el *docente* y de aprendizaje hacia el *estudiante*, ¿encaminado a qué? a evidenciar una mejora de la competencia argumentativa, ¿en quién? en los estudiantes de grado décimo de una institución educativa de Santander, ¿dónde? En escenarios y espacios académicos propuestos en la clase de filosofía, desarrollando la habilidad comunicativa de la escritura, ¿cuándo? En el segundo semestre del año lectivo 2020 que corresponde al tercer y cuarto periodo académico, ¿cómo? Mediante la implementación de una secuencia didáctica combinada con herramientas tecnológicas que fortalezca la argumentación filosófica desde la producción de textos discontinuos.

B. Diagnóstico del problema o situación

El diagnóstico del problema permite reflejar la situación real del entorno en el que se aplicó la investigación desde la implementación de la IA, para lo cual se usó como técnica de recolección de información la entrevista y como instrumento, el cuestionario semiestructurado, con el cual se identificaron perspectivas, falencias y/o fortalezas de los jóvenes con respecto a la competencia.

A partir de este instrumento, se pudo determinar tanto el nivel como la situación real de la población sobre el tema de esta investigación; además, se estableció la exigencia de trabajar en el fortalecimiento de la *competencia argumentativa* que, en el caso de la prueba diagnóstica, estuvo determinada a partir de procesos de lectura y escritura.

C. Hipótesis de la acción o acción estratégica

Partiendo de las necesidades arrojadas por la prueba realizada en el diagnóstico, se determinó como posible solución a las falencias de los estudiantes de décimo grado en procesos argumentativos: *desarrollar una propuesta didáctica apoyada en herramientas tecnológicas que permita el fortalecimiento de la competencia argumentativa desde el área de filosofía.*

Lo anterior sirvió para intervenir en los procesos relacionados con la habilidad comunicativa de la escritura desde textos discontinuos tales como la historieta; tipo de texto en el que el estudiante podrá expresar gráfica y secuencialmente diferentes clases de argumentos mediante una estructura dialógica. Esta actividad posibilitó el refuerzo de la competencia argumentativa mediante la pedagogía implementada por el docente-investigador con el uso de TIC que conduzcan al estudiante a un aprendizaje significativo desde un trabajo colaborativo.

4.3.2. Acción

Para la segunda fase de la Investigación-Acción, es decir, en *la acción la investigación-acción la observación recae principalmente en la acción* (Latorre, 2003, pág. 47); *esto es porque el énfasis primario es sobre la acción más que sobre la investigación*; es decir, la fase presente cobra una relevancia en la medida que la IA es el resultado de una práctica misma, la cual da paso a una investigación y no viceversa.

Para Kemmis (1989) la acción responde a una retrospectiva guiada por la planificación, es decir, un desarrollo dirigido por la planeación hecho en la fase anterior; de esta manera, la acción se encuentra determinada por la planificación y las actividades propuestas en la misma. La acción se desarrolla entonces a partir del mapa elaborado en el plan de acción.

Para el caso puntual de esta investigación, la fase de la acción estuvo orientada a identificar procesos argumentativos -en cuanto a la producción de textos discontinuos- de los estudiantes para el mejoramiento de la emisión de juicios críticos.

En esta etapa, el proceso de recolección de datos se llevó a cabo con la técnica de observación participante y se utilizó como instrumento el diario de campo a través del cual se recogió la experiencia de intervención en la población seleccionada, al armar una historieta donde expresaron diferentes argumentos sobre un tema asignado; fase que se aplicó desde diferentes herramientas tecnológicas como Pixton, software online con el que los estudiantes construyeron diálogos argumentativos con los que superaron falencias encontradas en el diagnóstico. También se utilizaron algunas plataformas como Class Dojo y Zoom, que hicieron posible un encuentro y comunicación remota con los estudiantes teniendo en cuenta el contexto de pandemia.

4.3.3. Observación de la Acción

También llamada etapa de supervisión de la acción por Latorre, A. (2003, pág. 23), quien indica que la observación implica, la recogida de información relacionada con algún aspecto de la práctica profesional; así, la observación de la acción en esta investigación verificó cómo la implementación de una estrategia didáctica apoyada con herramientas tecnológicas fortaleció la competencia argumentativa en la población seleccionada.

De esta manera, la observación se realizó no solo para hacer una lectura de la información recogida, sino también para analizar y determinar si dicha práctica – que para este caso corresponde el desarrollo de una secuencia didáctica- realmente mejoró la problemática expuesta en el planteamiento del problema; así mismo, *observamos la acción para poder reflexionar sobre lo que hemos descubierto y aplicarlo a nuestra acción profesional* (Latorre, 2003, pág. 48)

Para esta etapa se utilizó la técnica de la observación participante y como instrumentos se emplearon el diario de campo, apoyado en grabaciones (video-audio) de las sesiones aplicadas en el grupo seleccionado. Así, fue posible determinar mediante diferentes actividades el nivel argumentativo de los estudiantes en las distintas sesiones del área de filosofía, a partir del uso de TIC.

4.3.4. Evaluación

La fase de reflexión, resultado del análisis cualitativo de los datos anteriormente recopilados se orientó a establecer el cambio que pudo generar la investigación; sin embargo, sobre esta etapa *no existe un único modo estandarizado de realizar el análisis cualitativo. Los analistas suelen seguir sus propias pautas de trabajo, utilizan procesos de análisis a los que han llegado tras una larga experiencia y que son particulares de cada investigador* (Latorre, 2003, pág. 82)

También, indica Latorre (2003) la reflexión, es la fase con la que se cierra el ciclo y da inicio a la redacción del informe; es decir, debe finalizar con la realización de un informe que incluya las consideraciones hechas en esta última fase.

Por tal razón, en este trabajo la reflexión partió del problema trabajado y las experiencias vividas en la acción y la observación de la misma donde el fin es aportar ideas a comunidades académicas sobre el fortalecimiento de la competencia argumentativa mediante el uso de las TIC en estudiantes de décimo grado.

Se utilizó la evaluación como técnica de recolección y como instrumento se emplearon las rúbricas de evaluación aplicadas durante la intervención; esto, acompañado de un informe final que permitió reproducir las conclusiones generadas del trabajo hecho. Por esto, se diseñaron dos tipos de rúbricas, la primera con el fin de recoger la opinión de los estudiantes sobre la estrategia

aplicada por la docente y el desempeño de cada participante tanto en la competencia argumentativa como en las herramientas tecnológicas trabajadas; la segunda, obedece a una rejilla con la que evaluaron la competencia de sus compañeros al elaborar un cómic digital que incluyó una secuencia argumentativa, trabajo que fue realizado a lo largo de la intervención.

A continuación, se resume la información precedente en la Tabla 4 donde se evidencia cada fase y su relación con los objetivos, las preguntas orientadoras y las técnicas e instrumentos que se usaron para el desarrollo de la investigación.

Tabla 4.

Fases de investigación

Fase	Objetivo	Pregunta directriz	Técnica de recolección de datos	Instrumento de recolección de datos
Plan de acción	Identificar los conceptos y nociones relacionados con los procesos de argumentación en los estudiantes de grado décimo	¿Qué conceptos y clases de nociones de estudiantes de grado décimo al abordar la competencia argumentativa?	Entrevista	Cuestionario semiestructurado
Acción	Determinar las características que debe tener una propuesta didáctica que integre el uso de recursos informáticos en el área de Filosofía, para desarrollar los procesos argumentativos de los estudiantes de grado décimo.	¿Cuáles son las características que debe tener una propuesta didáctica que integre el uso de recursos informáticos en el área de Filosofía, para fortalecer los procesos argumentativos de los estudiantes de grado décimo?	Observación participante	Diario de campo

Tabla 4. *Continuación*

Fase	Objetivo	Pregunta directriz	Técnica de recolección de datos	Instrumento de recolección de datos
Observación de la acción	Desarrollar una propuesta didáctica a partir del uso de recursos informáticos que desarrolle la competencia argumentativa de los estudiantes de grado décimo en el área de Filosofía.	¿Cómo desarrollar una propuesta didáctica que apoyada con herramientas tecnológicas fortalezca la competencia argumentativa de los estudiantes de grado décimo en el área de Filosofía?	Observación participante	Diarios de campo Grabaciones de sesiones (video)
Reflexión	Evaluar el impacto de la aplicación de la propuesta didáctica y del uso de los recursos informáticos en el área de Filosofía en los procesos de argumentación de los estudiantes del grado décimo.	¿Cómo evaluar el impacto de una propuesta didáctica aplicada con herramientas tecnológicas que permita desarrollar procesos de argumentación de estudiantes de grado décimo?	Evaluación	Rubricas de evaluación

4.4. Criterios y Principios Éticos

Teniendo en cuenta los principios éticos enunciados por Mckernan, J. (1999) se van a considerar para el desarrollo de esta investigación, los siguientes:

- A todos los participantes involucrados en la investigación se les informará acerca del objetivo que se pretende conseguir.
- Las pruebas documentales, como archivos y producciones textuales se examinarán con el permiso de los autores.

- El investigador será responsable de la confidencialidad de los datos.
- El investigador comunicará el proyecto completo.
- Para la privacidad de los participantes y confidencialidad de los datos se utilizará un código de identificación.

5. Resultados del diagnóstico

5.1. Cuestionario Diagnóstico

El cuestionario diagnóstico (Anexo 2) se diseñó de manera semiestructurada con diez ítems con la finalidad de conocer conceptos y nociones de catorce estudiantes de grado décimo sobre el tema de la argumentación, la competencia argumentativa, el pensamiento crítico y su relación con el área de filosofía.

A través de tales ítems se intentó definir lo siguiente:

- Concepto de argumentación, pregunta en la que se podrán percibir las diferentes nociones sobre el tema por tratarse de una pregunta abierta.
- Frecuencia con la que un estudiante tiene interés por tomar una posición crítica frente a eventos que ocurren en su entorno.
- Opinión de los estudiantes sobre cuál sería, según ellos, el origen o razón que genera o inicia las discusiones argumentativas; en este caso, se proponen tres opciones para delimitar las ideas principales.

- Términos que los estudiantes asociaron una categoría que sirva a la hora de evaluar un argumento, se dan tres opciones basadas en la literatura revisada: validez, solidez y fuerza.
- Tipos de argumentos que los estudiantes distinguen, asociados al término de inducción y deducción.
- Partes de un argumento, pues se toma como base un ejemplo de argumento en el que se pide distinguir premisas de conclusión.
- Concepto de pensamiento crítico, ítem en el que se podrán percibir las presaberes de los estudiantes sobre el tema por tratarse de una pregunta abierta.
- La relación que tiene precisamente, el pensamiento crítico con la argumentación pregunta en la que los estudiantes podrán aprobar o no dicha relación, justificando el porqué de su respuesta.
- Nociones sobre competencia argumentativa, pues para este ítem el estudiante tendrá tres opciones en las que podrá identificar dicha noción a partir de una situación.
- Finalmente, por tratarse de un trabajo investigativo desde el área de la filosofía, se cuestiona a los estudiantes la relación existente entre esta área y el ejercicio de la argumentación.

5.2. Resultados del diagnóstico

La fase de diagnóstico se trabajó mediante cuestionario en formulario Drive con catorce estudiantes que integraban el grupo de décimo grado, cuando aún se trabajaba en modalidad presencial, es decir, antes de la época de cuarentena preventiva que vivimos.

Dicho instrumento, como se menciona párrafos arriba, buscó conocer conceptos y presaberes de los participantes sobre el tema de la argumentación, el pensamiento crítico y su

relación con el área de filosofía. A continuación, se relacionan los hallazgos encontrados en cada pregunta y su respectivo análisis.

- A la primera pregunta ¿Qué comprende usted por argumentación?, los estudiantes responden con diferentes opiniones agrupadas en palabras claves utilizadas por los participantes al contestar; así, en correspondencia con esta concepción, los estudiantes tienen algunas aproximaciones hacia la idea central de argumentación, pues lo consideran como una *opinión hacia o de un tema* (E1, E5, E6, E8, E9, E12) o como *tener seguridad sobre un tema* (E10, E11). Sin embargo, no hay claridad del concepto pues los participantes no identifican el término directamente con la acción de defender un punto de vista como si lo indican los teóricos del tema, pues la argumentación comprende todo un universo de afirmaciones presentados en defensa de un punto de vista, según aseguran Eemeren, F.H y Grootendorst, Rob. (2002).

Si bien, la argumentación permite mostrar un manejo sólido de determinado tópico emitiendo juicios u opiniones, como lo indican los estudiantes; también es importante determinar qué procesos se deben dar para llegar a dicho punto; así, aunque los estudiantes tienen claro a dónde se debe llegar con la argumentación no saben cómo hacerlo, sólo E2 menciona que este es *el resultado de acuerdos o desacuerdos*. Lo anterior significa que solo un estudiante ubica el origen de un ambiente argumentativo en los acuerdos o desacuerdos que puedan generarse entre dos o más personas, soportado con las funciones de la argumentación que identifica el filósofo y especialista en educación Julián de Zubiría (2014) quien asegura que la argumentación tiene la función de sustentar al hallar causas, pruebas o razones que soporten una idea.

Por otro lado, existen otras nociones, con menor frecuencia, cuya conceptualización no es tan clara por parte de los estudiantes: *respuesta crítica a una pregunta* de E3, *nos ayuda a aprender*

más, pues genera la socialización E4 y justificar el por qué E7; esto, contrastado nuevamente con la teoría de Eemeren, F.H y Grootendorst, Rob. (2002) junto a lo expuesto por Julián de Zubiría (2014), muestra que los estudiantes no tienen idea del ejercicio argumentativo pero no identifican su finalidad que no es otra que defender y convencer el punto de vista propio. Claro está, saben que se defiende una idea, se da pie a una socialización y se aprende; pero, no comprenden la finalidad u objetivo que implica este concepto.

- En la segunda pregunta ¿Resulta para usted importante tomar posición crítica frente a eventos que ocurren en su entorno?, los estudiantes responden en torno a la frecuencia (a veces, nunca y siempre); al cuestionar la constancia con la que toman una posición crítica frente a los eventos de su entorno, el 79% de los estudiantes responde: a veces; adicionalmente, justifican diciendo que, en su mayoría, lo hacen bajo *situaciones familiares, eventos sociales* o simplemente *cuando lo consideran necesario* (E6, E12,E5).

Al contrastar estos resultados con los hallados en la pregunta anterior, se puede confirmar que, aunque los estudiantes no emiten un concepto claro sobre la argumentación, si hacen uso inconsciente de esta habilidad a la hora de defender sus ideas; aun cuando no es un ejercicio constante, el joven en dichas situaciones pretende apoyar su verdad como lo afirman García, P y Aguirre, J (2009).

- La pregunta tres se cuestiona a los estudiantes sobre la razón que origina discusiones argumentativas, a la que responden: El desacuerdo entre los integrantes de la discusión (64,3%), la duda sobre lo cuestionado (28,6%) y la intención de convencer (7,1%); opciones que se proponen a los estudiantes para ver su proceso argumentativo. Sobre este punto, es indispensable

tener claro la finalidad de la argumentación para Solas, S, Oller, C y Ferrari, L. (2013) no es otra que la de convencer; estos autores consideran que refiere a una actividad verbal y social de la razón que tiene como finalidad convencer sobre un punto de vista; sin embargo, cuando se cuestiona a los estudiantes sobre qué da origen a una discusión argumentativa, se inclinan en su mayoría por las otras dos opciones y solo un participante del cuestionario selecciona a la respuesta asignada que es tomada de la bibliografía consultada.

Lo anterior, refleja que no hay claridad en los estudiantes sobre la finalidad de la argumentación en los, pues el ideal -según Solas, Oller y Ferrari- sería iniciar una discusión argumentativa teniendo claro que el objetivo intrínseco del proceso argumentativo no es otro que el de convencer; por el contrario, la mayoría de los estudiantes consideran que el origen de una discusión argumentativa se halla en el desacuerdo y no en la intención de convencer.

- En el cuarto ítem, cuando se les preguntó, qué términos se relacionaría con una categoría que sirva –según ellos- a la hora de evaluar un argumento, los estudiantes respondieron así: 9 estudiantes eligen la solidez, 3 la validez y 2 la fuerza. Aunque las tres opciones son acertadas, esta pregunta busca determinar cuál es la inclinación de los estudiantes hacia alguna de las tres categorías para clasificar o evaluar un argumento, a saber, validez, solidez y fuerza; teniendo en cuenta que, en cualquiera de estas existe una razón de peso para dicha inclinación. Así, según García, P y Aguirre, J (2009), quienes escogieron validez sin saberlo *se orientan por la correcta inferencia de una conclusión a partir de sus premisas*, que para el caso obedece a la mayoría de la población evaluada; a estos le siguen un reducido grupo que optó por la solidez, que se refiere a un argumento *“bien fundado” relacionado con premisas verdaderas*. Finalmente, un grupo

inferior se orientó por la fuerza, que no es más que *la capacidad que tiene el mismo de ser aceptado; es decir, que logra persuadir*. (p. 68-69).

- En el punto cinco, cuando se preguntó por los argumentos deductivos –un tipo de argumento- los estudiantes respondieron que estos, corresponden a que puede inferirse cierto conocimiento sobre algo de lo que no tenemos experiencia, a partir de algo que sí hemos experimentado (21,4%), que, en primer lugar, da paso a un análisis de lo que podría categorizarse como lógico (35,7%) y por último que es una información previa como base para la construcción de una conclusión (42,9%). Siendo esta última la más acertada según la literatura consultada, pues Solas. S, Oller. C y Ferrari. L. (2013) para que un argumento deductivo sea sólido se requiere validez, es decir, que sus premisas impliquen a la conclusión; se evidencia que, aunque un grupo significativo menor a la mitad se acerca al ideal; la mayoría de los estudiantes no logran identificar un argumento deductivo o lo confunden con el argumento inductivo.

- En la sexta pregunta se ubicó a los estudiantes frente a argumento sencillo, en el que debían identificar la conclusión, solo el 14,3% acertó; el 85,7% restante ubicaron la conclusión en las premisas, información que da pie a varias conclusiones: la primera, falta de claridad en el concepto de conclusión o parte del argumento que se afirma con base en la previa aceptación de otra u otras premisas según García, P y Aguirre, J (2009); la segunda, los estudiantes no logran ubicar el punto en el que se concluye el argumento. En tercer lugar, el 64% de la población se queda con la afirmación general, pensando que esta es la conclusión porque reúne la totalidad de la información.

En consecuencia, existe la posibilidad que los estudiantes conozcan el concepto de argumento al igual que sus partes, pero no logran desarrollar e identificar la secuencia argumentativa.

- La pregunta siete se orientó hacia la elaboración del concepto de pensamiento crítico considerando la argumentación como uno de sus procesos, pues este es el inicio para desarrollar distintas habilidades de pensamiento crítico según Córdova, A; Velásquez, M y Arenas, L. (2016); en la que los estudiantes expresaron como pensamiento crítico, opiniones que se agrupan en seis frases que parten de las palabras claves utilizadas por los jóvenes al dar respuesta a lo solicitado. El pensamiento crítico *como* el pensamiento racional y reflexivo que busca decidir sobre qué hacer o creer según López, G. (2012) quien parafrasea a Robert Ennis; tiene correspondencia con la opinión de la mayoría de los estudiantes evaluados que corresponde al 50% de la población, ya que esta parte del grupo coincide en definir este concepto como *el proceso de análisis, entendimiento y evaluación* (E4, E5, E6, E10, E11, E13, E14). Lo cual, es un hallazgo favorable pues indica que la mayoría de la población identifica las acciones relacionadas con el concepto de pensamiento crítico al acercarse a lo propuesto por el autor.

Sin embargo, existe una población un poco inferior a la mitad que no expresa con claridad su concepto de pensamiento crítico, pero si hace un acercamiento a este; pues indicaron entre otras cosas que, el pensamiento crítico es simplemente una *forma de pensar* (E3, E14), un *aporte sobre un tema* (E9) o la *creación de críticas* (E8) sin especificar cuáles.

- Durante la pregunta ocho, se analiza precisamente la relación que existe entre el pensamiento crítico y la argumentación planteada líneas arriba; en este sentido, los estudiantes expresaron que, si existe una relación entre estas. Para el análisis de esta pregunta, las opiniones que se agrupan en cinco frases distintas, que se encuentran relacionadas con palabras claves que los participantes utilizan para dar respuesta a lo solicitado.

Sobre dicha relación, se puede afirmar que, aunque los estudiantes reconocen su reciprocidad la mitad de la población no argumenta esta afirmación; mientras que, en menor medida los estudiantes justifican entre otros aspectos la *relación del pensamiento crítico con diferentes* tópicos (E8, E10) y *la importancia de pensar para luego argumentar* (E7, E6). Lo anterior, corrobora la concordancia entre pensamiento crítico y argumentación basada, por un lado, en la pluralidad de conceptos que en estos procesos se pueden trabajar y; por el otro, en una estructura cognitiva mediante la cual primero debemos procesar nuestros pensamientos para luego emitir juicios críticos.

Pese a lo anterior, es preocupante que un gran número de la población evaluada no emita un juicio o justificación sobre la pregunta planteada en este ítem, lo que nuevamente refleja la necesidad de trabajar la competencia argumentativa.

- La pregunta nueve se orienta a cuestionar al estudiante sobre el concepto de competencia argumentativa aplicada desde ítem u opciones de respuesta, a lo que la población evaluada responde como opción de preferencia *cuando el estudiante relaciona el conocimiento y el uso del contexto* con un 57,1% que, aunque no obedece al concepto cuestionado se aproxima ya que esta acción descrita si corresponde a lo que se considera una competencia para Ochoa, O y García, A. (2012). En contraste, la opción con la idea central de competencia argumentativa cuenta con la frecuencia más baja, ya que para el MEN (2011) esta se entiende en razón a las ideas expuestas como actualización de saberes de determinado tema.

En conclusión, aunque la mayoría de los estudiantes identifican lo que se conoce como una competencia, no tienen claridad sobre lo que puede considerarse como un estudiante competente argumentativamente.

- Finalmente, en la pregunta diez se cuestiona a los estudiantes sobre la relación entre la filosofía y la argumentación y, aunque las opciones de respuesta son subjetivas considerando lo diversas de estas; con estas, se puede definir la forma cómo el joven establecer dicha relación e interdependencia. En este caso, la mitad del grupo evaluado afirma que la filosofía es el origen de la argumentación; mientras que, un sector más pequeño afirma que la filosofía construye conocimiento y la argumentación es una de sus herramientas.

Información de la que se deduce que los estudiantes tienen claridad sobre la relación entre estas dos, otorgando un papel protagónico a la filosofía; disciplina que propicia el desarrollo de actividades y estrategias para tal fin. Paralelamente, se debe destacar que uno de los principios fundamentales para enseñar filosofía es generar la lectura de textos originales, acercando al estudiante a las fuentes propias de pensamiento humano según Rafael Velásquez (1998); es decir, la enseñanza de la filosofía debe tener como ruta de aprendizaje el trabajo con textos filosóficos que por naturaleza son argumentativos, acción que pone en marcha la competencia argumentativa, no solo mediante la lectura, sino con la escritura a partir de los mismos.

En suma, el diagnóstico reflejó falencias en los estudiantes asociadas a: la conceptualización del término argumentación que se relaciona a la falta de claridad sobre su objetivo, frecuencia baja a la hora de tomar una posición crítica sobre a determinado tema en los estudiantes, identificar la finalidad de una discusión de orden argumentativo pues afirman que cuando lo hacen dan inicio a esta sin trazarse la meta de convencer, no conocen generalidades de la argumentación como tipos y partes de argumentos; lo cual es necesario a la hora de construir una secuencia argumentativa, fundamental no solo para la disciplina de la filosofía, sino para la cotidianidad como se menciona en el planteamiento y justificación de este documento.

A razón de estas dificultades percibidas en los estudiantes en el anterior diagnóstico, se diseñó una secuencia formativa que dio pie a la socialización de temáticas apropiadas para fortalecer la competencia argumentativa; esto, seguido de un ejercicio práctico a partir de TICS que permitan la construcción y asociación de un conocimiento significativo en torno la competencia en mención.

6. Diseño de la intervención

6.2. Diseño de la Acción

Al analizar los resultados del cuestionario diagnóstico fue evidente que los estudiantes del grado décimo requerían de una intervención formativa que dejara en ellos claridad sobre conceptos asociados a la argumentación, las partes y tipos de argumentos; pero, sobre todo, que coadyuvara a la formación de jóvenes críticos capaces de desenvolverse en la sociedad inquiriendo sobre las situaciones del contexto, pero al mismo tiempo emitiendo alternativas viables de solución.

Esto fue posible mediante una propuesta formativa aplicada desde el área de filosofía e integrada con diferentes TIC que hizo posible el fortalecimiento no sólo de la competencia argumentativa, sino también de habilidades tecnológicas que van de la mano con la generación de un espacio familiar para el estudiante en el que este se pueda expresar libremente emitiendo sus juicios u opiniones.

Tomando como base las referencias investigativas y teóricas se concluyó que la narrativa digital y puntualmente el cómic digital, posibilitó algunos aspectos como la motivación al aprender

divirtiéndose; esto trajo ventajas asociadas a anclar y situar el aprendizaje, asimilar y aplicar contenidos lo que implica que el estudiante prepare y produzca un relato coherente, entre otras cosas. En consecuencia, el cómic digital, se convirtió en la herramienta indicada para abordar la competencia argumentativa desde las TIC como PIXTON para elaborar su propia historieta o cómic digital.

6.2.1. Estructura de la Secuencia Formativa

La secuencia formativa, se pensó bajo la mirada del aprendizaje significativo, el cual requiere según Rodríguez. M (2010) releendo a Ausubel, dos condiciones: una predisposición significativa del aprendiz y la presentación de un material que contenga ideas de anclaje que posibiliten interacción de los participantes con el material o tema nuevo, el cual debe ser más razonable a la estructura cognitiva de quien aprende. En consecuencia, se preparó una cadena temática asociada a generalidades de argumentación, cómic o historieta y competencia argumentativa, desde el contexto de la filosofía; abordados desde la asimilación mediante ejemplos y actividades derivadas de la contextualización y cotidianidad de los participantes.

Sobre el formato diseñado para la secuencia didáctica, fue elaborado a la luz de la propuesta de Díaz Barriga, A. (2013), quien propone elaborar una secuencia didáctica desarrolladas a través de tres momentos: apertura, desarrollo y cierre; por esto, la secuencia formativa de este trabajo contiene cinco sesiones: una de apertura, tres de desarrollo y una de cierre.

Tabla 5.

Estructura de la Propuesta formativa.

Propuesta formativa mediada por las tic para fortalecer la competencia argumentativa en los estudiantes de Décimo Grado desde el área de la Filosofía	
1 Asignatura	Filosofía
2 Tema General	Argumentación
Unidad	
3 Temática	Cómic digital y la argumentación
4 Contenidos	<p>1. Apertura: La historieta o cómic: un ejercicio de argumentación.</p> <p>2. Desarrollo 1: Estructura textual del cómic o historieta.</p> <p>3. Desarrollo 2: La construcción argumentativa del comic digital (Funciones, características y tipos de argumentación)</p> <p>4. Desarrollo 3: La historieta como exposición y defensa una idea (uso de reglas para argumentar)</p> <p>5. Cierre: Evaluación de argumentos desde el cómic o historieta digital.</p>
Duración	
5 secuencia	20 horas
6 No. De sesiones	5 sesiones (4h c/u)
Docente que elabora	
7 elabora	Edna Aceneth Duarte Rios
8 8.1. Objetivo General	Fortalecer la competencia argumentativa en los estudiantes de décimo grado de una I.E de Santander, a partir de una propuesta didáctica que integre el uso de recursos informáticos en el área de Filosofía.
8.2. Objetivo Fase	Determinar las características que debe tener una propuesta didáctica que integre el uso de recursos informáticos en el área de Filosofía, para fortalecer los procesos argumentativos de los estudiantes de grado décimo.

Tabla 5. *Continuación*

Propuesta formativa mediada por las tic para fortalecer la competencia argumentativa en los estudiantes de Décimo Grado desde el área de la Filosofía	
8	<p>8.3. Objetivos Específicos</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Establecer características generales de la argumentación a partir de un texto discontinuo como la historieta o cómic. 2. Comprender la estructura textual del cómic o historieta. 3. Plantear un proceso argumentativo a través de la construcción de un cómic o historieta digital. 4. Construir un cómic digital, a partir de la exposición y defensa de un tema. 5. Evaluar el proceso argumentativo a través del análisis de historietas o cómics.

6.2.2. Descripción de la Secuencia Formativa

Sobre a la estructura de cada encuentro, se tomó como referente el trabajo de Secuencias didácticas desde una perspectiva por competencias tanto para el aprendizaje como la evaluación de Tobón, S; Pimienta, J y García, J (2010); por lo que en el encabezado de cada sesión aparece el eje temático, competencia y objetivos a trabajar desde un aprendizaje significativo propuesto a partir de ejercicios que activaron presaberes y permitieron la apropiación de conceptos durante el desarrollo, finalmente evidenciado desde la evaluación en el cierre de cada encuentro.

En ese orden de ideas, se realizó una primera sesión de apertura y que tenía como fin hacer un acercamiento de los estudiantes al Cómic, desde un ejercicio de lectura que lleve a los participantes a establecer procesos argumentativos; seguidos de socialización de infografía con generalidades sobre argumentación como su concepto, estructura de un argumento y uso de esta habilidad. Esto, gracias al uso de aplicaciones como Zoom que hizo posible conversar con los estudiantes y ver sus reacciones, al tiempo que se comparte pantalla con la información requerida;

junto a Class Dojo, plataforma en la que la docente pudo subir las asignaciones y dar puntos positivos por ello y su participación.

En la segunda sesión de desarrollo que buscó socializar a los estudiantes la estructura del cómic o historieta y hacerlos conscientes de uso de este en educación, inicialmente ellos lo definen colectivamente mediante nube de palabras y luego participan de la socialización sobre la estructura de este tipo de texto discontinuo; seguidamente inician el trabajo de la construcción digital de su cómic en Pixton, generador de historietas que permite aplicar allí lo tratado en la sesión. Además, Class Dojo continua como estrategia para motivar a los estudiantes y repositorio de insumos que servirán para el trabajo final.

La tercera sesión, trabajó la construcción argumentativa en su proyecto de cómic, cuestionando a los jóvenes sobre ¿Qué es ser competentes argumentativamente?, respuestas que son socializadas y concluidas por la docente mediante video y mapa mental; a continuación, los estudiantes siguen la construcción de su cómic digital, esta vez desde una mirada argumentativa. Sesión que es posible gracias a la mediación de las herramientas mencionadas.

En la sesión cuarta, se reforzó el componente argumentativo del cómic en versión digital que realizan los estudiantes en Pixton, desarrollando la temática de “La historieta, como exposición y defensa de una idea” a partir de un ejercicio interesante en el que cada participante trae al encuentro un video corto de su youtuber o tema favorito; actividad que permite a los estudiantes identificar los tips que se deben tener presentes a la hora de exponer o defender una idea, posterior socialización de la temática guiada por diapositivas que proporcionan la literatura tomada como referente, los jóvenes continúan su trabajo en Pixton y a través de Zoom y Class Dojo.

Como cierre, la última sesión abordó el tema de la evaluación de argumentos tratado desde una infografía que contiene criterios para evaluar, no sin antes dar espacio a la exposición de los

cómics digitales de cada estudiante; finalmente, los participantes evalúan argumentativamente mediante rúbrica a cada cómic.

A continuación, se encuentra la secuencia mencionada en las líneas anteriores:

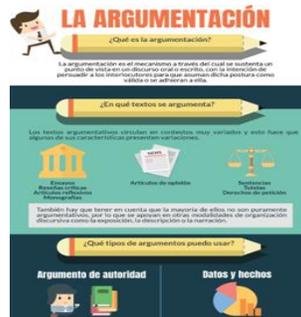
Tabla 6.

Secuencia De Apertura

Sesión No.	1	Nombre de la sesión:		La historieta o cómic: un ejercicio de argumentación		
Tiempo:	Presencial 3h	En casa 1h	Total 4h	Grado:	Décimo	Docente: Edna Aceneth Duarte Ríos
Competencia:	Reconozco los contextos desde los cuales son formuladas las argumentaciones.					
Objetivo:	Establecer características generales de la argumentación a partir de un texto discontinuo como la historieta o cómic.					
Recursos:	Plataformas Zoom y Class Dojo, computador con cámara y micrófono, historieta, infografías, cuestionario drive y red wifi.					
Introducción 40 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Saludo por parte de la docente a los participantes, integrantes del grado décimo. • Presentación general de la secuencia didáctica, haciendo énfasis en cada momento y su respectiva finalidad. • Se toma asistencia, cada estudiante se presenta en la reunión de Zoom en la que se desarrolla la sesión y prueba sonido. La docente explica las herramientas más relevantes de esta aplicación. • Se da instrucciones a los estudiantes para ingresar a la plataforma Class Dojo, para la cual requieren clave otorgada por la docente; allí encontrarán un avatar para cada participante, perfil desde el que deben participar de las actividades propuestas en esta y las siguientes sesiones. Seguidamente se hace un recorrido por la plataforma mostrando las diferentes herramientas de la misma. • Se publica previamente en la historia de la clase de la plataforma Class Dojo el material de trabajo para la sesión No. 1, teniendo en cuenta que el trabajo se realiza de manera virtual por el tiempo de pandemia que atraviesa el mundo. Además, la reunión creada para aplicar la sesión 1 se realiza utilizando la aplicación Zoom. 					

Tabla 6. *Continuación*

Sesión No.	1	Nombre de la sesión:	La historieta o cómic: un ejercicio de argumentación
-------------------	---	-----------------------------	--



Desarrollo
60 minutos

- La docente contextualiza a los estudiantes sobre los conceptos, generalidades y uso argumentación y persuasión mediante una infografía que será publicada en la pantalla de la reunión presente en Zoom.

Cierre y evaluación
40 minutos

- Seguidamente, los estudiantes comentan sobre el contenido de las infografías. La docente invita a los participantes a indicar la diferencia entre su percepción sobre los conceptos comentados antes y después de analizar el contenido de las infografías, estos comentarios quedarán registrados en la reunión en curso grabada mediante Zoom.
- Se invita a los estudiantes a revisar de nuevo la historieta y a responder en la historia de la clase de la plataforma Class Dojo con una nueva intervención: **¿Persuade verdaderamente el autor de la historieta? Si su respuesta es SI ¿Qué hace el autor del cómic para persuadir al lector sobre el tema de la misma? Si la respuesta es NO ¿En qué falla el autor del cómic al no persuadir?**
- Luego, la docente comparte pantalla en Zoom y se proyectan los comentarios de los chicos en la historia de clase. Concluyendo las características argumentativas, contenidas o no en el cómic o historieta, para persuadir al lector mediante este tipo de texto.
- Los estudiantes responderán una rúbrica de evaluación de la sesión No. 1, formulario que será elaborado y compartido mediante link Drive, el cual será subido a la plataforma Class Dojo.
- Se deja como trabajo en casa: exploración de la plataforma Class Dojo donde deben personalizar su avatar. crear una cuenta en Pixton, la cual será necesaria para las próximas sesiones y dónde también deben personalizar su avatar. Además, deberán traer una idea de diseño de un cómic o historieta (escenario, tema y personajes libre). El tiempo estimado de trabajo en casa es de 60 minutos.

Tabla 6. *Continuación*

Sesión No.	1	Nombre de la sesión:	La historieta o cómic: un ejercicio de argumentación
Evidencias de Aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Video y fotografías evidenciando la participación • Diario de campo • Rúbrica de evaluación de aprendizaje • Registro de asistencia y estímulo en la plataforma Class Dojo • Díaz Barriga, A. (2013). <i>Guía para la elaboración de una secuencia didáctica</i>, UNAM. México. • García, P. y Aguirre, O. (2009) <i>Lógica y teoría de la argumentación</i>. División de publicaciones UIS, Bucaramanga. 		
Bibliografía	<ul style="list-style-type: none"> • (2010). <i>La utilización didáctica de los comics</i>. Revista temas para la educación. Federación de enseñanza de Andalucía. • MEN (2010) <i>Documento No. 14</i>. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, Colombia. • MEN (2010) <i>Orientaciones Pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media</i>. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, Colombia. 		

Tabla 7.

Secuencias de desarrollo

Sesión No.	2	Nombre de la sesión:	Estructura textual del cómic o historieta.				
Tiempo:	Presencial	En casa	Total	Grado:	Décimo	Docente:	Ednna Aceneth Duarte Rios
	3h	1h	4h				
Competencia:	Reconozco los contextos desde los cuales son formuladas las argumentaciones.						
Objetivo:	2. Comprender la estructura textual del cómic o historieta.						
Recursos:	Plataformas Zoom y Class Dojo, Pixton, nube de palabras, diapositivas, infografía, computador con cámara y micrófono, cuestionario drive y red wifi.						
Introducción 30 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Saludo por parte de la docente a los participantes, integrantes del grado décimo. • Se socializa trabajo en casa, los estudiantes comparten su experiencia con las aplicaciones y actividades en las que debían trabajar. • Se toma asistencia, cada estudiante se presenta en la reunión de Zoom en la que se desarrolla la sesión y hace prueba de cámara y sonido. 						

Tabla 7. Continuación

Sesión No.	2	Nombre de la sesión:	Estructura textual del cómic o historieta.
Introducción 30 minutos	<ul style="list-style-type: none"> Se publica previamente en el portafolio del estudiante de la plataforma Class Dojo, las actividades propuestas para esta sesión No. 2, lo cual se informa a los estudiantes para que conozcan la ubicación de los documentos requeridos. Se motiva a los estudiantes a participar con entusiasmo, comentando la importancia de desarrollar la competencia argumentativa; esto, teniendo en cuenta que es una herramienta práctica e importante para la asignatura y para el día a día. Se pide a los estudiantes exponer en la reunión, de manera verbal, el tipo de texto que es la historieta o cómic. Cada estudiante agregara una idea diferente al tema, mientras la docente llena una nube de palabras con lo mencionado por los participantes. Se proyecta el resultado de la nube de palabras, la cual se contrasta con el concepto, uso y generalidades del cómic proporcionados por la docente mediante presentación de diapositivas. 		
Activación de Presaberes 40 minutos			 <ul style="list-style-type: none"> Se pide a los participantes buscar en Google una historieta o cómic que recuerden haber leído antes y ubicar en ésta las características proporcionadas anteriormente. Dicha asignación será publicada previamente en el portafolio de Class Dojo. Se cuestiona a los estudiantes si ¿cumple la idea de historieta que debían traer de casa con estas características? Lo cual deberán tener en cuenta para el desarrollo de la sesión presente.

Tabla 7. Continuación

Sesión No.	2	Nombre de la sesión:	Estructura textual del cómic o historieta.
			<ul style="list-style-type: none"> La docente inicia socialización de la temática ¿cómo construir un cómic o historieta digital? Se comparte diapositiva de los pasos para la construcción de un cómic o historieta en Class Dojo y se socializa compartiendo pantalla en la reunión que se ejecuta e Zoom.
Desarrollo 60 minutos			 <ul style="list-style-type: none"> Muy bien, ahora vamos a construir nuestro propio cómic o historieta, basado en la idea o borrador que traen los participantes desde casa, completando con lo socializado en la sesión No. 2. Cada estudiante ingresa a su perfil en Pixton, donde ya debieron personalizar su avatar; ahora, cada uno incoa la construcción del esqueleto de su propio Cómic o historieta digital. Este proyecto debe contener: todas las partes del cómic, se debe desarrollar en un escenario y dentro una temática libre pero bien definida. Mientras los participantes trabajan de manera individual en su proyecto de cómic o historieta digital, la docente establece comunicación con cada uno por medio videollamada vía WhatsApp; esto para motivar y orientar al estudiante en el objetivo de su trabajo. Luego del tiempo estimado para desarrollar la actividad, se retorna a la reunión en Zoom y cada estudiante proyectan los avances logrados en el trabajo indicado por la docente en la sesión No. 2.
Cierre y evaluación 40 minutos			<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes responderán una rúbrica de evaluación de la sesión No. 2, formulario que será elaborado y compartido mediante link Drive, el cual será subido a la plataforma Class Dojo. Se deja como trabajo en casa: Crear una lista de situaciones, escenarios y forma cómo recuerdan haber usado la argumentación a o largo de su vida; datos con los que elaborarán un mapa mental, estructurando dicho proceso. Se recomiendan aplicaciones como Cmaptool, asignación que estará en la plataforma de Class Dojo. El tiempo estimado de trabajo en casa es de 60 minutos.

Tabla 7. *Continuación*

Sesión No.	2	Nombre de la sesión:	Estructura textual del cómic o historieta.
Evidencias de Aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Video y fotografías evidenciando la participación • Diario de campo • Rúbrica de evaluación de aprendizaje • Registro de asistencia y estímulo en la plataforma Class Dojo 		
Bibliografía	<ul style="list-style-type: none"> • Díaz Barriga, A. (2013). <i>Guía para la elaboración de una secuencia didáctica</i>, UNAM.México. • Díaz, E. (2012). <i>Los textos discontinuos: ¿Cómo se leen? La competencia lectora desde PISA</i>. México: INEE Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. • Ibarra, N., Ballester, J. (2015) <i>Cómics interculturales, educación literaria y productos políticamente correctos</i>. Tonos digital. Revista de estudios filológicos Núm. 28 Pág. 30-0 • Usuga, X., Saldaña, S. (2015). <i>Análisis del cómic como texto discontinuo a través del modelo didáctico de Maria Acaso</i>. (Tesis de pregrado) <i>Corporación universitaria minuto de Dios</i>. Colombia, Bogotá. • (2010). <i>La utilización didáctica de los comics</i>. Revista temas para la educación. Federación de enseñanza de Andalucía. • MEN (2010) <i>Documento No. 14</i>. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, Colombia. • MEN (2010) <i>Orientaciones Pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media</i>. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, Colombia. 		

Tabla 7. *Continuación*

Sesión No.	3			Nombre de la sesión:	La construcción argumentativa del comic digital		
Tiempo:	Presencial	En casa	Total	Grado:	Décimo	Docente:	Ednna Aceneth Duarte Ríos
	3h	1h	4h				
Competencia:	Reconozco los contextos desde los cuales son formuladas las argumentaciones.						
Objetivo:	3. Plantear un proceso argumentativo a través de la construcción de un cómic o historieta digital.						
Recursos:	Plataformas Zoom y Class Dojo, pixton, video, nube de palabras, mapa mental, WhatsApp, computador con cámara y micrófono, cuestionario drive y red wifi.						
Introducción 30 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Saludo por parte de la docente a los participantes, integrantes del grado décimo. • Toma de asistencia, cada estudiante se presenta en la reunión de Zoom en la que se desarrolla la sesión y hace prueba de cámara y sonido. • Se socializa trabajo en casa, los estudiantes comparten su experiencia por medio de mapa mental; se comparte pantalla con la historia de clases en Class Dojo y cada estudiante describe su experiencia. • Se publica previamente en el portafolio del estudiante de la plataforma Class Dojo, las actividades propuestas para esta sesión No. 3, lo cual se informa a los estudiantes para que conozcan la ubicación de los documentos requeridos. • Se motiva a los estudiantes a participar con entusiasmo, comentando la importancia de desarrollar la competencia argumentativa; esto, teniendo en cuenta que es una herramienta práctica e importante para la asignatura y para el día a día. 						

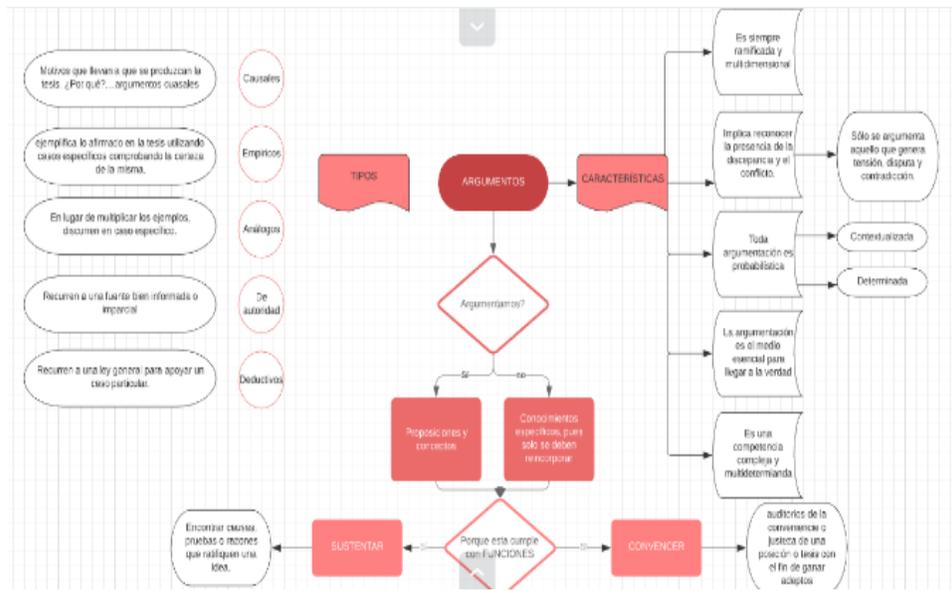
Tabla 7. Continuación

Sesión No.	3	Nombre de la sesión:	La construcción argumentativa del comic digital
		<ul style="list-style-type: none"> Se invita a los estudiantes a comentar qué tan competentes argumentativamente se sienten, posteriormente la docente proyecta video sobre el concepto de competencia y, puntualmente de competencia argumentativa; video que tomarán como base nuevamente los participantes para responder la misma pregunta. Comentarios que quedarán registrados en la reunión que se lleva a cabo mediante Zoom. 	
Activación de Presaberes	40 minutos		
Desarrollo	60 minutos	<ul style="list-style-type: none"> Se pide a los estudiantes mencionar características de la competencia argumentativa a partir del video, con las cuales se realiza una nube de palabras que se compartirá en la historia de clases; espacio donde los participantes podrán revisar nuevamente la información a la hora de construir su historieta o cómic digital. La docente inicia socialización de la temática Proceso argumentativo a través de la construcción de un cómic o historieta digital. Se inicia compartiendo mapa mental sobre funciones, usos, características y tipos de argumentos, información que se socializa compartiendo pantalla en la reunión que se ejecuta e Zoom. De igual forma, el mapa mental se sube a la historia de clase, para que los estudiantes la puedan consultar mientras trabajan en la construcción del cómic digital. 	

Tabla 7. Continuación

Sesión No.	3	Nombre de la sesión:	La construcción argumentativa del comic digital
-------------------	---	-----------------------------	---

**Desarrollo
60 minutos**



- Luego de la socialización, se invita a los estudiantes a continuar con la construcción del cómic o historieta, el cual se había iniciado en la sesión anterior; esta vez, deberán completar con la información socializada en la sesión No. 3 sobre el proceso argumentativo. Cada estudiante ingresa a su perfil en Pixton, deberán avanzar ahora con el fortalecimiento argumentativo de su Cómic o historieta digital.
- Mientras los participantes trabajan de manera individual en su proyecto de cómic o historieta digital, la docente establece comunicación con cada uno por medio videollamada vía WhatsApp; esto para motivar y orientar al estudiante en el objetivo de su trabajo.

Tabla 7. *Continuación*

Sesión No.	3	Nombre de la sesión:	La construcción argumentativa del comic digital
Cierre y evaluación 40 minutos	<ul style="list-style-type: none"> Luego del tiempo estimado para desarrollar la actividad, se retorna a la reunión en Zoom y cada estudiante proyectan los avances logrados en el trabajo indicado por la docente en la sesión No. 3. Los estudiantes responderán una rúbrica de evaluación de la sesión No. 3, formulario que será elaborado y compartido mediante link Drive, el cual será subido a la plataforma Class Dojo. Se deja como trabajo en casa: Consultar en YouTube, videos de determinado influencer o YouTuber quien explique o exponga un tema de su interés, el cual deberán descargar para exponer en la próxima sesión; además, deberán preparar un análisis tipo evaluación de su competencia argumentativa, para lo que podrán usar como ejemplo las rúbricas que se han realizado en las sesiones anteriores. El tiempo estimado de trabajo en casa es de 60 minutos. 		
Evidencias de Aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> Video y fotografías evidenciando la participación Diario de campo Rúbrica de evaluación de aprendizaje Registro de asistencia y estímulo en la plataforma Class Dojo 		
Bibliografía	<ul style="list-style-type: none"> Díaz Barriga, A. (2013). <i>Guía para la elaboración de una secuencia didáctica</i>, UNAM. México. Zubiría, J. (2014) <i>Competencias argumentativas</i>. Ed. NEISA, Bogotá, Colombia. Ibarra, N., Ballester, J. (2015) <i>Cómics interculturales, educación literaria y productos políticamente correctos</i>. Tonos digital. Revista de estudios filológicos Núm. 28 Pág. 30 (2010). <i>La utilización didáctica de los comics</i>. Revista temas para la educación. Federación de enseñanza de Andalucía. MEN (2010) <i>Documento No. 14</i>. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, Colombia. MEN (2010) <i>Orientaciones Pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media</i>. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, Colombia. 		

Tabla 7. Continuación

Sesión No.	4			Nombre de la sesión:	La historieta como exposición y defensa una idea.		
Tiempo:	Presencial 3h	En casa 1h	Total 4h	Grado:	Décimo	Docente:	Ednna Aceneth Duarte Ríos
Competencia:	Reconozco los contextos desde los cuales son formuladas las argumentaciones.						
Objetivo:	4. Construir un cómic digital, a partir de la exposición y defensa de un tema.						
Recursos:	Plataformas Zoom, Class Dojo, pixton, videos, diapositivas, computador con cámara y micrófono y red wifi.						
Introducción 20 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Saludo por parte de la docente a los participantes, integrantes del grado décimo. • Se invita a los participantes a comentar sobre lo experimentado durante el trabajo en casa, los estudiantes comparten su experiencia con las aplicaciones y actividades en las que debían trabajar. Durante la activación de presaberes, cada estudiante deberá exponer lo consultado. • Se toma asistencia, cada estudiante se presenta en la reunión de Zoom en la que se desarrolla la sesión y hace prueba de cámara y sonido. • Se publica previamente en el portafolio del estudiante de la plataforma Class Dojo, las actividades propuestas para esta sesión No. 4, lo cual se informa a los estudiantes para que conozcan la ubicación de los documentos requeridos. • Se motiva a los estudiantes a participar con entusiasmo, comentando la importancia de desarrollar la competencia argumentativa; esto, teniendo en cuenta que es una herramienta práctica e importante para la asignatura y para el día a día. 						
Activación de Presaberes 60 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Cada estudiante realiza exposición de su trabajo realizado en casa, así: Comparten video consultado del influencer o youtuber seleccionado, se comparte pantalla en Zoom con el proceso que explica o expone un tema de su interés. (Tiempo máximo 5 min por estudiante) El participante, expone un análisis del video seleccionado, a partir del cual se deberá evaluar la competencia argumentativa del autor para lo que podrán usar como ejemplo las rúbricas que se han realizado en las sesiones anteriores. (Tiempo máximo 5 min por estudiante) • Se abre el espacio a comentarios de participantes sobre la experiencia anterior, se intenta concluir una idea central sobre ¿cómo se debe exponer un tema argumentativamente para logra convencer? 						

Tabla 7. Continuación

Sesión No.	4	Nombre de la sesión:	La historieta como exposición y defensa una idea.
			<ul style="list-style-type: none"> La docente inicia socialización de la temática Argumentar para elaborar exposiciones. Se inicia compartiendo pantalla en zoom diapositivas para socializar el tema, en el cual se comentan ideas sobre argumentación y exposición; algunos de estas son: concepto de exposición, cómo exponer, elementos de selección y orden de una secuencia argumentativa (reglas).
Desarrollo 60 minutos			 <ul style="list-style-type: none"> Luego de la socialización, se invita a los estudiantes a continuar con la construcción del cómic o historieta, el cual se había iniciado hace dos sesiones donde se trabajó la estructura textual y argumentativa del mismo; esta vez, deberán complementar con la información con lo socializada en la sesión No. 4 sobre la argumentación como una herramienta clave para exponer y defender un tema. Cada estudiante ingresa a su cuenta en Pixton, donde deberán avanzar ahora con el fortalecimiento argumentativo de su Cómic o historieta digital. Mientras los participantes trabajan de manera individual en su proyecto de cómic o historieta digital, la docente establece comunicación con cada uno por medio videollamada vía WhatsApp; esto para motivar y orientar al estudiante en el objetivo de su trabajo. Luego del tiempo estimado para desarrollar la actividad, se retorna a la reunión en Zoom y cada estudiante proyectan los avances logrados en el trabajo indicado por la docente en la sesión No. 4. Los estudiantes responderán una rúbrica de evaluación de la sesión No. 4, formulario que será elaborado y compartido mediante link Drive, el cual será subido a la plataforma Class Dojo.
Cierre y evaluación 40 minutos			<ul style="list-style-type: none"> Se deja como trabajo en casa: Para esta sesión No. 4, la actividad en casa que se asigna a los estudiantes consiste en finalizar la historieta o cómic digital; trabajo para el cual deberá tener en cuenta todo lo trabajado durante las sesiones anteriores. Para la próxima sesión, los estudiantes deben descargar la imagen de su cómic digital y subirla en la asignación de Class Dojo. El tiempo estimado de trabajo en casa es de 60 minutos.

Tabla 7. *Continuación*

Sesión No.	4	Nombre de la sesión:	La historieta como exposición y defensa una idea.
Evidencias de Aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Video y fotografías evidenciando la participación • Diario de campo • Rúbrica de evaluación de aprendizaje • Registro de asistencia y estímulo en la plataforma Class Dojo 		
Bibliografía	<ul style="list-style-type: none"> • Díaz Barriga, A. (2013). <i>Guía para la elaboración de una secuencia didáctica</i>, UNAM.México. • Zubiría, J. (2014) <i>Competencias argumentativas</i>. Ed. NEISA, Bogotá, Colombia. • Ibarra, N., Ballester, J. (2015) <i>Cómics interculturales, educación literaria y productos políticamente correctos</i>. Tonos digital. Revista de estudios filológicos Núm. 28 Pág. 30-0 • (2010). <i>La utilización didáctica de los comics</i>. Revista temas para la educación. Federación de enseñanza de Andalucía. • MEN (2010) <i>Documento No. 14</i>. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, Colombia. • MEN (2010) <i>Orientaciones Pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media</i>. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, Colombia. 		

Tabla 8.

Secuencia de cierre

Sesión No.	5	Nombre de la sesión:	Evaluación de argumentos desde el cómic o historieta digital.
Tiempo:	Presencial 3h	En casa 1h	Total 4h
Competencia:	Reconozco los contextos desde los cuales son formuladas las argumentaciones.		
Objetivo:	5. Evaluar el proceso argumentativo a través del análisis de historietas o cómics.		
Recursos:	Plataformas Zoom, Class Dojo, Pixton, infografía, rúbrica de evaluación Emarlab, computador con cámara y micrófono y red wifi.		
Introducción 30 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Saludo por parte de la docente a los participantes, integrantes del grado décimo. • Se socializa trabajo en casa, los estudiantes comparten su experiencia con las aplicaciones y actividades en las que debían trabajar. 		

Tabla 8. *Continuación*

Sesión No.	5	Nombre de la sesión:	Evaluación de argumentos desde el cómic o historieta digital.
Introducción 30 minutos			<ul style="list-style-type: none"> Se toma asistencia, cada estudiante se presenta en la reunión de Zoom en la que se desarrolla la sesión y hace prueba de cámara y sonido. Se publica previamente en el portafolio del estudiante de la plataforma Class Dojo, las actividades propuestas para esta sesión No. 5, lo cual se informa a los estudiantes para que conozcan la ubicación de los documentos requeridos.
			<ul style="list-style-type: none"> Se motiva a los estudiantes a participar con entusiasmo, comentando la importancia de desarrollar la competencia argumentativa; esto, teniendo en cuenta que es una herramienta práctica e importante para la asignatura y para el día a día.
Activación de Presaberes 60 minutos			<ul style="list-style-type: none"> Cada estudiante realiza exposición de su trabajo realizado en casa, así: Exponen su cómic digital, compartiendo pantalla en la reunión en curso en Zoom la historia de clases en Class Dojo en un tiempo máximo 10 minutos por estudiante; tiempo en el cual, deberán mostrar cómo se aplicaron los conceptos e ideas trabajadas en las sesiones.
			<ul style="list-style-type: none"> Posteriormente, se pide a los participantes indicar mediante una lluvia de ideas, los criterios con los cuales consideran se pueden evaluar los comics de sus compañeros; de manera especial, se propone hacer énfasis en el proceso argumentativo. La docente inicia socialización de la temática Evaluación de argumentos Se inicia compartiendo pantalla en zoom infografía para socializar el tema, en el cual se comentan ideas como: criterios para medir la fuerza de argumentos y sugerencias para aumentar la fuerza de un argumento.

Desarrollo
40 minutos



Tabla 8. *Continuación*

Sesión No.	5	Nombre de la sesión:	Evaluación de argumentos desde el cómic o historieta digital.
Desarrollo 40 minutos			<ul style="list-style-type: none"> • Luego de la socialización, se invita a los estudiantes a continuar con la evaluación del cómic o historieta digital realizado por cada participante, cada uno evaluará el trabajo de uno sus compañeros elaborado en las sesiones previas mediante rúbrica de evaluación del laboratorio de argumentación Emarlab. Se dan las instrucciones para el uso de esta herramienta y página web https://racionalidadltda.wordpress.com/emar-lab/, luego los estudiantes ingresaran y publicaran el resultado en la asignación de Class Dojo. • Finalizada la evaluación, los estudiantes socializan uno a uno la experiencia de evaluar el cómic contrastando la teoría con la práctica. • Luego del tiempo estimado para desarrollar la actividad, se retorna a la reunión en Zoom y cada estudiante proyectan los avances logrados en el trabajo indicado por la docente en la sesión No. 5.
Cierre y evaluación 40 minutos			<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes responderán una rúbrica de evaluación de la sesión No. 5, formulario que será elaborado y compartido mediante link Drive, el cual será subido a la plataforma Class Dojo. En esta ocasión se evaluarán las diferentes estrategias y herramientas tecnológicas trabajadas durante la intervención. • Se deja como trabajo en casa: Crear un video con el cual los estudiantes compartirán su experiencia en esta intervención pedagógica al resto del grupo, cada participante de la experiencia abordará un aspecto diferente del trabajo realizado. El tiempo estimado de trabajo en casa es de 60 minutos.
Evidencias de Aprendizaje			<ul style="list-style-type: none"> • Video y fotografías evidenciando la participación • Diario de campo • Rúbrica de evaluación de aprendizaje • Registro de asistencia y estímulo en la plataforma Class Dojo

Tabla 8. *Continuación*

Sesión No.	5	Nombre de la sesión:	Evaluación de argumentos desde el cómic o historieta digital.
Bibliografía	<ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="402 369 1427 443">• Díaz Barriga, A. (2013). <i>Guía para la elaboración de una secuencia didáctica</i>, UNAM.México. <li data-bbox="402 464 1427 537">• García, P. y Aguirre, O. (2009) <i>Lógica y teoría de la argumentación</i>. División de publicaciones UIS, Bucaramanga. <li data-bbox="402 558 1427 590">• Zubiría, J. (2014) <i>Competencias argumentativas</i>. Ed. NEISA, Bogotá, Colombia. <li data-bbox="402 611 1427 684">• Ibarra, N., Ballester, J. (2015) <i>Cómics interculturales, educación literaria y productos políticamente correctos</i>. Tonos digital. Revista de estudios filológicos Núm. 28 Pág. 30-0 <li data-bbox="402 705 1427 779">• (2010). <i>La utilización didáctica de los comics</i>. Revista temas para la educación. Federación de enseñanza de Andalucía. <li data-bbox="402 800 1427 831">• MEN (2010) <i>Documento No. 14</i>. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, Colombia. <li data-bbox="402 852 1427 909">• MEN (2010) <i>Orientaciones Pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media</i>. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, Colombia. 		

6.3. Diseño de la Observación de la acción

6.3.1. Diarios de Campo

La observación de la acción se llevó a cabo, como se mencionó en el diseño metodológico, por medio del registro de diario de campo (Anexo 3) en cada una de las cinco sesiones aplicadas durante la intervención; en este formato, se registra una descripción detallada de los cuatro momentos centrales de cada sesión, es decir, la introducción, la activación de saberes, el desarrollo y el cierre.

También, se analizó el impacto generado en la población en cada momento mencionado, esto a partir de expresiones, comentarios, opiniones y actividades realizadas y socializadas con los estudiantes.

Para la construcción de los diarios de campo, se toma como referente (Latorre, 2003) que define este instrumento como aquel que registra lo sucedido durante la intervención, destacando las expresiones de los participantes cuando ocurren en el momento que ocurre o justo después.

6.3.2. Grabaciones de audio y video

En correspondencia al tiempo de pandemia en el que se aplica la intervención de esta propuesta formativa, la herramienta Zoom posibilitó la grabación de cada una de las sesiones realizadas; grabaciones en las que fueron visibles las actividades realizadas por la docente que interviene junto a los estudiantes, las reacciones y expresiones de estos últimos, junto a las conclusiones al finalizar cada sesión.

Al igual que en los diarios de campo, se trabajaron las grabaciones teniendo en cuenta lo expuesto por Latorre, A. (2003), para quien la grabación de video permite a los docentes que investigan registrar imágenes auditivas y visuales.

6.4. Diseño de la Evaluación

Fase trabajada, nuevamente a la luz de Latorre, A. (2003) para quien recibe el nombre de Reflexión, la categorización debe hacerse a través de un esquema organizador de los conceptos presentes en la información analizada.

Para esta etapa final, se realizó análisis categorial de investigación cualitativa, tomando como referente los diarios de campo, los comics digitales realizados por los estudiantes y las grabaciones de la secuencia formativa; insumos que fueron contrastados con la literatura consultada para esta investigación. Para los hallazgos y las conclusiones se tuvo en cuenta el Anexo 6 que contiene rúbrica de valoración realizadas por los estudiantes al finalizar cada sesión, como

las de evaluación de cada una de las historietas o Anexo 7 en las que los jóvenes analizan el trabajo final de sus compañeros; rejillas que permitirán analizar el impacto generado en la población intervenida.

6.4.1. Rúbricas de evaluación por sesión

Se diseñó una rúbrica de evaluación por sesión, contenida en el Anexo 6, con el fin de determinar aspectos como: cumplimiento de los objetivos de cada encuentro, contribución de la sesión al mejoramiento de la competencia argumentativa abordada desde tópicos definidos con relación a generalidades de la argumentación y la estructura textual del cómic, desempeño de los estudiantes en las plataformas trabajadas y pertinencia de actividades y estrategias diseñadas por la docente para la intervención. Formulario diligenciado por los participantes a través de documento Drive, respondiendo su grado de aceptación (muy bien, bien, regular e insuficiente) hacia los ítems propuestos.

6.4.2. Rúbricas de evaluación de cómic por participante

El Anexo 7 contiene una rejilla de evaluación que se diseñó con el propósito de generar un espacio donde los estudiantes pudieran llevar a la práctica aspectos teóricos sobre la evaluación de argumentos, valorando la secuencia argumentativa que desarrollaron los demás participantes en su cómic en versión digital; dicha rúbrica presentó a consideración de los estudiantes, quienes debían asignar un valor de 1 a 5 en aspectos como: estructura narrativa y textual del cómic o historieta, secuencia argumentativa presente en el texto, exposición y defensa de una idea en esa cadena argumentativa, presencia de uno o más tipos de argumentos en la imagen y categorías para evaluar

argumentos como fuerza, solidez y validez presente en los argumentos o secuencia diseñada a lo largo del cómic.

Este instrumento además de ser un ejercicio más para los participantes, resulta un insumo para determinar el grado de desarrollo de la competencia argumentativa presente tanto en el diseño del propio cómic como en la evaluación del trabajo elaborado por sus compañeros.

7. Análisis de resultados

7.2. Análisis de Observación participante

En la fase de análisis de la técnica observación participante, se tienen en cuenta categorías y subcategorías relacionadas a continuación, presentes en los siguientes instrumentos:

7.2.1. Categorías de análisis

A continuación, se relacionan la lista de las categorías centrales y subcategorías bajo las que se desarrolla el análisis categorial de cada instrumento.

Tabla 9.

Matriz Categorical

Matriz Categorical		
Categoría central	Subcategoría	Descripción
Argumentación	Concepto de argumentación	Esta categoría tiene como objetivo central, plasmar los presaberes que los jóvenes tienen sobre la argumentación, igualmente ver el origen de dichos presaberes.
	Concepto de argumentación	Esta categoría tiene como objetivo central, plasmar los presaberes que los jóvenes tienen sobre la argumentación, igualmente ver el origen de dichos presaberes.
	Origen de las discusiones argumentativas	Categoría que emerge con la necesidad de establecer los escenarios y circunstancias que dan pie a discusiones argumentativas en la cotidianidad de los participantes de la intervención.
	Generalidades de la argumentación	Esta categoría incluye el conocimiento de generalidades, como su nombre lo dice, sobre argumentación tales como: tipos de argumentos, características y funciones de la argumentación.
	Evaluación de argumentos	La categoría de evaluación de argumentos busca determinar tanto presaberes como aplicación de ítems para evaluar un argumento presente en el ejercicio argumentativo de los estudiantes.
	Espacios propicios para argumentar	Categoría que estudia el papel orientador y mediador del docente, quien propone espacios de reflexión, exposición, sustentación y persuasión de ideas nacientes en los estudiantes.
Competencia argumentativa	Competente argumentativamente	En esta categoría se evidencia cómo se sienten los estudiantes con respecto a la competencia en mención y qué tanto avanzan en ella.
Pensamiento crítico y argumentación	Relación Pensamiento crítico y argumentación	Busca determinar los espacios y circunstancias en las que se presenta la relación directa entre el pensamiento crítico y la argumentación, siendo esta última parte de la anterior como lo indica el marco teórico.

Tabla 6. *Continuación*

Matriz Categorical		
Categoría central	Subcategoría	Descripción
Filosofía y argumentación	Exposición y defensa de una idea	En esta categoría se determinan hallazgos de experiencias que hagan de los participantes jóvenes más expresivos al presentar un tema y ver cómo pueden convencer utilizando argumentos.
El cómic digital, un ejercicio de argumentación	Lectura del cómic como ejercicio de argumentación	Categoría que tiene como objeto determinar el resultado de un acercamiento argumentativo al cómic por medio de la lectura.
	Estructura textual del cómic	Tópico en el que se aborda la tipología de texto a trabajar, características generales, elementos verbales e icónicas, elementos verbales definidos, finalidad en el entretenimiento y como en uso didáctico, versión digital y construcción en dicha versión.
El cómic digital, un ejercicio de argumentación	Construcción argumentativa del cómic	Se trabaja la argumentación como una herramienta para elaborar exposiciones, esto considerando que los estudiantes realizan este ejercicio en la construcción de su versión digital del cómic.
	Cómic digital y educación	Categoría basada en las experiencias consultadas que se plasman en el marco referencial, por el que se establece como estrategia incitar la fuerza argumentativa en los estudiantes desde el cómic en una versión digital.
Mediación tecnológica	Pixton	Categoría que registra el trabajo que los estudiantes realizaron en cada sesión con esta herramienta tecnológica.
	Class Dojo	Se señala en esta categoría, las ventajas que refleja el trabajo de los estudiantes a lo largo de la intervención en Class Dojo
	Zoom	La categoría se establece para determinar el resultado de la experiencia con la plataforma Zoom.
	Limitantes de conectividad tecnológica	En esta categoría, se intenta dar cuenta de las dificultades que se presentaron en torno al tema tecnológico durante la aplicación.

7.2.2. Análisis categorial

El análisis categorial se llevó a cabo desde la observación realizada durante la intervención que se plasmó en instrumentos como el diario de campo y las grabaciones de audio y video, junto al cómic digital elaborado por los participantes a lo largo de largo de las sesiones, el cual es el resultado final de este proceso de intervención. Lo anterior, referenciando la idea de categorización de Rodríguez. G, Gil. J y García. E (1999), para quien se convierte en una herramienta relevante para el análisis de información cualitativa que permiten catalogar conceptualmente los datos que pueden encajar en un mismo tópico.

Así, en el siguiente análisis se encuentran los aportes de los participantes que denota su desempeño durante el proceso de intervención.

7.2.3. Análisis Diarios de campo

El análisis realizado al diario de campo que la docente lleva en el transcurso de la intervención fue codificado y analizado en el Anexo 4, documento que contiene las siguientes categorías, subcategorías y los códigos que se mencionan en este apartado.

Argumentación

Concepto de argumentación

Con respecto al concepto que los estudiantes tienen sobre argumentación, al igual que en la prueba diagnóstica se evidencia con el diario de campo que les fue difícil construir un concepto claro y definido; sin embargo, se evidencia que, a partir de ejemplos relacionados con su

cotidianidad, los estudiantes argumentan e identifican su importancia en los diferentes escenarios de su vida (consultar DC-1) el colegio, la comunidad y con mayor fuerza el entorno familiar.

Lo anterior, se contrasta con la tendencia que indica Zubiría, J. (2014) sobre la frecuencia con la que los individuos recurrimos a argumentos; sin embargo, aunque el concepto no es preciso para los estudiantes inicialmente, pues no logran identificar(...) la función principal de los argumentos que es *darle sustento a una idea central* como lo aclara Zubiría. Más adelante, con la socialización de los conceptos emiten con mayor claridad este concepto (consultar DC-1).

Origen de las discusiones argumentativas

Durante la intervención se observó que, tanto para la lectura como para la construcción argumentativa de cómics, los estudiantes contextualizan el ejercicio argumentativo de acuerdo con su entorno; este es el caso del análisis preliminar que realizan sobre una historieta de Mafalda, donde el *yoyo* simulaba un objeto que establece una tendencia en las personas a usarlo porque otro lo hacen. En la socialización de dicho análisis, los estudiantes asociaron *el uso del yoyo con el uso del celular el día de hoy*; en una intervención posterior, los jóvenes indican que hacen uso de argumentos DC-3 *para pedir permiso para asistir a una fiesta, ir a la cancha, pijamada, usar el celular para fines diferentes a la educación* (DC-1).

Lo anterior, reflejó la constancia con la que los estudiantes argumentan y a la vez evidencia que todos los espacios en los que ellos se desenvuelven son propicios para argumentar, pues lo hacen precisamente como dice Zubiría J. (2014) con el fin de convencer a quien escucha, aun cuando no son conscientes de esto. Es decir que, la argumentación es un ejercicio tan práctico que lo realizamos sin saber que lo hacemos.

Generalidades de la argumentación

Aunque los estudiantes cuentan con un conocimiento bastante reducido sobre dichas generalidades, como es claro en la prueba diagnóstica, en el diario de campo se encontró una anotación que permite ver que con la socialización de esta temática los estudiantes pueden hacer praxis de lo compartido por la docente; nuevamente los jóvenes contrastan estos conceptos desde la contextualización pues *en el tema de la secuencia argumentativa, los jóvenes identifican la importancia de aplicarla desde ejemplos* (DC-4).

Es decir, la literatura aportada a los estudiantes permitió a ellos contrastar la información con su entorno llevando al plano de los prácticos aquello que realmente hacían sin conocer su teoría, pues *se puede argumentar recurriendo a fenómenos de la naturaleza diversa y que corresponden a diferentes grados de abstracción (...) a situaciones presentadas en diversos momentos y de múltiples maneras* (Zubiria, J. 2014, p. 109).

Evaluación de argumentos

En la última sesión de la intervención y en un primer momento, *los jóvenes emiten ideas de cómo evaluar un argumento con mayor propiedad sobre el tema y durante el desarrollo de la temática comprenden con claridad las categorías que se les propone para evaluar los argumentos desde tres criterios* (DC-5); en un segundo momento, dicha teoría se lleva a la práctica pues *los estudiantes realizan evaluación del cómic de cada uno de sus compañeros con propiedad de cada criterio, en lo que son bastantes rigurosos y exigentes* (DC-5).

Dichos criterios son: validez, solidez y fuerza que, para García, P. y Aguirre, O. (2009) son las tres formas cómo podemos evaluar un argumento y determinar cuándo un argumento puede ser válido o inválido, sólido y fuerte o débil.

En conclusión, se puede considerar un avance a nivel argumentativo al evidenciar que, sin necesidad de la teoría, los estudiantes emiten ideas con mayor facilidad que al inicio de la intervención sobre cómo evaluar un argumento y seguidamente expresan comprender cómo aplicar la teoría que se les proporciona posteriormente sobre el mismo tema. Además, que a la hora de evaluar la estructura argumentativa de cada cómic digital fueron exigentes con sus compañeros, también refleja un avance en la competencia argumentativa pues es claro que para poder evaluar se debe conocer sobre el tema.

Espacios propicios para argumentar

A lo largo de la intervención, es constante la generación de espacios en los que la docente invita a los estudiantes a expresar sus ideas, preconcepciones y proponer argumentos sobre determinado tema en la construcción de su cómic digital; pues *la docente invita a los participantes a ingresar a Pixton e iniciar la construcción de su cómic o historieta digital, para lo que se realiza una ronda de chequeo de trabajo en la que cada estudiante comparte pantalla mostrando sus avances en el cómic (DC-4).*

Lo cual confirma, lo propuesto por el profesor Zubiria sobre la importancia de trabajar esta competencia con los jóvenes que tienen una gran necesidad de desarrollar habilidades para analizar e interpretar múltiples realidades objetivos; esto, desde la escritura y elaboración de exposiciones.

Competencia argumentativa

Competente argumentativamente

Zubiria J. (2014) define la competencia parafraseando a Aristóteles y Chomsky como algo que se expresa necesariamente en la actuación, parcialmente innata y formal, que representa a un conocimiento implícito expresado en un saber hacer; por su parte, el MEN (2010) hace énfasis en la competencia argumentativa como aquella que no solo se hace presente en el discurso sino también en las ideas que se exponen en el escrito, las cuales actualizan los saberes respecto al tema.

En un primer momento, *los jóvenes refieren que se sienten en un nivel medio pero se enredan por falta de dominio y seguridad, no siempre logran convencer o se confunden por el número de ideas que llegan a su cabeza y que no saben cómo organizar*, seguidamente con la socialización expresan que la competencia argumentativa es: *práctica, saberes, razones, ideas, diálogos, experiencias (...)* y *finalmente con una segunda intervención los estudiantes comentan tener más claro el concepto y más seguros para trabajar en ello* (DC-3).

Información con la que fue posible determinar que, aunque los jóvenes difícilmente logran definir este concepto, lo que se evidenció en la prueba diagnóstica, identifican que intentan desde su día a día hacer uso de esta competencia sin ser consciente de ello y, por ende, no cuentan con una organización de sus ideas que posibilite el éxito en argumentar y convencer, que en últimas es el fin de esta competencia.

Pensamiento crítico y argumentación

Relación entre pensamiento crítico y argumentación

Se evidencia a partir de la sesión No. 3 que los participantes lograron mejor desempeño en la competencia argumentativa y en la argumentación al conocer la estructura de dichos conceptos, por lo que al finalizar la sesión *los participantes muestran un mejor desempeño en el trabajo de la creación de su cómic, por un lado, desde el aspecto teórico de la argumentación (...) a partir de la contextualización con su vida diaria (DC-3).*

De modo que, el paso que permitió a los estudiantes mejorar en el ejercicio argumentativo pasar de una teorización a una estructuración de sus ideas en coherencia con la realidad que viven en familia, colegio o comunidad. De esta forma, el joven crea su cómic tomando un escenario propio del entorno en el que se desenvuelve, a la vez que refuerza su estructura argumentativa que parte precisamente de un sistema crítico con el único fin de argumentar.

Filosofía y argumentación

Exposición y defensa de una idea

En un ejercicio de socialización realizado en la Sesión No. 4, los estudiantes expusieron su tema, personaje o youtuber favorito mediante un video proyectado en este encuentro, intentando determinar a partir de este qué hace posible que puedan persuadir; espacio en el que *los participantes recurren a intereses personales como el fútbol, la música y las redes sociales para socializar cómo se debe realizar una exposición (DC-4).*

El anterior, además de ser un ejercicio argumentativo, es un ejercicio filosófico, puesto que en esta área no solo se busca conocer las ideas de otro sino tomar una postura y por qué no, convencer a otros de ser el argumento correcto; cómo se indica en la teoría referenciada, algunas experiencias en la enseñanza de la filosofía muestran que se deben generar espacios diferentes en los que esta ciencia se convierta en praxis, ejercicio en el que se concluyó que para exponer un tema no solo se debe conocer sino además dominar generando la seguridad necesaria en el auditorio u oyentes para convencer sobre lo que se desee.

El cómic digital, un ejercicio de argumentación

Lectura del cómic como ejercicio de argumentación

Para Ibarra, N., Ballester, J. (2015) *El interés educativo de los relatos digitales -como lo es el cómic digital- se deriva de varios aspectos que coinciden de forma simultánea (...) su interés como medio de expresión, la necesidad de explotar la forma oral, muchas veces tan descuidada en el sistema escolar, pero también la escrita, como guion previo a la realización, y, en los casos de los relatos personales, su potencial como forma de construcción (pública) de la identidad (p. 16)*

Lo cual se evidenció de manera progresiva en la implementación de la investigación, pues aunque inicialmente realizaron una lectura muy textual del cómic o historieta seleccionada que, como se mencionó en líneas anteriores se trata de una historieta de Mafalda sobre el yoyo; *se dificulta a los estudiantes un poco la comprensión del tema y la crítica de la historieta o cómic (...) las opiniones sobre si convence o no la historieta están divididas, lo que refleja su dificultad en comprender el texto trabajado (DC-1).*

Luego, con la socialización los jóvenes lograron hacer una lectura más crítica y determinar el objeto de la lectura, la ironía propia de la tira cómica seleccionada y la acertada persuasión por parte del autor; pues como se evidenció con la segunda intervención los estudiantes afirman que verdaderamente existe una persuasión (...) el autor ejemplifica para que el lector pueda comprender (...) trae una situación cotidiana al texto (DC-2).

Es decir, a medida que se socializó con los participantes se percatan no sólo de la crítica que hace la historieta o cómic, sino también toman postura sobre el tema; en tanto contextualizan el punto de la crítica, que no es otro que una tendencia de los niños a dejarse llevar por la moda de jugar yoyo, lo que los traslada a la inclinación de las generaciones actuales por el uso del celular y las redes sociales. Lo anterior, posibilitó en los estudiantes: identificar la estructura del texto discontinuo como lo es el cómic digital, hacer una lectura crítica del mismo y tomar herramientas para la construcción argumentativa de su propio cómic a partir de la lectura de este ejemplo.

Estructura textual del cómic

En esta categoría se tuvo en cuenta las generalidades del cómic, socializadas con la población que participa de la investigación, pues son de gran importancia al considerar que su trabajo final consiste precisamente en la construcción digital del cómic. Es así como la intervención reflejó inicialmente una cercanía limitada de los estudiantes con este tipo de texto, pues, aunque en una actividad introductoria ellos pueden definirla con palabras claves como *secuencia, imagen, texto discontinuo, combinación lógica y viñetas y, basado en una historia*; los participantes también indican que es poca la cercanía con el cómic o historieta debido a que solo conocen (...) *Condorito porque es el que viene en el periódico*. En un segundo momento, posterior a la socialización del tema, los estudiantes trabajaron en una asignación en la que deben *buscar en*

Google una historieta (...) e indicar en ella las características o partes del cómic, actividad con la que se concluye que los estudiantes logran identificar las características textuales y contextualizan el cómic (...) DC-2.

En consecuencia, la socialización posibilita en los participantes un acercamiento a nuevos cómics e identificación de su estructura, la cual es fundamental en el momento de la elaboración de su propio cómic; aspecto que será revisado en próximas categorías.

Construcción argumentativa del cómic

Al crear su guion, los estudiantes debieron tener claros los argumentos y el momento en el que los usarán. Por lo que en la socialización se distingue la argumentación de la opinión, como una exposición sistemática, dejando claro las reglas para una secuencia argumentativa tal y como lo expone Zubiría (2014).

En este sentido, se evidenció que durante la aplicación los estudiantes incluyen dicha estructura argumentativa en la construcción digital del cómic que inician en la Sesión No. 3, pues el diario de campo registra *se lanzan a construir su propio cómic en versión digital con mayor seguridad que la se expresaban en la activación de saberes DC-3.*

Por lo tanto, se puede hablar de un avance estructuralmente argumentativo en la medida en que los jóvenes inician en su cómic una estructura argumentativa al buscar ideas a defender y sus respectivos argumentos, esto es más evidente en el resultado final del cómic digital que se encontrará más adelante.

Cómic digital y educación

Al definir como estrategia se incitó la fuerza argumentativa en los estudiantes desde el cómic en una versión digital; esto, considerando la necesidad de abordar dicha competencia, necesaria especialmente en el trabajo académico desde la filosofía.

Habilidad que, para el momento de la aplicación, se apoyó de la tecnología por la época de pandemia que desencadenó una etapa de educación remota; siendo así, el cómic digital el instrumento para tomar evidencia de la experiencia de la construcción argumentativa de un cómic.

Se destaca entre los hallazgos de esta categoría: DC-2 *los jóvenes manifiestan sentirse cómodos con la intervención pedagógica que además de aprender posibilita la diversión, (...) aprendieron muchas cosas, las clases son didácticas, interesantes y no se aburren*; DC-3 *los estudiantes exponen que se sienten bien y han aprendido muchas cosas y, finalmente, DC-4 les gusta conocer las aplicaciones y se sienten más competitivos argumentativamente.*

En ese orden de ideas, el cómic posibilitó un avance en estructura argumentativa que reflejada en las expresiones y avances de los estudiantes durante la intervención; además, su versión digital no solo es agradable al estudiante al generar motivación y diversión, sino también permite que los participantes conozcan aplicaciones que hasta la fecha no habían encontrado en su quehacer de estudiantes y esto los acerca más al mundo competitivo digital e interactivamente en el que vivimos.

Es necesario destacar que, trabajar una versión digital del cómic en educación no presencial deja evidencia del aprendizaje y fortalecimiento logrado en los estudiantes, que para el caso particular se refiere a la competencia argumentativa.

Mediación tecnológica

Pixton

Como se encuentra anotado en el marco teórico, Pixton es un generador de Cómics amigable para actividades académicas que, en esta intervención posibilitó a los participantes crear su propio cómic al tiempo que fortalecen su competencia argumentativa.

Experiencia que mostró a Pixton como un generador de fácil manejo para los estudiantes, ideal para la construcción de una secuencia argumentativa lograda a través del cómic en versión digital, con ayudas tecnológicas como personajes, expresiones y entornos en los que sus estudiantes simulan la realidad donde originalmente expresan sus puntos de vista, es decir, el hogar, colegio y comunidad.

Por esto, se registró en el diario de campo que: *indican que les gustó más la aplicación Pixton (DC-2); en Pixton trabajan, esta vez sobre la estructura argumentativa del cómic que vienen construyendo desde la sesión anterior (...) en Pixton se desempeñan mejor que en las demás aplicaciones (DC-3); los jóvenes comentan que la herramienta tiene muchas ayudas tecnológicas para la construcción del cómic (DC-4) y en Pixton existen varios aspectos positivos que la hacen interesante posibilitando su trabajo en el cómic (DC-5).*

Lo anterior, llevó a concluir que Pixton es la herramienta tecnológica acertada para que los jóvenes puedan realizar de forma animada su propio cómic digital y reforzar su competencia argumentativa; esto, diseñando una estructura secuencial y argumentativamente desde cada viñeta trabajada, al elegir los personajes, diálogo y escenario indicado para ello. Teniendo en cuenta el aspecto motivacional, los estudiantes son atraídos a construir su trabajo en un entorno llamativo

en el que pueden reflejar los escenarios en los que habitualmente llevan a cabo una defensa argumentativa y poder ver el resultado final.

Class Dojo

Una plataforma online animada que posibilita el trabajo académico, sobre todo, en época de educación remota como la que vivimos por efectos de la pandemia.

Así pues, el diario de campo registró: en al cierre de la Sesión No. 1, los estudiantes exponen que *fue un encuentro agradable y entretenido, didáctico e interesante, sobre lo que aprendieron destacan las aplicaciones y el uso académico que se les da* (DC-1) y los estudiantes *manifiestan trabajar cómodamente, se sienten motivados*; en DC-5 de Class Dojo *reconocen un espacio que hace posible simular el salón de clases y llamativo por su similitud con una red social* (DC-3).

De manera que, Class Dojo es una plataforma muy recursiva para el trabajo académico, pues es posible compartir allí información o trabajos con los estudiantes, ya sea como mensaje o en la historia de clases que posteriormente serán visibles para todos al compartir pantalla; a la vez que simula el aula de clases, en un espacio donde se visualizan los avatar de cada estudiante, a los que se les asigna puntos positivos por aspectos como participación, trabajo en clases, atención, entre otros. Lo que hace de Class Dojo fuerte en el tema de la motivación, ya sea por los puntos positivos o por entregar la asignación a tiempo como sus compañeros justo como se ve en pantalla compartida; por lo que el estudiante mejora su rendimiento en cada sesión movido en parte por las herramientas mencionadas en esta plataforma.

Zoom

Como se indica en el marco teórico es una herramienta tecnológica que posibilita la realización de videoconferencias, que al igual que las aplicaciones anteriores hace posible recolectar evidencias de lo trabajado por medio remoto.

Así, sobre la aplicación indicaron los estudiantes: *identifican la utilidad de cada aplicación y la motivación que esta genera* (DC-4); los participantes indican que *les agrado trabajar con estas herramientas tecnológicas y de manera virtual (...)* en Zoom los estudiantes reconocen su valor para comunicarse y compartir información y opiniones, sobre todo en esta etapa de pandemia (DC-5).

Entonces, en Zoom se reconoce la posibilidad de entablar comunicación con los estudiantes en un espacio que hace posible: visualizar reacciones y trabajos realizados con la función de compartir pantalla, escuchar opiniones de los participantes en cada una de las intervenciones, escribir en el chat para quienes por problemas de conexión no pueden escuchar o activar su audio. Es decir, el papel que su Zoom desempeñó en esta aplicación, aunque sencillo es relevante, pues representa el canal de comunicación que hizo posible la intervención de la docente investigadora.

Limitantes de conectividad tecnológica

El diario de campo (DC-3) se registraron observaciones relacionadas con las dificultades de conectividad que tienen algunos participantes ya sea por ubicación, clima o velocidad del wifi; sin embargo, siguen conectadas y realizando actividades sin audio ni video, las instrucciones para ellas se escriben por el chat de la plataforma Zoom.

De modo que esta categoría refleja la poca estabilidad de la conectividad de la población seleccionada que se ubica en zona rural mayoritariamente, región donde el acceso a internet es

limitado o de baja calidad; lo cual corroboró por qué la aplicación de la propuesta sólo fue posible con cinco estudiantes.

7.2.4. Análisis de grabación de audio y video

El análisis que se llevó a cabo a partir de la grabación de audio y video, llevada por la docente en el transcurso de la intervención, fue codificado en el Anexo 5, documento con igual contenido de categoría y subcategorías que el análisis del diario de campo; razón por la cual sólo se mencionan a continuación los códigos y su respectivo análisis, pues el origen categorial vendría a ser el mismo que se encuentra en la Tabla 6 de Matriz Categorial.

Argumentación

Concepto de argumentación

Categoría en la que, finalizando la primera sesión, *los estudiantes expresan en resumen que tienen más claridad sobre este concepto (VID-1 min: 2:10:40)*; de manera que la sesión fue pertinente para determinar los presaberes en medio de la socialización y posteriormente concluir conceptos colectivos, que para esta categoría se refieren a la argumentación. Además, las experiencias llevadas a cabo en cada socialización dieron pie a la construcción de un concepto que más que expresar verbalmente, fue aplicado por los participantes.

Origen de las discusiones argumentativas

En esta categoría se evidenció que, los jóvenes toman posturas argumentativas al contextualizar conceptos y experiencias que refieren argumentación; así *en el Paso No. 1 sobre*

comprensión y análisis de la historieta (...) los estudiantes asocian como recurso de persuasión en la misma el juego del yoyo, con el que identifican el ejercicio de contextualización como argumento para originar una discusión argumentativa. Adicionalmente, contrastan el ejemplo del yoyo a fuerza que tiene en ellos las redes sociales (VID-1 min: 54:52). En una próxima sesión, los estudiantes dicen usar argumentos que buscan convencer a sus padres para pedir permisos como ir a la cancha o salir con amigos, comparten que buscan argumentos como la presencia de un adulto para lograr convencer a sus padres en (VID-4 min: 2:21:05).

En consecuencia, los estudiantes no solo comparten sus experiencias argumentativas a través de la lectura de una historieta en la Sesión No. 1 y la socialización del tema “Argumentar para elaborar exposiciones” en la sesión No. 4, sino además se percatan que el ejercicio argumentativo es más frecuente de lo pensaban y esto se refleja en su día a día. También, encuentran el origen de las discusiones argumentativas en el desacuerdo entre perspectivas individuales, ya sea en la experiencia de la lectura de historieta al indicar que el autor busca convencer tomando como ejemplo el juego del yoyo en el personaje que se molesta ver dicha moda en los demás personajes del cómic; o al identificar como escenario su entorno familiar al decir que usan argumentos que buscan convencer a sus padres para pedir permisos, pues es evidente que no están de acuerdo con ellos y es por eso que buscan persuadirlos mediante sus argumentos.

Generalidades de la argumentación

Para la revisión de esta categoría, se observa en la Sesión No. 1 que los estudiantes reconocen: *que ha adquirido más conocimientos sobre generalidades de la argumentación con la intervención OJOH (...) aprendí cómo argumentar bien las ideas, indica MFMJ (VID-1 min: 1:28:26). En una próxima sesión la docente presenta las funciones, características y tipos de*

argumentos, en este último aspecto los estudiantes participan con lectura y ejemplificación de cada uno de los tipos de argumentos para lo que hacen uso de su entorno y contexto tanto escolar, familiar y social (VID-3 min: 1:28:26)

Consecuentemente, fue posible indicar que los estudiantes adoptan progresivamente los conceptos relacionados con la argumentación, primero al socializar sus presaberes que fueron reforzando al compartirlos en las diferentes intervenciones; luego, participando en la explicación proporcionada con la docente, espacio en el que ellos se apropian de los conceptos comentando ejemplos que refieren nuevamente a su entorno. Lo cual, se ratifica en el resultado final de su cómic digital, que se incluye en este documento en numerales más adelante.

Evaluación de argumentos

Categoría que arroja los resultados de la experiencia de evaluación de argumentos implícitos en los cómics, actividad realizada en la última sesión en la que los estudiantes, luego de exponer el trabajo final reciben una evaluación por parte de sus compañeros.

Para esto, inicialmente se cuestiona a los estudiantes sobre sus pre saberes sobre el tema y ellos responden: *se debe medir el impacto que cause en los oyentes, analizar su estructura y ver si los argumentos tienen sentido, según una rejilla, decir racionalmente si es concluyente o no y evaluar conclusiones (VID-5 min: 1:06:19)*. Posteriormente, *los estudiantes evalúan mediante un link donde se encuentra la rúbrica el cómic de sus compañeros, (...) en esta se tiene en cuenta tanto la estructura textual como argumentativa del cómic; simultáneamente se proyecta el resultado de cada rúbrica de evaluación, en las que son bastante exigentes (VID-5 min: 1:17:02)*.

Por lo tanto, se podría considerar que los estudiantes no sólo asimilan los conceptos propios de la argumentación como se indicó en categorías anteriores, sino además comprenden la lógica

de los criterios de evaluación socializados en esta sesión; esto teniendo en cuenta que, inicialmente tienen presaberes más sólidos que en encuentros anteriores sobre dicha valoración pues sus intervenciones no están alejadas de lo que propone la teoría, la cual se encuentra en este marco teórico.

Además, seguido de una socialización que refuerza sus presaberes, evalúan mediante la rúbrica (ver Anexo 7) rigurosamente a sus compañeros; lo cual indica que comprenden el significado de criterios para evaluar argumentos como solidez, validez y fuerza abordados en esta misma categoría durante el análisis del diario de campo. Esta apropiación muestra jóvenes que no solo argumentan al leer o escribir el cómic, sino también al evaluar; lo que cumple con la lógica de la argumentación según Zubiria, J. (2014) para quien esta competencia tiene tres funciones: sustentar, convencer y evaluar.

Es decir, este ejercicio de la evaluación recíproca lleva a cada participante de la teoría a la práctica, mediante un proceso de lectura crítica del cómic digital de sus compañeros, desde el cual llevó a cabo un ejercicio *interpretativo* al identificar la temática, *propositivo* al determinar la existencia o no de una secuencia narrativa, textual y argumentativa en estos trabajos y finalmente a *argumentar* la existencia o no de una tesis acompañada de argumentos e identificar aspectos propios de esta competencia.

Espacios propicios para argumentar

En esta categoría, presente de la misma forma como se encuentra en el análisis de los diarios de campo, se determina el protagonista del docente, quien se presta como mediador entre el conocimiento propio de la competencia que se trabajó con los participantes; de esta manera, en

diferentes actividades, los estudiantes participaron de espacios de oralidad, lectura y escritura que los llevó a un ejercicio argumentativo propuesto por la docente.

Así, en VID-2 *la docente invita a los estudiantes a definir con una o dos palabras el concepto de cómic o historieta...docente invita a los participantes a ingresar a Pixton e iniciar la construcción de su cómic o historieta digital, para lo que se realiza una ronda de chequeo de trabajo en la que cada estudiante comparte pantalla mostrando sus avances en el cómic.* (Min: 01:49:21).

Lo cual, confirma la teoría de los profesores Zubiriá y Gómez presente en el marco teórico, con respecto al trabajo de la competencia argumentativo y la filosofía respectivamente, siempre a la luz de la lectura y escritura, pero sobre todo desde experiencias que rompan con la rutina escolar.

Competencia argumentativa

Competente argumentativamente

Sobre esta categoría, la grabación de audio y video muestra la intervenciones de los estudiantes cuando se les preguntó sobre qué tan competentes argumentativamente, a lo que responden de manera general no sentirse tan seguros como *KARB siento que a veces me falta pero aun así me defiendo o GAPF no mucho porque a veces me enredo* (min: 43:08); sin embargo, luego de socializar el tema de “Competencia argumentativa” y “Generalidades de la argumentación” los estudiantes realizaron una segunda intervención en la que *KARB dice ahora gracias a los conceptos aprendidos, siento que puedo argumentar y convencer más a quien me hace una pregunta o a quien hago una propuesta* (Min: 59:000).

Por lo anterior, se puede afirmar que, aunque los jóvenes inicialmente muestran inseguridad sobre qué tan competentes argumentativamente son, con las socializaciones en las que pueden expresar sus opiniones e ideas se llenan de mayor seguridad; además, la apropiación de conceptos argumentativos -contenidos en el marco teórico de este documento- mediante la contextualización, como se mencionaba en líneas anteriores, logró llenar al estudiante de herramientas y recursos para argumentar, sustentar y finalmente convencer.

Además, como lo indica el MEN (2010) la competencia argumentativa *no sólo se hace presente en el discurso sino también en las ideas que se exponen en el escrito que actualizan los saberes respecto al tema*; lo cual aplica para procesos tanto de lectura de un texto discontinuo como lo es el cómic o historieta, ejercicio realizado por los estudiantes, como de escritura al construir su propio cómic en versión digital. Es decir, que progresivamente la intervención logra explotar aún más la competencia argumentativa en los participantes.

Pensamiento crítico y argumentación

Relación pensamiento crítico y argumentación

En esta categoría se abordó la relación de la argumentación con el pensamiento crítico, considerando que este último, como se concluye en el marco teórico del presente documento, es un sistema en el que la argumentación tiene un lugar relevante.

En este sentido, la experiencia de lectura de un cómic o historieta refleja dicha relación, en tanto los estudiantes identificaron la argumentación presente en el texto como un proceso práctico que se realiza a diario. Así, en la primera sesión se observa en VID-1 que *en una segunda intervención sobre (...) la historieta leída, los estudiantes identifican el uso de la argumentación*

como un ejercicio práctico de nuestra cotidianidad (...) como conclusión sobre el ejercicio de análisis de la historieta (min: 1:49:30).

En suma, al entender el pensamiento crítico como un sistema que involucra varios procesos, siendo la argumentación uno de estos, es posible contrastar lo dicho por los estudiantes con lo que señala Boisvert; pues al tratarse de una actividad cerebral, el pensamiento crítico es una actividad diversa que integra diferentes acciones. Lógica en la que se puede ubicar, el acto de usar *argumentos basados en la estructura de lo real* (García & Aguirre, 2009, pág. 215), tal como lo hace el autor de la historieta al contextualizar al lector con el elemento del yoyo; aunque los participantes identifican este recurso del historietista en la socialización, no son conscientes que están ejercitando la argumentación y a la vez el pensamiento crítico, asunto sobre el que se socializó al finalizar el ejercicio.

Filosofía y argumentación

Exposición de una idea

La categoría “Exposición de una idea” se hace presente en la Sesión No. 4, de manera introductoria cuando los estudiantes expusieron a sus personajes o temas preferidos relacionados con el fútbol, la música y youtubers que los divierten en tiempo libre, esto al compartir un video acompañado de un análisis sobre cuál es su éxito al exponer o defender sus ideas, *el cual concluyen radica en conocer a profundidad sus temas* (min: 1:54); posteriormente, participan mediante intervención sobre *¿cómo exponer un tema argumentativamente para convencer? destacando: tener dominio del tema, saber sobre este, y conocer ejemplos o situaciones que convenzan, tener organizadas las ideas* (VID-1 min: 1:11:16) .

Así que, los estudiantes no se encuentran lejos de la teoría, pues identifican que no solo se debe conocer del tema, sino además se deben organizar las ideas para lograr convencer o persuadir, funciones propias de la argumentación; aspectos que fueron reforzados con la socialización realizada por la docente que termina por confirmar los presaberes de los estudiantes, pues para Zubiría, J (2014) la exposición sistemática es la sustentación de una idea central, soportada en argumentos, (...) consiste en socializar lo que previamente se ha pensado, organizado, jerarquizado y argumentado.

Finalmente, como en toda sesión se cierra reflexionando sobre el desempeño de los estudiantes en la intervención, espacio en el que comentan *sentirse más preparados para argumentar dice MFMJ* (VID - 4 min: 2:21:05); lo que evidencia que el ejercicio de socialización de la temática, convertido luego en práctica con la construcción de un cómic individual da pie a un mejor desempeño de los estudiantes en su competencia argumentativa. Lo que se confirma en el trabajo final de algunos participantes, al incluir en su cómic digital un hilo argumentativo.

El cómic digital, un ejercicio de argumentación

Lectura del cómic como ejercicio de argumentación

Para esta categoría, se analizó la experiencia de lectura de una historieta o cómic como ejercicio pertinente de argumentación, pues, aunque en el paso No. 1 de la primera sesión, *los estudiantes hacen un ejercicio de análisis de historieta es muy textual, luego de la socialización y en una segunda intervención detienen su atención en la tesis del autor, la cual usa para argumentar; posteriormente contextualizan el ejemplo a lo que viven en su día a día* (VID - 1 min: 54:52).

En este sentido, el ejercicio de lectura, aunque interpretativo, inicialmente logra llegar al nivel argumentativo luego de la socialización de ideas, espacio en el que los estudiantes discuten sobre la crítica que hace el autor a dejarse llevar por una moda y luego contrastan con el contexto actual o cotidianidad. Pues como explica el MEN (2010) la competencia argumentativa como una de las tres competencias comunicativas -interpretativa, propositiva y argumentativa- que corresponde a una *acción contextualizada que busca explicar las ideas que articulan y dan sentido a un texto*.

En conclusión, leer una historieta lleva al joven no solo a comprender la secuencia que ocurre en esta mediante la interpretación, además permite que realice un contraste tomando para sí el tema y llevándolo al plano de lo real; como se mencionó en la categoría de pensamiento crítico, de donde se sigue, existe un avance en esta competencia desde el proceso lector.

Estructura textual del cómic

Categoría que tomó como referencia los presaberes y logros alcanzados por los estudiantes, luego de la intervención en torno a la estructura textual del cómic; así pues, de manera introductoria sobre el concepto de cómic los estudiantes dicen: *viñeta lógica, combinación de imágenes y de texto crítico, texto discontinuo, texto con imagen y secuencia (...) sobre las historietas leídas previamente, indican que son las vistas en el periódico como Condorito*. Luego, durante el Paso No. 2 donde *los estudiantes consultan en internet un cómic e identifican su estructura, la cual vieron en la socialización; efectivamente en este ejercicio usan los cómic mencionados durante la socialización (Condorito y Garfield) (Min: 1:10:54)*. Por último, OJOH indica *al finalizar la sesión que aprendió sobre la estructura del cómic y a su vez cómo construir una versión digital (VID - 2 min: 2:15:19)*.

En correspondencia con lo anterior, los presaberes de los estudiantes son básicos pero acertados, en tanto identifican la naturaleza y partes del cómic; sin embargo, es evidente el poco acercamiento a este tipo de texto, pues indican conocer pocas historietas y su experiencia con estas se limita a las que aparecen en el periódico, a lo mejor por el entorno rural donde se ubica la mayoría de la población donde difícilmente llega este medio.

No obstante, el resultado final de la sesión reflejó un avance en la apropiación de la estructura textual del cómic, teniendo en cuenta que al iniciar su trabajo en Pixton lo hacen diseñando el esqueleto de la versión digital de su propio cómic, para lo que es necesario identificar las partes de este tipo de texto; además, al finalizar la sesión un estudiante reconoce que aprendió sobre dicha estructura y cómo construir una versión digital del mismo.

Construcción argumentativa del cómic

En esta categoría, se identificó en los estudiantes mayor seguridad para la construcción de una secuencia argumentativa en la versión digital de su cómic digital; así, *en el inicio de la segunda sesión la docente pregunta a los jóvenes sobre la idea que tiene para la construcción de su historieta o cómic digital, a lo que dos estudiantes contestan con ideas basadas en el entorno familiar (VID - 2 min: 1:33)*. Luego, en una próxima sesión *los estudiantes comparten pantalla donde se evidencia una estructura de las ideas para argumentar en la secuencia del cómic, esto de acuerdo con lo socializado (VID - 4 min 2:05:44)*.

En este sentido, es reiterativo en los estudiantes usar el contexto en el que viven para interpretar historietas como para elaborar la propia, esta vez desde una versión digital como se indicará categorías adelante; experiencia que incluye una carga argumentativa notoria en los

momentos de socialización de avances que los estudiantes muestran en el cómic, esto apropiando conceptos argumentativos -contenidos en el marco teórico- trabajados en las sesiones anteriores.

Cómic digital y educación

En esta categoría se hizo un detenimiento al impacto de la propuesta implementada durante la intervención, en la que los participantes destacan cómo se sintieron trabajando la competencia argumentativa desde la construcción de un cómic digital con herramientas tecnológicas: *inicialmente la docente indica en socialización que en el cómic podrán aplicarlo a diferentes temáticas, lo que ellos visualizan para la construcción de su cómic digital, aprenderán divirtiéndose, asimilan contenidos aplicándolos, se dotaran de una mentalidad abierta, entre otros.* (VID - 2 min: 11:17).

Luego, los estudiantes retomaron su trabajo en la construcción de su cómic digital, (...) *en el cierre de la sesión KARB dice que ha aprendido en la sesión como en las anteriores, cosas nuevas sobre todo en torno a la argumentación* (VID-3 min: 2:31:07) (...) *vamos mejorando cada día más dice OJOH* (VID-3 min: 2:23:00). Finalmente, *los estudiantes inician la exposición de su cómic digital, realizado durante la intervención; en este defienden una idea o postura que por lo general se desarrolla en un escenario de su entorno habitual* (VID - 5 min 7:45).

En consecuencia, el trabajo final de los estudiantes soportó la afirmación de la docente sobre su ventaja para aplicar el cómic a toda temática como lo es su entorno cercano o intereses, de forma divertida al crear sus propios personajes y verse reflejados en ellos, asimilando los contenidos vistos -contenidos en el marco teórico- y con una mentalidad abierta que implica el ejercicio argumentativo al convencer, justificar y evaluar, Feandalucia (2010).

Mediación tecnológica

Pixton

El análisis en esta categoría se realizó a través de la experiencia con la herramienta tecnológica que recibe este nombre, práctica que arroja varios hallazgos considerando que se convierte en el generador de cómic que los estudiantes usan para su trabajo final, aquí algunos:

En VID-2 se observó:

- *Los estudiantes ingresan al enlace del salón de clase y desde allí inicia la construcción de su cómic digital luego de crear su perfil en Pixton (min: 1:49:49).*

- *Durante la sesión, comparten pantalla con el trabajo avanzado, algunos muestran personajes seleccionados, gestos en ellos y escenarios o entorno en el que se desarrolla su historieta.*

- *Al finalizar la sesión, el participante GAPF dice que la aplicación le agradó más que las otras (min: 2:17:09).*

En VID-3 se encontró:

- *La docente proyecta los avances de los diferentes cómic digitales desde el perfil de la docente que permite ver los cómics realizados por la clase (Min: 1:50:10), nuevamente se proyecta la carpeta de los cómics de la clase, donde los estudiantes ya llevan varias viñetas en su cómic (min: 2:01:57).*

- *En avances se observa: KARB comparte su pantalla con los avances del cómic digital en material estructural y argumentativa, el cual se trata del entorno familiar (min:2:07:55) OJOH*

también proyecta su avance en el cómic que simula una entrevista en programa de televisión (min: 2:13:08), MFMJ también proyecta sus avances en el cómic digital, este es basado en el entorno familiar (min: 2:15:53), GAPF proyecta su trabajo en Pixton que también es sobre el entorno familiar (min: 2:17:25) y AMDR proyecta su avance en el cómic digital que trata sobre el maltrato animal (min: 2:21:27).

- Para el cierre de sesión los estudiantes dicen: *la aplicación que más me está gustando es Pixton para hacer los cómics dice OJOH, me sentí mejor hoy por aprendí a manejar mejor Pixton con la historieta dice GAPF, me sentí más orientada y con más conocimientos MFMJ (min 2:37:00).*

En VID-4 los estudiantes retoman su cómic, la docente los felicita porque se ve su avance en el trabajo y los invita a incluir en este la fuerza argumentativa que se requiere para convencer, mediante la exposición de ideas (min 1:30:11).

En VID-5 al finalizar la sesión y la intervención los estudiantes dicen: deja hacer buenas historietas y tiene hartos fondos, lo malo es que están bloqueados algunos, se puede hacer historietas, usaría la aplicación para cuando tenga que hacer historietas en el colegio o para la clase de filosofía (min: 2:20:00).

Por lo anterior, es posible afirmar que la experiencia con Pixton no sólo hace posible a los estudiantes generar el cómic que quieren por sus herramientas con las cuales pueden crear personajes, gestos en ellos, entornos, diálogos y número de viñetas deseadas, entre otros; también, se apropian de la historia que cuentan mediante el cómic digital, pues como se evidencia en la Sesión No. 2, los estudiantes que además de personalizar su avatar o perfil, toman de su cotidianidad para realizar dicho trabajo.

Por otro lado, este generador de cómic motiva y divierte al estudiante al crear un espacio animado en el que trabajará el estudiante, zona donde el estudiante diseña secuencialmente cada viñeta sin requerir de un borrador adicional pues funciona con un panel lateral que permite observar y modificar al tiempo dichas viñetas. Razón por la cual, los jóvenes pueden construir y revisar en el momento que deseen, no solo la estructura y diseño de su cómic, sino el diálogo en el que incluyen sus argumentos; lo que finalmente vendría a fortalecer en ellos la competencia argumentativa que se busca trabajar en esta intervención.

Como único tropiezo de la plataforma, se destaca el límite de herramientas ya sea en fondos, personajes, accesorios, gestos y demás, pues la versión gratuita de Pixton solo permite trabajar con una cantidad reducida de estas; sin embargo, los estudiantes pudieron desarrollar su cómic digital con lo que tenían a su alcance.

Class Dojo

La categoría que registró la plataforma utilizada para compartir información al estudiante, también se configura como el espacio que reemplaza virtualmente el aula de clases y donde la docente asigna puntos positivos a cada uno de ellos; así, a continuación, se encuentran experiencias relevantes con esta herramienta tecnológica:

En VID-1 se evidencia que la aplicación *es muy amigable para cargar trabajos tanto para el docente como para los estudiantes; sin embargo, no es posible hacer comentarios a las publicaciones hechas en la historia de clases. (...) Los estudiantes se muestran pendientes y motivados por los puntos positivos por participación y trabajo en clase que se les asigna en el salón de clases que simula la aplicación. (...) KARB considera interesante la aplicación e indica no haber trabajado antes con esta.* (min: 2:14:32)

En VID-2 queda registrado que *los estudiantes pueden ingresar a la plataforma y encontrar las asignaciones de las tareas o pasos a seguir en la sesión y en casa, posteriormente allí publican su trabajo de identificación de partes de historietas, la docente comparte pantalla enseñando la carpeta de la plataforma donde reposan dichos trabajos que luego se socializan e indicando cómo subirla. (min: 34:37), (...) aprendí a manejar mejor Class Dojo dice GAPF (min: 2:17:03).*

En VID-3 *La docente asigna puntos positivos por participación a los tres primeros estudiantes por publicar la actividad introductoria, lo que hace que los dos estudiantes que restan se sientan movidos a terminar y compartir su actividad (min: 23:02); luego de la segunda intervención la docente vuelve a asignar puntos positivos por participación, lo que hace que quienes no alcanzan a entregar a tiempo se esfuercen por terminar y dar a conocer sus ideas (min: 1:14:16).*

En VID-4 *La docente proyecta en la pantalla, la historia de clases donde se encuentran publicadas todas las herramientas teóricas necesarias para construir el cómic como imágenes de lo concluido en las sesiones ya sea en nube de palabras, pizarra, además de los mapas mentales y diapositivas trabajadas (min: 1:55:40).*

En VID-5 *Al finalizar la sesión, sobre esta aplicación los estudiantes dicen: deja publicar las respuestas, me pareció interesante y me gusto la forma cómo trabajamos, me gusto porque fue como trabajar en otro Facebook, lo usaría para hacer y subir un trabajo. (min: 2:20:10)*

En síntesis, Class Dojo no solo simula el aula de clases donde se encuentran los avatar de los estudiantes, herramienta que por tiempo de pandemia es relevante para el aprendizaje remoto; también, cuenta con un entorno similar al de una red social en el que los participantes pueden visualizar la historia de clases y las publicaciones hechas en las mismas.

Por otro lado, el tema de la motivación es fuerte en esta plataforma, pues como se menciona en varias ocasiones la docente asigna puntos positivos que reemplaza la nota que recibe el estudiante, lo que hace que los estudiantes se interesen más por entregar las asignaciones; otra herramienta importante es el portafolio, que hace las veces de carpeta donde los estudiantes suben y guardan sus trabajos, espacio donde la docente puede asignar mediante mensaje interno una nota o comentario a estos.

La única dificultad que se encontró en la aplicación es que la historia de clases no permite comentar a los estudiantes, es decir que las publicaciones que se encuentran allí solo pueden ser subidas por la docente y no se permite réplica de estas; al parecer, para poder acceder a esta función que posibilitaría foros, se requiere de la aprobación de los padres de familia, quienes deben crear su cuenta y autorizar los comentarios de sus hijos. Sin embargo, este aspecto dejó ver el grado de seguridad que tiene la plataforma con respecto al tratamiento de los datos de los participantes, lo que también se evidencia al ingreso de los jóvenes que no inician su trabajo en esta herramienta tecnológica con correo electrónico, pues solo pueden hacerlo con una clave proporcionada por la docente que emite la plataforma.

Cabe señalar que, además de lo mencionado la plataforma es portable pues se puede utilizar en tabletas y celulares, como lo hicieron algunos estudiantes en esta experiencia.

Zoom

En esta categoría se analizaron las evidencias tomadas del trabajo con la plataforma Zoom, la cual fue utilizada como canal de comunicación para la intervención; así, en VID-1 *AMDR valora el hecho de poder trabajar virtual mediante esta herramienta (min:2:16:11)*, en VID-3 se registra que los estudiantes que tienen dificultades en trabajar la aplicación en el computador, la instalan en el celular y desde allí giran la cámara para proyectar lo avanzado en el computadores con respecto al cómic digital (min: 2:13:02); luego, en VID-4 los participantes indican que *son aplicaciones que ahora sirven de mucho, sobre todo en época de pandemia (min:2:20)* y en VID-5 se evidencia que *lo malo es que por el internet malo nos saca, nos podemos comunicar todos, una aplicación muy buena que en este tiempo se ha utilizado mucho, recomendaría zoom para reuniones. (min: 2:20:19)*.

Información a partir de la cual se puede afirmar que, Zoom una plataforma acertada para entablar comunicación con los estudiantes pues permite: ver a los estudiantes que se conectan, acción que genera motivación y cercanía entre los estudiantes y docente, compartir presentación de diapositivas, páginas web, videos e imágenes a partir de la que se puede hacer socialización; garantiza la participación de los estudiantes en la sesión ya sea por audio, video o chat, para quienes inconvenientes de conexión y grabar la intervención, generando en el video una herramienta para analizar las experiencias desarrolladas en la aplicación de la propuesta.

Limitantes de conectividad tecnológica

Categoría que menciona las limitantes que en temas de conectividad se presentaron durante la intervención; así, en *VID-1 los estudiantes muestran dificultad al acceder a las aplicaciones ya sea por problemas de conectividad o por desconocimiento del software, por lo que se les toma*

tiempo y se les está asesorando continuamente sobre los pasos a seguir; considerando que jamás han trabajado estas aplicaciones (min: 35:30), en VID-2 una de las estudiantes tiene problemas de conectividad y en varias ocasiones la docente tiene que establecer comunicación telefónica con ella para que continúe participando (Min: 58:55), en VID-3 se observan personas del núcleo familiar interfiriendo con la actividad, lo que puede incidir en falta de concentración de los estudiantes (min:19:07) y en VID-5 por conexión a internet, fue necesario que la docente establece comunicación telefónica con una estudiante para que pudiera seguir participando. (min: 2:31:41).

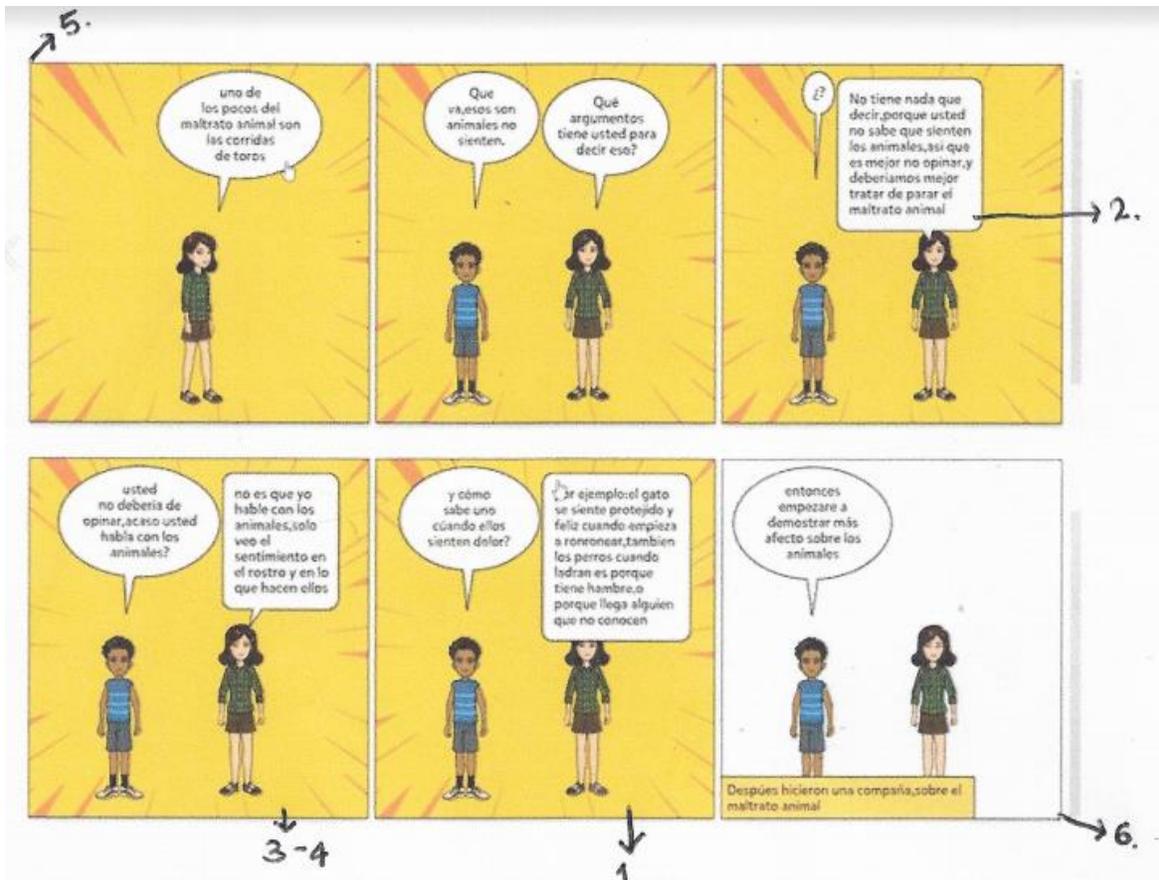
Resumiendo, al igual que en el análisis de diario de campo, esta categoría evidenció la baja estabilidad de la conectividad de los participantes ubicados en una zona rural, donde el acceso a internet es complejo; lo que conforma porqué esta propuesta solo se puede aplicar a una muestra de la población que corresponde a cinco estudiantes.

7.2.5. Análisis cómic digital por participante

A continuación, se encuentra el análisis categorial que ubica en el resultado final de la intervención, es decir, el cómic en versión digital de cada estudiante, una descripción y posterior análisis de las categorías centrales que se encuentran implícitas en la imagen adjunta; estas están representadas con el numeral asignado a cada categoría.

Figura 2.

Cómic digital AMDR



Argumentación

Esta categoría se encuentra presente en el cómic de AMDR, quien a lo largo de la historieta (1) incluye argumentos simples de tipo empírico que, como indica Zubiría, J (2014) *son los que ejemplifica lo afirmado en la tesis utilizando casos específicos*. De esta manera, y aunque de una manera muy sencilla la estudiante: parece comprender el concepto de argumentación, identifica el origen de la discusión argumentativa desde un entorno cercano con una temática como la de maltrato animal y asimila las generalidades de la argumentación al incluir en el cómic al menos dos afirmaciones de uno de los tipos de argumentos trabajados en las socializaciones.

Competencia argumentativa

En correspondencia con el análisis de la anterior categoría, es correcto afirmar que la participante comprendió la lógica de la competencia argumentativa y la aplicó en su trabajo, pues como lo indica la ubicación de esta categoría en la imagen (2) desde el inicio es evidente que logra ser competente en este aspecto; lo cual se contrasta con la literatura contenido en el marco teórico.

Pensamiento crítico y argumentación

Esta categoría, como se visualiza en la imagen (3), se hace presente a medida que se desarrolla el cómic, teniendo en cuenta que el pensamiento crítico es un ejercicio que integra varias operaciones como lo indica el marco teórico; en ese sentido, la estudiante debe hacer un análisis y estructurar sus ideas para argumentar exitosamente.

Filosofía y argumentación

Al igual que la categoría anterior, este criterio de estudio se hace presente en el cómic de manera alterna con el pensamiento crítico; pues al tratarse de un ejercicio realizado en el área de Filosofía en el que el estudiante analiza una situación y defiende ideas –justo como se trabaja cotidianamente la filosofía a partir de la lectura, escritura o debate- tal como la participante expresa en la imagen.

De esta forma, sobre la enseñanza de la filosofía (Gómez M. , 2012, pág. 84) *sus programas académicos han de tener una finalidad propia, que la distinga de las demás asignaturas, debe obedecer a necesidades e intereses de los estudiantes y caracterizarse por objetivos bien determinados*; acción que denota el trabajo realizado por la participante en esta historieta, donde refleja su posición frente a temas de interés personal como lo es en este caso el maltrato animal.

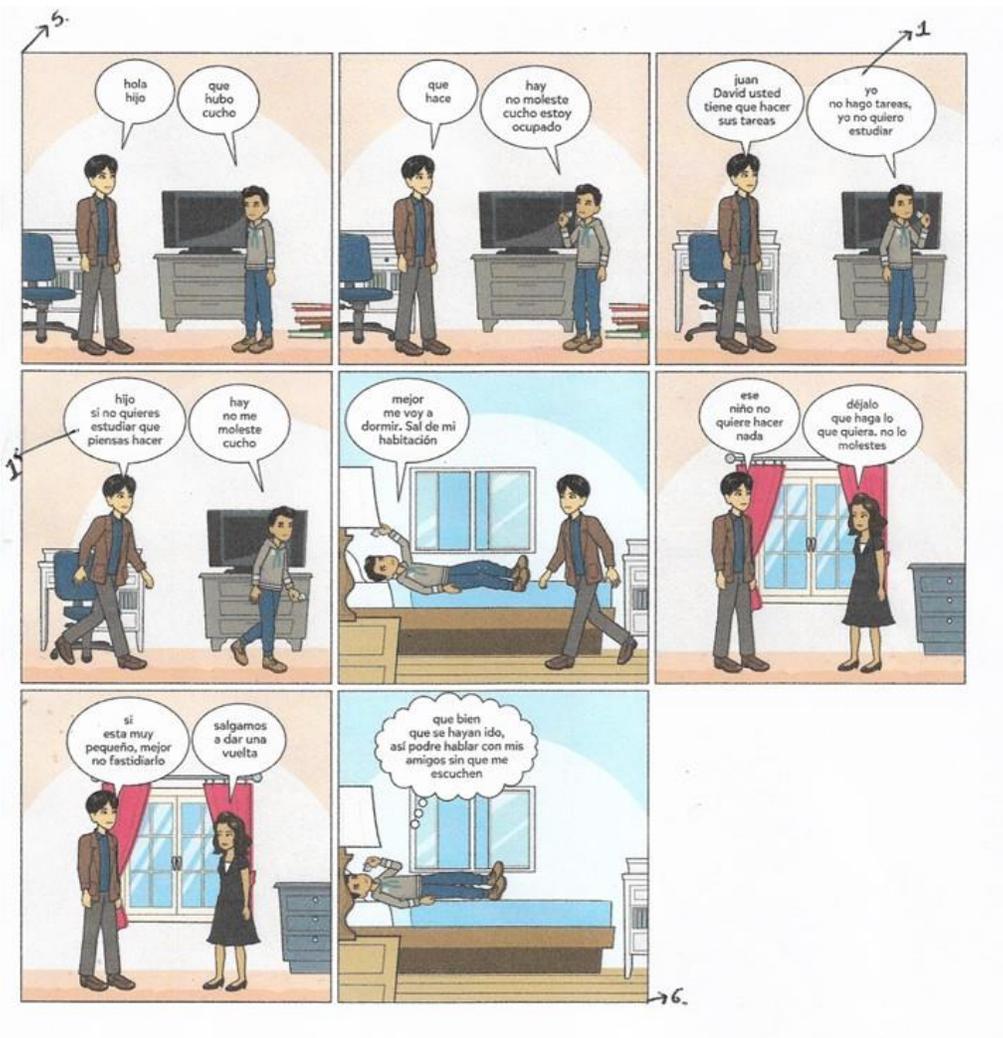
El cómic digital, un ejercicio de argumentación

Esta categoría se presentó en la imagen misma (5), en la que se nota la aplicación de una estructura textual sencilla en su cómic con determinado número de viñetas, personajes y diálogo; aunque hace falta fortalecer el tema de la ambientación en cuanto al entorno o fondo de cada recuadro y la gestualidad en los personajes. Se puede decir que la estudiante establece una conexión argumentativa entre el tema y la historieta que construye, por lo expuesto en las categorías anteriores.

Mediación tecnológica

Finalmente, con el aspecto tecnológico se establece una última categoría (6) que analizó la forma cómo la estudiante usó las herramientas de cada aplicación: en Pixton se evidencia que aunque sabe cómo funciona, lo que queda claro al ver el cómic construido en este generador, si hacen falta detalles destacados durante las socializaciones como fondo en las viñetas y la gestualidad en los personajes; en cuanto a Class Dojo y Zoom, se considera que fueron pertinentes para comunicarse con la estudiante y así fortaleciera la competencia argumentativa, tal como se indica en las categorías anteriores.

Figura 3.

Cómic digital GAPF**Argumentación**

Categoría en la que se encontró dificultades en el cómic de GAPF, quien a pesar de expresar a lo largo de la historieta ideas, estas son débiles argumentativamente, no son claras y organizadas; razón por la que se puede decir, aunque se hace presente (1) esta categoría no se logra el objetivo que no es otro que convencer, pues como indica Zubiría, J (2014) la argumentación siempre es ramificada y multidimensional. Además, se pidió la presencia de al menos dos argumentos y, al

no ser claras las ideas, no es posible distinguir si son de tipo empírico, causal, análogo, de autoridad o deductivo como propone Zubiria; tal como se socializan en la intervención.

Competencia argumentativa

Partiendo de la idea expuesta en la categoría anterior, es posible afirmar que, esta categoría no se encontraba presente en el cómic pues la gran dificultad de este cómic es que no es clara la idea que busca defender; pues como se menciona en el marco teórico, el MEN (2010) establece que alguien es competente argumentativamente si esta persona logra *debido a las ideas expuestas en el escrito, las cuales actualizan sus saberes respecto al tema abordado*. Con lo anterior, es claro que al no poderse identificar el fin del cómic es difícil determinar la competencia argumentativa en el estudiante.

Pensamiento crítico y argumentación

Esta categoría que no fue posible identificar en la imagen, pues si el pensamiento crítico es un ejercicio que integra varias operaciones como lo indica el marco teórico, al no poder identificar la postura del participante sobre el tema que se trabaja, es claro que el proceso crítico que realiza el estudiante se debe reforzar pues él debe hacer un análisis y estructurar sus ideas para argumentar exitosamente.

Filosofía y argumentación

En esta categoría, la exposición y defensa de una idea, trabajada desde la mirada de la filosofía en la intervención; ubicó la ausencia de este criterio en el cómic por la razón mencionada

en las categorías anteriores, pues al no ser clara la temática y postura del joven en el desarrollo de esta secuencia argumentativa no es posible determinar que exista de esta relación con la imagen.

El cómic digital, un ejercicio de argumentación

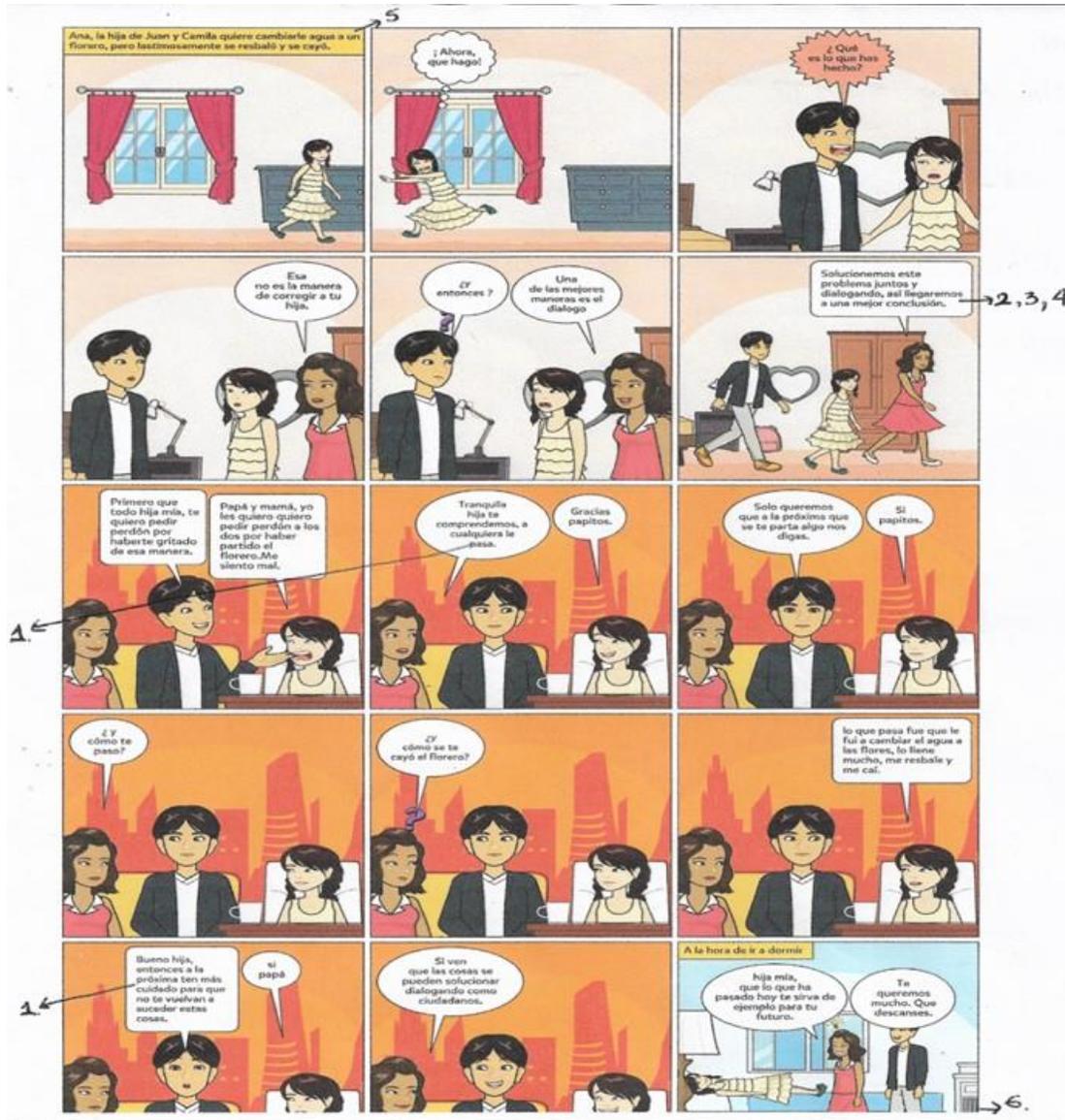
Esta categoría se hizo presente en la imagen misma (5), en la que se nota la aplicación de una estructura textual sencilla en su cómic con un número determinado de viñetas, personajes y diálogo; elementos que se hacen presentes en escenarios diferentes donde se desarrolla la acción de la historieta. Se puede decir que el estudiante debe reforzar la conexión argumentativa entre el tema y la historieta que construye, por lo expuesto en las categorías anteriores.

Mediación tecnológica

Por último, en el aspecto tecnológico se establece una categoría (6) que analizó la forma cómo el participante usa las herramientas de cada aplicación: en Pixton se evidencia que conoce muy bien las utilidades del generador, pues incluye los detalles destacados durante las socializaciones como fondo en las viñetas y la gestualidad en los personajes; en cuanto a Class Dojo y Zoom, se considera que fueron pertinentes para comunicarse con el estudiante.

Figura 4.

Cómic digital KARB



Argumentación

Esta categoría se encuentra presente en el cómic de KARB, quien a lo largo de la historieta (1) incluye argumentos simples al parecer de tipo deductivo que, como indica Zubiría, J (2014) recurren a una ley general para apoyar un caso particular, que en este caso es el diálogo como la

mejor vía para resolver un conflicto. De esta manera, y aunque sencillo la estudiante: parece comprender el concepto de argumentación, identifica el origen de la discusión argumentativa desde un entorno cercano con una temática como la resolución de conflictos en casa y asimila las generalidades de la argumentación al incluir en el cómic al menos dos afirmaciones de uno de los tipos de argumentos trabajados en las socializaciones; sin embargo, se evidencia que falta fuerza argumentativa, un criterio para evaluar argumentos como lo indican García, P y Aguirre, J (2009).

Competencia argumentativa

Consecuentemente, con el análisis de la anterior categoría, es correcto afirmar que la participante comprende la lógica de la competencia argumentativa y la aplica en su trabajo, pues como lo indica la ubicación de esta categoría en la imagen (2) desde el inicio es evidente que logra ser competente en este aspecto; lo cual se contrasta con la literatura contenido en el marco teórico. Al igual que en la categoría anterior, se identifica falta de fuerza argumentativa para llegar al fin de la argumentación que es persuadir.

Pensamiento crítico y argumentación

Categoría que se ubica en la imagen (3) y se hace presente a medida que se desarrolla el cómic, teniendo en cuenta que el pensamiento crítico es un ejercicio que integra varias operaciones como lo indica el marco teórico; en ese sentido, la estudiante debe hacer un análisis y estructurar sus ideas para argumentar exitosamente.

Filosofía y argumentación

En esta categoría, la exposición y defensa de una idea, que se trabajó desde la mirada de la filosofía en la intervención; ubica este criterio en el cómic (4), pues es clara la temática y la postura de la joven en el desarrollo de esta secuencia argumentativa. Además, como indica Gómez, S. (2012) sobre la enseñanza de la filosofía *debe obedecer a necesidades e intereses de los estudiantes y caracterizarse por objetivos bien determinados*; lo que se nota en el trabajo realizado por la participante en esta historieta, reflejando su posición frente a temas de interés personal que para el caso es la resolución pacífica de conflictos familiares.

El cómic digital, un ejercicio de argumentación

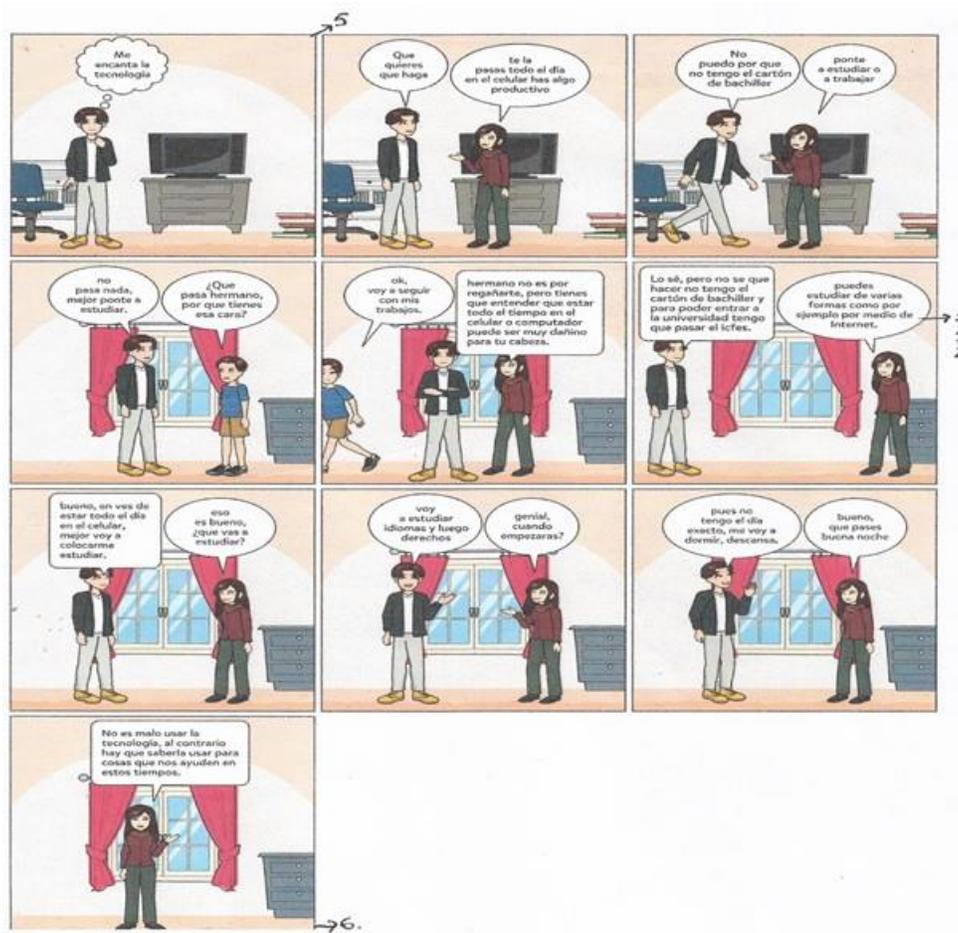
La categoría se presenta en la imagen misma (5), en la que se nota el uso de una estructura textual sencilla en su cómic con un número determinado de viñetas, personajes y diálogo; elementos que se hacen presentes en escenarios diferentes donde se lleva a cabo la secuencia de la historieta. Se puede decir que la estudiante establece una relación argumentativa entre el tema y la historieta que construye, como se menciona en las categorías anteriores.

Mediación tecnológica

Para terminar, en el componente tecnológico se establece una categoría (6) que identifica la forma cómo el participante usa las herramientas de cada aplicación: en Pixton se evidencia que conoce muy bien las utilidades del generador, pues incluye los detalles destacados durante las socializaciones como fondo en las viñetas y la gestualidad en los personajes; en cuanto a Class Dojo y Zoom, se considera que fueron pertinentes para comunicarse con el estudiante y lograr un refuerzo en su competencia argumentativa.

Figura 5.

Cómic digital MFMJ



Argumentación

Esta categoría se encuentra presente en el cómic de MFMJ, quien a lo largo de la historieta (1) incluye argumentos simples al parecer de tipo análogo que, como indica Zubiría, J (2014) en lugar de multiplicar los ejemplos, discurren en caso específico, que en este cómic con el aprovechamiento del internet para fines académicos. De modo que, aunque de forma sencilla la estudiante: parece comprender el concepto de argumentación, identifica el origen de la discusión argumentativa desde un entorno cercano con una temática como el uso adecuado del internet y

asimila las generalidades de la argumentación al incluir en su trabajo afirmaciones de uno de los tipos de argumentos trabajados en las socializaciones; sin embargo, se evidencia que falta solidez argumentativa, un criterio para evaluar argumentos como lo indican García, P y Aguirre, J (2009), pues solo se encuentra un argumento en el texto y al usar varios eso da más solidez.

Competencia argumentativa

En cuanto a esta categoría, se puede decir que, con el análisis del criterio anterior la estudiante comprende la función de la competencia argumentativa y la aplica en su cómic, pues como lo indica la ubicación de esta categoría en la imagen (2) desde el inicio es evidente que logra ser competente en este aspecto; lo que contrasta con el marco teórico. A pesar de esto, al igual que en la categoría anterior, se identifica falta de solidez argumentativa para llegar al fin de la argumentación que es persuadir.

Pensamiento crítico y argumentación

En esta categoría que se hace presente en la imagen (3) en el desarrollo del cómic, partiendo de la idea de pensamiento crítico como un ejercicio que integra varias operaciones como afirma el marco teórico; se concluye que, la estudiante hace uso de este al analizar y estructurar sus ideas para argumentar exitosamente.

Filosofía y argumentación

Como se menciona en el análisis de los otros cómics, esta categoría se relaciona con la exposición y defensa de una idea, aspecto abordado desde la mirada de la filosofía en la intervención; ubica este tópico en el cómic (4), pues es clara la temática y la postura de la joven

en el desarrollo de esta secuencia argumentativa. También, como indica el marco teórico la enseñanza de la filosofía debe obedecer a necesidades e intereses de los estudiantes; lo que se nota en el trabajo de la participante en esta historieta, reflejando su posición frente a temas de interés personal que para el caso es el uso académico del internet.

El cómic digital, un ejercicio de argumentación

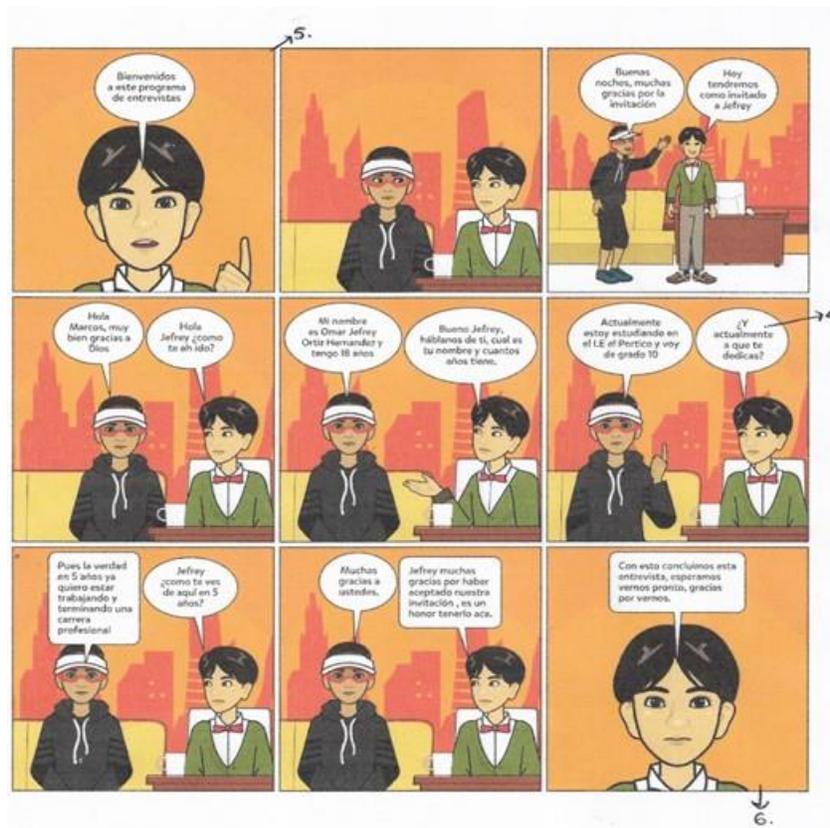
En cuanto al cómic digital como un ejercicio de argumentación, categoría ubicada en la imagen (5), en la que se evidencia el uso de una estructura textual sencilla en su cómic con un número determinado de viñetas, personajes y diálogo; elementos presentes sobre fondos diferentes que simulan lugares donde se lleva a cabo la historia. Por lo que es concluyente que, la estudiante establece una relación argumentativa entre el tema y la historieta que construye, como se menciona en las categorías anteriores.

Mediación tecnológica

Finalmente, en cuanto a la mediación tecnológica que define esta categoría (6) identificada en la imagen por cómo la estudiante usa las utilidades de cada aplicación: en Pixton se evidencia que conoce muy bien las herramientas del generador, porque incluye las recomendaciones dadas durante las socializaciones como fondo en las viñetas y la gestualidad en los personajes; en cuanto a Class Dojo y Zoom, se considera que fueron pertinentes para comunicarse con el estudiante y lograr un refuerzo en su competencia argumentativa.

Figura 6.

Cómic digital OJOH



Argumentación

Categoría en la que se encuentra dificultad en el cómic de OJOH, quien a pesar de expresar a lo largo de la historieta ideas, estas son débiles argumentativamente, no son claras y organizadas; razón por la que se puede decir, no se hace presente esta categoría pues como indica Zubiría, J (2014) la argumentación siempre es ramificada y multidimensional. Además, se pidió la presencia de al menos dos argumentos y, por el contrario, no se incluye ningún argumento ya sea de tipo empírico, causal, análogo, de autoridad o deductivo como propone Zubiría; los cuales fueron socializados en la intervención.

Competencia argumentativa

Teniendo en cuenta la categoría anterior, se puede decir que, esta categoría no se encuentra ubicada en el cómic porque no construye un argumento que quisiera soportar una tesis o idea, es decir, la historieta es totalmente descriptiva; pues como se menciona en el marco teórico, el MEN (2010) establece que alguien es competente argumentativamente si esta persona logra debido a las ideas expuestas en el escrito, las cuales actualizan sus saberes respecto al tema abordado. Por lo que, es claro que no hay elementos argumentativos que lleven a evaluar la competencia argumentativa en el estudiante.

Pensamiento crítico y argumentación

Categoría sin ubicar en la imagen, pues como el pensamiento crítico es un ejercicio que integra varias operaciones como lo indica el marco teórico, al no poner identificar la postura del participante sobre el tema que se trabaja, es evidente que el proceso crítico que realiza el estudiante se debe reforzar pues él debe hacer un análisis y estructurar sus ideas para argumentar exitosamente.

Filosofía y argumentación

Aunque se notan dificultades argumentativas y críticas en las categorías anteriores, la exposición y defensa de una idea, que se trabajó desde la mirada de la filosofía en la intervención se ubica de forma incompleta en el cómic (4); pues aunque la postura de la joven en el desarrollo de esta secuencia argumentativa no es clara, si lo es el tema en el que el estudiante comparte la importancia de un proyecto de vida, que al parecer queda incompleto al no emitir una tesis y argumentos a su favor.

Por otro lado, como cita líneas arriba en aspectos curriculares Gómez, S. (2012) sobre la enseñanza de la filosofía debe partir de la necesidades e intereses de los estudiantes; lo que se nota en el trabajo realizado por la participante en esta historieta, reflejando su posición frente a temas de interés personal que como se plasma en el cómic es el interés del joven por proyectarse profesionalmente.

El cómic digital, un ejercicio de argumentación

En cuanto al cómic digital como un ejercicio de argumentación, categoría ubicada en la imagen (5), en la que se muestra un manejo de la estructura textual, aunque sencilla en su cómic con un número determinado de viñetas, personajes y diálogo; elementos presentes sobre un escenario ambientado y definido que parecer ser un set de televisión. Se puede decir que el estudiante debe reforzar la conexión argumentativa entre el tema y la historieta que construye, por lo expuesto en las categorías anteriores.

Mediación tecnológica

Para culminar, en el componente tecnológico se establece una categoría (6) que identifica la forma cómo el participante usa las herramientas de cada aplicación: en Pixton se evidencia que conoce muy bien las utilidades del generador, pues incluye los detalles destacados durante las socializaciones como fondo en las viñetas y la gestualidad en los personajes; en cuanto a Class Dojo y Zoom, se considera que fueron pertinentes para comunicarse con el estudiante.

8. Hallazgos

8.1. Objetivo uno

En cuanto al primer objetivo que se desarrolló en la fase de plan de acción, se aplicó un cuestionario diagnóstico que permitió identificar los conceptos y nociones relacionados con los procesos de argumentación en los estudiantes de grado décimo. Encontrando lo siguiente:

- Se comprende el concepto de argumentación que tienen los estudiantes como el manejo sólido de un tópico específico emitiendo juicios u opiniones; sin embargo, existen dificultades para fijar cuáles procesos se deben realizar para llegar a dicho punto; así, aunque los estudiantes tienen claro la finalidad de la argumentación, no reconocen el proceso para desarrollarla.
- Aunque los estudiantes no emiten un concepto claro sobre la argumentación, si hacen uso de esta habilidad a la hora de defender sus ideas; sin embargo, responden que no es tan frecuente.
- Cuando se cuestiona a los estudiantes sobre lo que da origen a una discusión argumentativa, la mayoría no tienen claro el objeto central de esta habilidad, pues indican que esta corresponde el desacuerdo entre los integrantes y no el interés en convencer.
- Sobre la categoría que mejor permite evaluar un argumento, los estudiantes se inclinan en su mayoría por la solidez que según la literatura se refiere a un argumento “bien fundado” relacionado con premisas verdaderas. Por otro lado, los aspectos relacionados con la validez y fuerza tienen menor importancia para ellos.

- Los estudiantes no comprenden la diferencia entre argumentos deductivos e inductivos, pues al indicar opciones sobre la definición de los primeros ellos seleccionan afirmaciones que corresponden a argumentos de tipo inductivo.

- Los estudiantes no tienen claridad sobre el concepto de conclusión o no logran inferir esta parte del argumento, pues esto se logra con la previa aceptación de otra u otras premisas según García y Obando (2009).

- Sobre el pensamiento crítico, como el pensamiento racional y reflexivo interesado en decidir qué hacer o creer según López, G. (2012) quien parafrasea a Robert Ennis coincide con la mayoría de las opiniones de los estudiantes; sin embargo, existe una parte de la población, la cual no expresa con claridad su concepción pues indican entre otras cosas que, el pensamiento crítico es una simplemente una forma de pensar (E3, E14), un aporte sobre un tema (E9) o la creación de críticas (E8).

- También, aunque la mayoría de los estudiantes establecen la relación entre el pensamiento crítico y la argumentación, es preocupante que la mayoría de la población evaluada no emita una justificación sobre esta correspondencia, lo que nuevamente refleja la necesidad de trabajar la competencia argumentativa.

- Aunque la mayoría de los estudiantes identifican lo que se conoce como una competencia, no tienen claridad sobre lo que puede considerarse como un estudiante competente pues la opción con la idea central de competencia argumentativa cuenta con la frecuencia más baja; en su mayoría, los estudiantes asocian a la competencia argumentativa sólo procesos de lectura y contextualización y no del conocimiento hecho praxis que lo hace más fuerte argumentativamente al emitir juicios.

- Finalmente, sobre la enseñanza de la filosofía y su relación con la argumentación, los estudiantes tienen claridad sobre la relación entre estas dos, otorgando un papel protagónico a la filosofía; disciplina que propicia el desarrollo de actividades y estrategias para tal fin.

Luego de analizar el resultado del diagnóstico, se define la construcción de un cómic en versión digital, como la estrategia que permitirá desarrollar en los estudiantes la competencia argumentativa, esto desde la exposición de una tesis o idea central que será soportada con argumentos a través de este texto discontinuo; esto, tomando como base un panorama de experiencias y literatura contenido en el marco referencial y teórico de esta propuesta.

8.2. Objetivo Dos

Sobre el segundo objetivo, llevado a cabo en la fase de acción en búsqueda de las características que debe tener una propuesta didáctica que integre el uso de recursos informáticos en el área de Filosofía, para desarrollar los procesos argumentativos de los estudiantes de grado décimo, se encontró lo siguiente:

- Se aplicó una secuencia formativa con soporte teórico en el aprendizaje significativo, argumentación, competencia argumentativa y un acercamiento a la estructura textual del cómic; acción que se llevó a cabo a través del uso de tres herramientas tecnológicas: Pixton como generador del cómic digital, Zoom como canal de comunicación por videoconferencia y Class Dojo, plataforma que simula el salón de clases espacio en el que los estudiantes reciben puntos positivos que motivan su trabajo y a la vez cuenta con un portafolio donde se publican las actividades asignadas a los participantes e información de interés para la construcción de su cómic.

Aplicaciones que fueron fundamentales para la aplicación de esta propuesta de forma remota, por el tiempo de pandemia que vive el mundo.

- Se estableció como instrumentos para la recolección de la información, el diario de campo y las grabaciones de audio y video considerando su papel preponderante en la investigación-acción que se desarrolla en este trabajo para registrar acciones, comentarios, actividades, emociones, entre otros aspectos que hablen del impacto generado por la propuesta. El primer instrumento, registró de forma escrita lo ocurrido en cada sesión de la intervención, a partir de cuatro momentos: introducción, activación de saberes, desarrollo y cierre, estructura pensada desde el enfoque y diseño metodológico ya mencionado en esta investigación; el segundo, registró visual y auditivamente cada detalle que ocurrió en el desarrollo de la propuesta, lo cual expresa factores emocionales y actitudinales presentes durante el avance de esta secuencia.

- Finalmente, en cada sesión se aplicó a los estudiantes una rúbrica de evaluación del encuentro contenida en el Anexo 7, en la que de manera general los participantes expresaron sentirse a gusto, motivados por las aplicaciones trabajadas y en relación con la competencia argumentativa; el cual arroja de manera general, un resultado positivo frente a la forma cómo los estudiantes recibieron la secuencia, temas abordados, actividades realizadas y cada una de las herramientas tecnológicas utilizadas.

8.3. Objetivo Tres

En la fase de observación de la acción, momento en que se desarrolló el objetivo, se revisó lo registrado durante la intervención de la propuesta a través de instrumentos como el diario de campo en el que se fijaron los detalles más relevantes de esta experiencia, junto con a la grabación

de audio y video con la aplicación Zoom en la que se encontraron acciones, expresiones y conclusiones generadas por los estudiantes en cada actividad realizada arrojando lo siguiente:

- El ejercicio de lectura, realizado en la Sesión 1 dejó ver inicialmente dificultades en torno al proceso lector de los estudiantes, pues la mayoría se detiene en el nivel interpretativo al hacer solo una descripción de la tira cómica presentada; sin embargo, el espacio de la socialización, permite a los participantes, de forma colectiva percatarse del punto crítico de la historieta y alcanzar un nivel propositivo y argumentativo.

- Durante las sesiones siguientes, con la escritura o construcción de su propio cómic en versión digital, se propuso a los estudiantes diseñar paralelamente una secuencia narrativa y argumentativa, en la que deben exponer y defender una idea; lo cual se puede soportar en la grabación de audio y video, cuando la docente realiza rondas de acompañamiento a los jóvenes en este proceso, en las que deben compartir pantalla mediante Zoom e indicar los avances logrados hasta el momento en su historieta. Acción que refleja en algunos jóvenes, un progreso más narrativo que argumentativos, por lo que la docente hace sugerencias puntuales sobre la revisión e implementación en términos argumentativos, de lo socializado en la intervención; esto, para que se puede cumplir la con la función de sustentar y posteriormente convencer, tal como finalmente lograron identificar en el ejercicio de lectura del cómic.

- Finalmente, la intervención propuso un espacio de evaluación, en el que los jóvenes debían valorar el trabajo final de sus compañeros luego de leer cada uno de los cómics, esto mediante rúbrica de evaluación contendía en el Anexo 7; actividad que evidencia estudiantes más competentes argumentativamente al mostrar una visión crítica determinando si existe o no una secuencia argumentativa que cumpla con la función de convencer al lector. Para lo cual, es un

referente indudable el proceso de análisis realizado en la lectura y posteriormente puesto en práctica con la escritura.

En conclusión, la estrategia didáctica aplicada posibilitó mediante procesos de lectura y escritura, el desarrollo de la competencia argumentativa desde las funciones que propone Zubirria, es decir, sustentar, convencer y evaluar.

8.4. Objetivo Cuatro

Finalmente, la fase de evaluación cuyo objetivo es estimar el impacto de la aplicación de la propuesta didáctica y del uso de los recursos informáticos en el área de Filosofía en los procesos de argumentación de los estudiantes del grado décimo, se encontró lo siguiente:

- Aparecen nuevas categorías y subcategorías con respecto a lo trabajado en el diagnóstico de la fase de plan de acción, como se encuentra en la tabla 16 de matriz categorial y seguidamente en el análisis de cada una de estas, robustecidas por el marco teórico y referencial que soportan la propuesta de elaboración de Cómics digitales como estrategia para fortalecer la competencia argumentativa.
- Con respecto a la argumentación, los jóvenes realizan una apropiación constructiva y significativa de los conceptos asociados a este aspecto, sus características, funciones, criterios de evaluación y tipos de argumentos; por lo que es repetitivo tanto en el diario de campo como en las grabaciones que los estudiantes recurren a la contextualización para ubicarse teóricamente. Sin embargo, no todos los estudiantes logran aplicar estos conceptos en la construcción de la versión digital de su cómic, trabajo en el que a pesar de partir nuevamente desde su entorno familiar,

personal o comunitario; se evidencia de manera general carencia de solidez y fuerza de sus argumentos.

- En torno a la competencia argumentativa, se encuentra mayor cercanía de los estudiantes respecto a lo registrado en el diario de campo y las grabaciones de audio y video, quienes en sus intervenciones después de las socializaciones se ven más seguros en este aspecto que en sus aportes iniciales; esto a partir de nociones de este tópico que los participantes contrastan con ejemplos cotidianos. Caso diferente a lo observado a partir del cómic digital de cada joven, pues se puede hablar de tres grupos de participantes: quienes logran un ejercicio argumentativamente fuerte, quienes alcanzan avances con algunas necesidades en la fuerza y solidez de sus argumentos y quienes se quedan en un nivel literal a la hora de construir su historieta.

- Sobre el pensamiento crítico, proceso presente en tres momentos que se identifican en la intervención a través de los diarios de campo y videos: la lectura, ejercicio que se realizó a través de una historieta de Mafalda en la que inicialmente algunos estudiantes se quedan en el nivel interpretativo pero al socializar llegan a argumentar sobre la crítica a partir de la contextualización; la escritura o construcción de su propio cómic digital, momento en el que algunos logran hacer una secuencia lógica -inmersa en el pensamiento crítico- mientras otros se quedan en un nivel descriptivo de la historia con la que ambientan su cómic. Finalmente, desde la oralidad presente a lo largo de la intervención, soportado desde los diarios de campo y las grabaciones, tomando como base su entorno para argumentar sobre lo indagado.

- La relación establecida de la argumentación con la filosofía en esta intervención se determina por la necesidad de los estudiantes de exponer y defender una idea en su cómic digital, temática desarrollada en las sesiones y evidenciado por el diario de campo y las grabaciones; instrumentos donde los estudiantes muestran asimilar los conceptos desde los ejercicios

propuestos. En cuanto al resultado final de su versión digital del cómic, se encuentra que algunos estudiantes tienen una estrategia para dar a conocer y otros no, tal como se ha indicado puntos anteriores.

- En el cómic digital como ejercicio de argumentación, se encuentra como una experiencia enriquecedora en la que los estudiantes no solo realizan un proceso de lectura, pues al construir este tipo de texto discontinuo ellos requieren estructurar sus ideas y presentarlas en forma de imágenes y diálogos para lograr persuadir al lector o lectores; así, en el diario de campo y videos de la intervención se registra que el trabajo no solo resulta productivo para los participantes al crear su cómic teniendo en cuenta las características del mismo, sino también llamativo al realizarse en Pixton, aplicación que no habían utilizado antes y menos desde un trabajo remoto. Por consiguiente y aunque la experiencia de los jóvenes con los cómic se reducía a las tiras que leían eventualmente en periódicos, es oportuno afirmar que en esta oportunidad logran establecer una estructura textual, se acercan a una configuración argumentativa y hacen uso didáctico y educativo en este.

- Desde el panorama de la mediación tecnológica los hallazgos son innumerables, al considerar que este componente es el que posibilita la intervención y se convierte en el código y canal de la propuesta; al hacer referencia al código me remito a Pixton que dio origen a la creatividad de los participantes quienes utilizaron la aplicación para generar su cómic digital, indudablemente Zoom sería el canal que en tiempos de pandemia hizo posible entablar una comunicación fluida entre docente y estudiantes por videoconferencia y así compartir información y experiencias.

- Como dificultades o limitantes de este trabajo se encuentran: la precaria conectividad de los participantes, quienes además requieren de un entrenamiento tecnológico pues inicialmente

se sentían confundidos con las aplicaciones trabajadas; finalmente, la necesidad de aumentar la frecuencia de intervenciones como estas.

Considerando lo anterior, es pertinente en la práctica del docente y aún más en el contexto de la filosofía, propiciar habitualmente espacios que posibiliten a los estudiantes una práctica de la competencia argumentativa mediante herramientas tecnológicas que lo aproximen a un aprendizaje significativo y autónomo; esto, mediante actividades relacionadas con su entorno, pues es evidente en esta experiencia, la relación constante que los jóvenes establecen entre esta y los tópicos abordados. Lo cual se afirma, al considerar que con la propuesta fue posible desarrollar esta competencia en unos participantes más que en otros; es decir, que si en algo se debe mejorar es la frecuencia con la que se aplican estrategias como la implementada en este trabajo, pues como se menciona en el marco teórico, ser competente es un hacer en contexto y sin duda se es más competente con la práctica constante.

9. Conclusiones

Aunque de forma heterogénea, se puede decir que esta experiencia sirvió para desarrollar la competencia argumentativa en la población de estudiantes de décimo grado seleccionada de una I.E de Santander, a partir de una propuesta didáctica que integró el uso de recursos informáticos en el área de Filosofía. Esto, considerando el avance vislumbrado en los hallazgos de la acción

durante las etapas de lectura, escritura y evaluación presentes en la propuesta didáctica y, posteriormente reflejados en la evaluación.

Con respecto a lo que se buscaba con la investigación, es posible determinar que se logra un avance en el desarrollo de la competencia argumentativa desde procesos de lectura, escritura y evaluación de cómics digitales; en los cuales, los participantes advierten una estructura argumentativa al identificar en estos una tesis a defender a partir de argumentos usados con el fin de sustentar y posteriormente convencer.

El cómic digital posibilita un ejercicio de argumentación, pues además de ser un recurso propicio para trabajar cualquier temática desde la educación, permite a los estudiantes realizar procesos de lectura crítica al interpretar, proponer y argumentar desde el juicio que emite el autor de la historieta; junto a la configuración de una secuencia argumentativa, expresada en la construcción del cómic desde cada uno de sus elementos (viñetas, diálogos, onomatopeyas, personajes y sus gestos).

Las herramientas tecnológicas que integran esta propuesta fueron de gran relevancia para su aplicación, pues como se menciona en los hallazgos en el caso de Pixton se convirtió en el código que de manera creativa llevó a los estudiantes a expresarse y Zoom en el canal de comunicación que a pesar del tiempo de pandemia que afronta el planeta, permitió materializar la experiencia y el trabajo generado por los estudiantes durante la intervención.

El estudiante reconoce que, desde la tecnología, es posible trabajar en filosofía y fortalecer la competencia argumentativa a través del cómic digital.

Esta experiencia permitió abordar otros tópicos propios de la filosofía, precisamente por la discusión dialógica presente en el cómic, ya sea por la estructura de algunos textos originales trabajados en esta disciplina o por la fácil adaptación de estos al formato de historieta.

La implementación de esta propuesta en tiempos de pandemia, consolidó las TIC como protagonistas de la experiencia, pues posibilitaron la comunicación entre participantes y docente y la aplicación de lo aprendido, todo lo anterior dentro de un ambiente de un aula virtual y la materialización del trabajo de los estudiantes en términos digitales.

El cómic digital representa una experiencia docente enriquecedora, pues mediante dicho aprendizaje los estudiantes ponen en práctica los conceptos integrados a partir de la motivación y creatividad que se desprende del encuentro virtual; esto difiere de la educación tradicional con modalidad presencial, pues la mediación tecnológica se reduce a la producción de un trabajo propuesto y no a los procesos comunicativos, cognitivos y psicosociales que dependen de las herramientas tecnológicas seleccionadas.

La aplicación de esta propuesta supone un reto institucional en TIC, pues al lograr la integración de herramientas tecnológicas con ejes temáticos o competencias a trabajar desde un área, significa que esta es solo una de las posibles estrategias para mejorar la calidad educativa desde el ámbito tecnológico y que se deben buscar otras para este fin.

El impacto de esta propuesta en la comunidad educativa en general, se evidencia desde el rol del estudiante quien en próximos escenarios y ocasiones podrá usar la competencia argumentativa trabajada y fortalecida con el presente trabajo; de esta manera, compañeros estudiantes, docentes, directivos docentes y padres de familia comprenderán el avance en esta habilidad la cual debe seguirse fortaleciendo.

Referencias

- Alfonso Cuellar, J. J., Mancera Valetts, L. P. y Cárdenas, Y. (mayo-agosto, 2018). *Trabajo colaborativo mediado por las TIC: estrategia para el fomento de la competencia argumentativa*. Revista Virtual Universidad Católica del Norte, (54), 41-55. Colombia.
- Álvarez, T. (2004). *Textos expositivos, explicativos y argumentativos*. Ed. Grijalbo. Barcelona, España.
- Boisvert, J. (2004). *La formación del pensamiento crítico: Teoría y práctica*. Ed. Fondo de cultura económica. México.
- Carrasco y Juanes (2013). Cerebro y TIC. Revista de Teoría de la Educación: Educación y cultura en la sociedad de la información. Universidad de Salamanca, España.
- Chaverra, D; Bolívar, W y Monsalve, E. (2013) *La argumentación de los niños a partir de situaciones didácticas mediadas por el uso pedagógico de las aplicaciones Web 2.0*. Lectura y Escritura: Debates y Desafíos para el Mejoramiento de la Calidad Educativa: V I Congreso Nacional de la Cátedra UNESCO – Compilación.
- Cordova, A, Velásquez, M y Arenas, L. El rol de la argumentación en el pensamiento crítico y en la escritura epistémica en biología e historia: aproximación a partir de las representaciones sociales de los docentes. Alpha [online]. 2016, n.43 [citado 2021-01-15], pp.39-55. Disponible en: <https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22012016000200004&lng=es&nrm=iso>. ISSN 0718-2201. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22012016000200004>.
- Díaz Barriga, A. (2013). Guía para la elaboración de una secuencia didáctica, UNAM. México.

- Díaz, E. (2012). *Los textos discontinuos: ¿Cómo se leen? La competencia lectora desde PISA*. México: INEE Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Emeren, F.H y Grootendorst, Rob. (2002) *Argumentación, comunicación y falacias: Una perspectiva pragma-dialéctica*. Ediciones Universidad Católica de Chile. Santiago, Chile.
- Ennis, R. (2005) Pensamiento crítico: un punto de vista racional. *Revista de Psicología y Educación*. Vol. 1, Núm. 1, pág. 47-64
- Fainholc, B. (2004, 6 de septiembre). El concepto de mediación en la tecnología educativa apropiada y crítica. *Revista Educación y TIC*. Recuperado: <http://weblog.educ.ar/educacion-tics/archives/002461.php>
- Feandalucia (2010) *La utilización didáctica de los comics*. Revista temas para la educación. Federación de enseñanza de Andalucía.
- Ferrero, F. (2013) *Un caso de enseñanza de la lógica con el Software El mundo de Tarski*. Cuadernos de Educación. Vol. 11. Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.
- García, D y De la Cruz, C. (2017). *El videojuego: devenir e impacto en la formación del jugador*. Revista Sistemas, cibernética e informática. Vol. 14 – No. 1. Florida, USA.
- García, P. y Aguirre, O. (2009) *Lógica y teoría de la argumentación*. División de publicaciones UIS, Bucaramanga.
- García, V. (1991). *Tratado de educación personalizada: Enseñanza de la filosofía en la educación secundaria*. Ed. Rialp. Madrid, España.
- Gil, P. (2018) Interculturalidad a través de las tic y el lenguaje del cómic: guiones gráficos con Pixton.
- Gómez y Armenta, S y Y. (2017). *Lectura de historietas: apuesta para el desarrollo de la argumentación con estudiantes del sector rural*. Investigación y Pedagogía, Tomo 3:

- Experiencias educativas en Santander. División de publicaciones UIS. Bucaramanga, Colombia.
- Gómez, M. (2012). *Didáctica de la filosofía*. Bogotá, Colombia: Departamento de publicaciones de Universidad Santo Tomás, p. 80, 84, 146.
- González, C (2020) Herramientas TIC para la gamificación en educación física. EDUTECH. Revista Electrónica de Tecnología Educativa. Número 71: Enero -Marzo2020
- Hernández y Pardo, C y M. (2014) *Caracterización de las prácticas de enseñanza de la argumentación escrita*. Revista Amazonia Investiga. Vol. 3. Florencia, Colombia.
- Hernández, F. (2008). *Desarrollo de la competencia didáctica con mediación tecnológica en programas de licenciatura en Inglés*. Universidad de la Salle. Bogotá, Colombia.
- Ibarra, N., Ballester, J. (2015) Cómics interculturales, educación literaria y productos políticamente correctos. Tonos digital. Revista de estudios filológicos Núm. 28 Pág. 30-0
- Jiménez, J. (2004) *Construcción-lectura del comic digital*. Arte y nuevas tecnologías: X Congreso de la Asociación Española de Semiótica, págs. 660-667.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa*. Ed. Grao. Barcelona, España.
- Macías, H (2018). *Una propuesta pedagógica frente a la lectura crítica de textos filosóficos en una institución educativa del departamento de Santander*. Cuadernos de filosofía latinoamericana, Vol. 39. P. 117-193. Bucaramanga, Colombia.
- MEN. (2011). *Orientaciones para el examen de Estado de la educación media ICFES Saber 11°*. Bogotá, Colombia. p.10, 20, 21.
- Mosquera, I; Puig, B; Crujeiras, B; Blanco, P. (2017). *Pensamiento crítico en educación superior: análisis de un grupo de discusión*. Revista enseñanza de las ciencias: revista de

- investigación y experiencias didácticas. Universidad de Barcelona. X congreso internacional sobre investigación en didáctica de la ciencia; 5-8 de septiembre. Barcelona, España.
- Muschietti, M. (2012) *Argumentar a través de la ficción: El ensayo-historieta Understanding Comics*. V Congreso Internacional de Letra. Pp. 2073- 2077
- Ochoa, O y García, A. (2012). *La secuencia didáctica como estratégica en la enseñanza del ensayo argumentativo*. Cuadernillos de Lingüística hispánica No. 19. Universidad pedagógica y tecnológica de Colombia. Tunja, Colombia.
- Paredes y Cardona-Cardona (2019). *Una propuesta de orientaciones pedagógicas desde la filosofía de Nuestra América para la enseñanza de la filosofía en Colombia*. Revista: Cuestiones de filosofía. Vol. 5. Bogotá, Colombia.
- Paredes, D y Villa, V. (2013) *Enseñanza de la filosofía en Colombia: hacia un enfoque multisensorial en el campo didáctico*. Revista Nodos y Nudos, Universidad Pedagógica Nacional. Vol. 4: Rollos Nacionales. p. 37-48.
- Perelman, F. (1999). *Textos argumentativos: su producción en el aula*. Lectura y vida.
- Pixton. (2020). Recuperado 20 de diciembre de 2020, de <https://edu-es.pixton.com/educators/>
- Rodríguez, J y Londoño, G. (2009). Los relatos digitales y su interés educativo. In Educação, Formação & Tecnologias; vol.2 (1); pp. 5-18, Maio de 2009, disponible no URL: <http://eft.educom.pt>.
- Rodríguez, G, Gil, J y García, E (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Ed. Aljibe. Málaga, España.
- Rodríguez, M (2010). *La Teoría del Aprendizaje Significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva*. Ed. Octaedro. Barcelona, España.

- Sandoval Casilimas. C (2002). Investigación cualitativa. Ed. Arfo. Bogotá, Colombia.
- Santana, N (2018). *Los textos descriptivos como propuesta didáctica para desarrollar procesos de pensamiento inferencial y crítico en niños de primaria*. Investigación y Pedagogía, Tomo 3: Experiencias educativas en Santander. División de publicaciones UIS. Bucaramanga, Colombia.
- Solas. S, Oller. C y Ferrari. L. (2013) *Introducción a la filosofía y a la argumentación filosófica*. Ed. Editorial de la Universidad de La Plata. Buenos Aires, Argentina.
- Tobón, S; Pimienta, J y García, J (2010). Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias. Ed. Pearson Educación, México.
- Usuga, X., Saldaña, S. (2015). *Análisis del cómic como texto discontinuo a través del modelo didáctico de María Acaso*. (Tesis de pregrado) Corporación universitaria minuto de Dios. Colombia, Bogotá.
- Velásquez, R. (1998). *Dificultades para enseñar filosofía en una realidad escolar*. III Encuentro Santandereano de Profesores de Filosofía, 3 al 5 de septiembre, UIS Bucaramanga, Colombia.
- Zubiría, J. (2014) *Competencias argumentativas*. Ed. NEISA, Bogotá, Colombia.
- Zuta, D. (2017). *Acceso equitativo al conocimiento y desarrollo de la argumentación*. Investigación y Pedagogía, Tomo 3: Experiencias educativas en Santander. División de publicaciones UIS. Bucaramanga, Colombia.

Apéndices

Apéndice A. Consentimiento Informado



Maestría en
Informática
para la Educación

ANEXO 1

DOCUMENTO DE AUTORIZACIÓN DE USO DE IMAGEN SOBRE FOTOGRAFÍAS Y FIJACIONES AUDIOVISUALES (VIDEOS) PARA PROYECTO DE INVESTIGACIÓN DE MAESTRÍA

Yo, Yoli Paola Hernandez Pérez [madre o representante legal o acudiente], y/o yo, Omar Ortiz Hernandez [padre o representante legal], mayor(es) de edad, del (a) adolescente **OMAR JEFREY ORTIZ HERNÁNDEZ** de 18 años de edad, estudiante de la **INSTITUCIÓN EDUCATIVA "EL PÓRTICO"**, he (hemos) sido informado(s) acerca de la grabación del video de práctica educativa que tiene como propósito registrar una actividad que le corresponde realizar a la educadora **EDNNA ACENETH DUARTE RIOS** en el establecimiento educativo mencionado, con el fin de realizar un trabajo investigativo titulado **PROPUESTA FORMATIVA MEDIADA POR LAS TIC PARA FORTALECER LA COMPETENCIA ARGUMENTATIVA EN LOS ESTUDIANTES DE DÉCIMO GRADO DESDE EL ÁREA DE LA FILOSOFÍA**.

Teniendo en cuenta lo anterior, manifiesto (manifestamos) que entiendo (entendemos) que el tratamiento de datos comprende la recolección, almacenamiento, uso, circulación, conservación, transferencia y/o transmisión del video e imágenes obtenidas del registro, así mismo y luego de haber sido informado(s), comprendo (comprendemos) que la participación de mi (nuestro) niño, niña, adolescente o representado legal en el video:

- No tendrá repercusiones o consecuencias negativas en las actividades escolares, evaluaciones o calificaciones en el curso, derivado de los resultados obtenidos por el Educador.
- No generará ningún gasto, ni remuneración alguna por su participación o realización.
- No será publicada la identidad de mi (nuestro) niño, niña, adolescente o representado legal, así como, los videos, imágenes, sonidos y datos personales registrados durante la grabación a terceros que no tengan interés en el mencionado trabajo de grado.
- Los sonidos e imágenes del video se utilizarán únicamente para los propósitos de la aplicación del trabajo de maestría y como evidencia de la práctica educativa del aspirante.

Así mismo entiendo (entendemos) qué:

Las imágenes y sonidos registrados en el video de mi (nuestro) niño, niña, adolescente o representado legal que sean recolectados, serán tratados por el responsable y/o encargado dentro del marco del cumplimiento de la política de protección de datos contemplada en la Ley 1581 de 2012 y su Decreto Reglamentario 1377 de 2013.

En ese orden de ideas, manifiesto (manifestamos) que comprendo (comprendemos) en su totalidad la información sobre esta actividad y autorizo (autorizamos) el uso de los videos, imágenes, sonidos y datos personales, conforme a este consentimiento informado de forma consciente y voluntaria.

Autorizo,

<u>Yoli Paola Hernandez Pérez</u>	<u>37.760.448 2/gro</u>
Nombre del padre/madre de familia o acudiente	Cédula de ciudadanía
<u>Omar Jeffrey Ortiz Hernandez</u>	<u>1005370700</u>
Nombre del estudiante	Tarjeta de Identidad

Fecha 07/09/2020

3. ¿Qué considera usted, genera o da inicio a las discusiones argumentativas?

- a. El desacuerdo entre los integrantes de la discusión
- b. La duda sobre lo cuestionado
- c. La intención de convencer

4. ¿Cuál de los siguientes términos se relacionaría con una categoría que sirva a la hora de evaluar un argumento?

- a. Solidez
- b. validez
- c. fuerza

¿Por qué?

5. Algunos teóricos de la argumentación, sostienen que, existen dos tipos de argumentos; estos son, inductivos y deductivos. Los últimos se podrían identificar como argumentos en los que se asume

- a. que puede inferirse cierto conocimiento sobre algo de lo que no tenemos experiencia, a partir de algo que sí hemos experimentado.
- b. una información previa como base para la construcción de una conclusión.
- c. En primer lugar, o ilógico, dando paso a un análisis de lo que podría categorizarse como lógico.

6. Cada una de las opciones de respuesta que se encuentran a continuación, corresponden a una parte de un argumento. En ese sentido, ¿cuál sería la conclusión?

- a. El albaricoque es saludable
- b. Todas las frutas son saludables
- c. El albaricoque es una fruta

7. ¿Qué es el pensamiento crítico?

Apéndice C. Diario De Campo



Diario de campo



Observación No. 1

Actividad	Sesión de apertura	Fecha	Lunes 24 de agosto de 2020
Investigador/Observador	Edna Aceneth Duarte Rios	Asignatura	Filosofía
Lugar	Sala Plataforma Zoom	Hora	Inicio: 3:00 p.m. Finalización: 6:00 p.m.
Estándar de competencia	Reconozco los contextos desde los cuales son formuladas las argumentaciones.		
Objetivo/pregunta	Establecer características generales de la argumentación a partir de un texto discontinuo como la historieta o cómic.		
Técnica aplicada	Observación acción participante		
Personajes que intervienen	Docente orientador y observador, muestra de 5 estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa “El Pórtico” de Rionegro, Santander.		
Descripción de actividades, relaciones y situaciones sociales cotidianas	Reflexión del investigador		
<p>A las 3:00 p.m. los estudiantes inician el ingreso a la plataforma Zoom, aproximadamente demoran 30 minutos ingresando, probando sonido, algunos instalando el programa en su computador; con el grupo completo la docente inicia la sesión.</p> <p>En la introducción docente presentando el proyecto, haciendo énfasis en las aplicaciones y herramientas tecnológicas que se utilizará durante la intervención. Una de las estudiantes cuenta con muy baja señal a internet, por lo que no puede participar verbalmente en la sesión, pero escucha, por lo que usará el chat de zoom para ello.</p> <p>La docente da clave de ingreso al grupo a la plataforma Class Dojo, en la que encontrarán cada uno de los materiales requeridos para el trabajo de la intervención; allí cada estudiante cuenta con un perfil que posteriormente podrá personalizar y recibirá puntos por participación. La docente asesora a los estudiantes sobre cómo ingresar a esta plataforma y mientras ellos ingresan y conocen la aplicación resuelve inquietudes. Pasados 10 minutos, los estudiantes expresan haber ingresado.</p> <p>Claro aspectos como: ¿cuál es el tema central de la historieta? ¿qué crítica hace la historieta? ¿te convence la historieta? Instrucciones que van acompañadas de comentarios de la docente sobre la importancia de leer detalladamente la historieta.</p>		<p>Durante la introducción se establece que los estudiantes desconocen las herramientas tecnológicas a trabajar durante la intervención.</p> <p>En la activación de saberes se evidencia que los estudiantes tienen problemas para interpretar la historieta y a la vez para expresar la opinión sobre la misma de acuerdo a lo cuestionado, sólo un estudiante llega a la crítica real del autor de la historieta, los demás se acercan usando elementos explícitos del texto; sin embargo, todos coinciden al contextualizar su entorno con el de la historieta.</p>	

Mientras los estudiantes trabajan la docente comparte pantalla para mostrar el espacio de aula de clases de Class Dojo, donde asigna a toda la clase puntos positivos por trabajo en clase. Luego de 40 minutos se realiza la socialización y los estudiantes publican en la plataforma su trabajo comentan que:

- Se dificulta a los estudiantes un poco la comprensión del tema y la crítica de la historieta o cómic.
- Las opiniones sobre si convence o no la historieta están divididas, situación que refleja la dificultad por la comprensión del texto trabajado.
- Todos los estudiantes contextualizan y contrastan el uso del yoyo en días anteriores con el uso del celular el día de hoy, haciendo referencia a un objeto de ocio o entretenimiento.
- Solo un estudiante acierta sobre la crítica que el autor de la historieta hace, la cual consiste la influencia que tiene sobre las personas una tendencia como lo es el juego del yoyo.

Para el **desarrollo** de la sesión No. 1 la docente comparte en pantalla una infografía sobre conceptos de argumentación, uso cotidiano de los argumentos, estructura de un argumento, opinar y persuadir; momento en el cual la docente explica y a la par interactúa con los estudiantes cuestionando sobre contextos y ejemplos para cada concepto o tema abordado y luego se concluye con la información de infografía.

Luego de la socialización del tema del día, los estudiantes deberán hacer nuevamente una intervención en la historia de clases sobre *¿Persuade verdaderamente el autor de la historieta? Si su respuesta es SI ¿Qué hace el autor del cómic para persuadir al lector sobre el tema de la misma? Si la respuesta es NO ¿En qué falla el autor del cómic al no persuadir?*

Mientras los estudiantes trabajan en su segunda publicación, la docente comparte pantalla del aula de clases de Class Dojo donde asigna puntos positivos por la entrega de la segunda intervención y a la vez despeja dudas sobre la plataforma a cada uno de los estudiantes.

Con la segunda intervención los participantes afirman que verdaderamente existe una persuasión por parte del autor de la historia, acción que justifican con razones como: el autor ejemplifica para que el lector pueda comprender el tema o porque trae una situación cotidiana al texto.

En el momento de **cierre**, la docente invita a los estudiantes a dirigirse a la historia de clases en la plataforma y a dar clic sobre el link de la rúbrica de evaluación donde podrán asignar un nivel de satisfacción o desempeño a cada herramienta o actividad trabajada en la sesión No. 1. Además, se comparte la actividad en casa que también es publicada en este portal, pues la docente indica que para la sesión siguiente cada uno deberá personalizar su avatar de Class Dojo y crear una cuenta en Pixton, herramienta con la que se elaborará el cómic digital en la próxima sesión y finalmente, traer una idea de cómo se diseñará este.

Durante el **desarrollo**, puntualmente en la socialización del tema los estudiantes reflejan que, aunque no pueden construir con facilidad un concepto si logran ejemplificarlo desde su experiencia; lo que reafirman en una segunda intervención.

En el **cierre** además de compartir a los estudiantes la actividad en casa y se indican cómo realizar la evaluación de la sesión mediante rúbrica, la docente abre el espacio para comentarios y el resultado es una población impactada por las aplicaciones utilizadas y el uso pedagógico de los mismos; también, los participantes expresan más claridad frente a generalidades de la argumentación gracias a esta primera sesión.

Por último, la sesión No. 1 se cierra escuchando una reflexión de cada participante sobre cómo se sintieron en el trabajo realizado en el encuentro; espacio en el que los estudiantes exponen que fue un encuentro agradable y entretenido, didáctico e interesante, sobre lo que aprendieron destacan las aplicaciones trabajadas y el uso académico que se les da, los conceptos relacionados con la temática y como aspecto por mejor indican que la conexión, pero a nivel personal.

Observaciones Los estudiantes tienen dificultades de conectividad en varias ocasiones, ya sea por la ubicación, clima o velocidad del wifi.

Observación No. 2			
Actividad	Sesión de desarrollo	Fecha	Martes 25 de agosto de 2020
Investigador/Observador	Edna Aceneth Duarte Rios	Asignatura	Filosofía
Lugar	Sala Plataforma Zoom	Hora	Inicio: 3:00 p.m. Finalización: 6:00 p.m.
Estándar de competencia	Reconozco los contextos desde los cuales son formuladas las argumentaciones.		
Objetivo/pregunta	Comprender la estructura textual del cómic o historieta.		
Técnica aplicada	Observación acción participante		
Personajes que intervienen	Docente orientador y observador, muestra de 5 estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa “El Pórtico” de Rionegro, Santander.		

Descripción de actividades, relaciones y situaciones sociales cotidianas	Reflexión del investigador
<p>A las 3:00 p.m. los estudiantes inician el ingreso a la plataforma Zoom, aproximadamente demoran 30 minutos ingresando, probando sonido, algunos instalando el programa en su computador; con el grupo completo la docente inicia la sesión.</p> <p>En la introducción, la docente inicia cuestionando a los participantes sobre el trabajo en casa, a lo que los estudiantes responden de manera general que su idea de historieta surge de su entorno personal y familiar. Seguidamente, la docente motiva al inicio de la sesión y cuestiona a los estudiantes sobre si han leído o trabajado alguna vez con una historieta, los participantes responden que en algunas ocasiones. Para la activación de saberes, la docente invita a los estudiantes a definir con una o dos palabras el concepto de cómic o historieta, términos que serán agregados a una nube de palabras que se comparte posteriormente en la pantalla; actividad para la que la docente ingresa a nubedepalabras.es explicando la funcionalidad de esta herramienta e ingresa las palabras proporcionadas como: secuencia, imagen, texto, combinación, lógica, texto discontinuo, viñetas, basado en historia, etc. Como parte de la socialización, la docente motiva a los estudiantes a mencionar las historietas o cómic que conozcan, quienes de manera general nombran Condorito que viene en el periódico.</p> <p>Para el desarrollo, la docente proyecta una <i>presentación de diapositivas</i> sobre concepto, tipología de texto a la que se refiere, ¿cómo leer este tipo de texto?, características y usos del cómic; junto a la información que se proyecta se muestran diferentes tiras cómicas conocidas, las cuales se utilizan para ejemplificar y ubicar los conceptos mencionados en la presentación. Al finalizar los estudiantes no presentan dudas o inquietudes.</p> <p>A continuación, la docente indica a los estudiantes ingresar a su carpeta de actividades de Class Dojo y realizar el Paso 1 de la sesión, actividad que consiste en buscar en Google una historieta, descargarla e indicar en ella las características o</p>	<p>Durante la introducción los participantes manifiestan que la idea que tienen para plasmar en sus comics parte del entorno familiar o personal.</p> <p>En la activación de saberes, se establece que, aunque los estudiantes no tienen un encuentro constante con el cómic o historieta, si comprenden de qué se trata y pueden establecer un concepto.</p> <p>Durante el desarrollo, se evidencia que gracias a la socialización de generalidades y usos del cómic realizado por la docente, los estudiantes muestran mayor cercanía al cómic y se lanzan a construir su propio cómic en versión digital con mayor seguridad de la que se expresan del tema en la activación de saberes.</p> <p>Finalmente, en el cierre es concluyente que el trabajo con las herramientas tecnológicas seleccionadas como Pixton y Class Dojo hacen que el estudiante se sienta motivado y con la intención</p>

partes del cómic o historieta y finalmente subir a su carpeta ubicada en la plataforma; la docente proyecta las actividades de la plataforma y resuelve dudas de la plataforma mientras los estudiantes trabajan en lo asignado. A medida que los estudiantes entregan la actividad del Paso 1, la docente asigna puntos positivos al perfil de cada uno en Class Dojo, esto cuando cada participante explica en la reunión las partes y características que ubicaron en la historieta; actividad con la que se puede concluir que los estudiantes logran identificar de manera general las características textuales y contextualización del cómic.

Para situar a los estudiantes en el cómic digital, previo al inicio de la construcción del cómic de cada estudiante, la docente aborda por medio de una *nueva presentación de diapositivas* el tema de la versión digital del cómic o historieta, ¿cómo construir un cómic digital? Y la contribución en creatividad y mayores herramientas de la versión digital del cómic contribuye considerablemente a su desarrollo.

Seguidamente, la docente invita a los participantes a ingresar a Pixton e iniciar la construcción de su cómic o historieta digital, para lo que se realiza una ronda de chequeo de trabajo en la que cada estudiante comparte pantalla mostrando sus avances en el cómic; espacio que aprovecha la docente para felicitar a cada uno por sus avances.

Faltando 20 minutos para el cierre se inicia momento de **cierre**, tiempo en el cual los estudiantes se dirigen al perfil de Class Dojo donde se encuentra el link de la rúbrica de evaluación donde podrán asignar un nivel de satisfacción o desempeño a cada herramienta o actividad trabajada en la sesión No. 2. También, se comparte la actividad en casa que también es publicada en este portal, pues la docente indica que para la sesión siguiente para la que deben crear una lista de situaciones, escenarios y forma cómo recuerdan haber usado la argumentación a o largo de su vida; datos con los que elaborarán un mapa mental.

Por último, la sesión No. 2 se cierra escuchando una reflexión de cada participante sobre cómo se sintieron en el trabajo realizado en el encuentro; espacio en el que los estudiantes exponen que no hay por mejorar nada, que aprendieron muchas cosas sobre todo del cómic, la estructura y elaboración de historietas, que las clases son didácticas, interesante y no se aburren, también indican que les gusta más la aplicación de Pixton pero que siguen mejorando el desempeño en Class Dojo.

Observaciones

Dos estudiantes tienen dificultades de conectividad en varias ocasiones, ya sea por la ubicación, clima o velocidad del wifi; sin embargo, siguen conectadas y realizando las actividades sin audio ni video, las instrucciones para ellas se escriben por el chat de la plataforma Zoom o por llamada telefónica.

de aprender más sobre estas; también, los jóvenes manifiestan sentirse cómodos con la intervención pedagógica que además de aprender posibilita la interacción y diversión.

Observación No. 3			
Actividad	Sesión de desarrollo	Fecha	Miércoles 26 de agosto de 2020
Investigador/Observador	Edna Aceneth Duarte Rios	Asignatura	Filosofía
Lugar	Sala Plataforma Zoom	Hora	Inicio: 3:00 p.m. Finalización: 6:00 p.m.
Estándar de competencia	Reconozco los contextos desde los cuales son formuladas las argumentaciones.		
Objetivo/pregunta	Plantear un proceso argumentativo a través de la construcción de un cómic o historieta digital.		
Técnica aplicada	Observación acción participante		
Personajes que intervienen	Docente orientador y observador, muestra de 5 estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa “El Pórtico” de Rionegro, Santander.		

Descripción de actividades, relaciones y situaciones sociales cotidianas	Reflexión del investigador
<p>A las 3:00 p.m. los estudiantes inician el ingreso a la plataforma Zoom, aproximadamente demoran 20 minutos ingresando, probando sonido, algunos instalando el programa en su computador; con el grupo completo la docente inicia la sesión.</p> <p>En la introducción, la docente inicia la sesión al saludar a los participantes y ellos responden, luego se cuestiona a los estudiantes sobre la actividad de casa sobre procesos argumentativos realizados por ellos en su entorno personal o laboral; en esta actividad los estudiantes mencionan en risas hacer uso de los argumentos para pedir permiso a una fiesta, pijamada o cancha, usar el celular fuera de fines académicos. La docente invita a los jóvenes a participar animadamente de la sesión.</p> <p>Para la activación de saberes, se invita a los participantes a dirigirse a la plataforma de Class Dojo e intervenir en la historia de clases sobre <i>¿Qué tan competentes se sienten argumentativamente?</i> mientras los jóvenes trabajan la docente recomienda la buena redacción y ortografía, luego de 10 minutos los estudiantes inician su ronda de participación. Se socializa la publicación de cada uno y a la vez ellos justifican, de manera general se puede decir que algunos de los comentarios que hacen refieren que se sienten en un nivel medio pero se enredan pues falta dominio y seguridad en especial en lo público, no siempre logran convencer y se llegan a confundir por el sin número de ideas que llegan a la cabeza que no saben cómo organizar para lograr un proceso argumentativo exitoso. La docente comparte pantalla del salón de clases de Class Dojo, donde asigna puntos positivos a quienes realizan la entrega de la actividad propuesta.</p> <p>Seguidamente, la docente proyecta en pantalla un video que aborda conceptos como competencia, visión filosófica de competencia, tipos de competencias y concepto de competencia argumentativa emitido por el MEN; luego se cuestiona a los participantes sobre el tema tratado en el video y ellos mencionan algunos aspectos, pero se hace aclaración con ejemplos cotidianos para precisar el concepto de</p>	<p>Durante la introducción se evidencia que los jóvenes encuentran el entorno familiar como espacio propicio para expresar argumentos con fines de persuasión.</p> <p>En la activación de saberes, inicialmente los estudiantes manifiestan no tener mayor dominio de la competencia argumentativa pues aunque lo intentan no logra convencer finalmente, luego de la socialización su opinión cambia indicando que aunque deben mejorar comprenden mejor la mecánica de esta competencia.</p> <p>Durante el desarrollo, los participantes muestran un mejor desempeño en el trabajo de la creación del cómic, por una lado en el aspecto teórico de la argumentación con la explicación proporcionada, a partir de contextualización de conceptos con la vida cotidiana; por el otro con las herramientas tecnológicas seleccionadas pues es notable el avance en el trabajo propuesto.</p>

competencia y competencia argumentativa. Para concluir esta fase, se invita a los estudiantes a definir con una o dos palabras el término “competencia argumentativa” que son plasmadas luego en una nueva nube de palabras lo que genera como resultado final: práctica, saberes, razón, ideas, pensar, actualizar, diálogos y experiencias; como consecuencia los estudiantes realizan una segunda intervención en Class Dojo sobre *¿Qué tan competentes se sienten argumentativamente?*, esta vez con un concepto más definido y construido por ellos a partir de la teoría proporcionada.

Mientras los estudiantes trabajan en la actividad asignada la docente resuelve dudas sobre el uso de esta aplicación, como resultado de la segunda intervención los estudiantes expresan de manera general: tener más claro el concepto de competencia argumentativa y se sienten más seguros para trabajar en ello, asocian la lectura y oralidad a la manifestación de esta competencia, sienten que el ejercicio de responder a las participaciones planteadas los hace más competentes, toman como base el video para definir cómo desarrollar la habilidad y reconocen la importancia de actualizar los saberes en cada tema mediante la lectura. Nuevamente la docente concluye con todas las intervenciones y asigna puntos positivos por la segunda intervención en la clase de Class Dojo proyectándolo en la sesión que se encuentra en curso.

Para el **desarrollo** la docente comparte un mapa mental con generalidades de argumentación realizado en lucidchart.com, a propósito de la herramienta se comenta su utilidad; espacio en el que se establece mediante socialización y ejemplificación con estudiantes: cuándo se argumenta realmente y cuando no, funciones (sustentar, convencer y evaluar), características de la argumentación, tipos de argumentos y se finaliza con el espacio de preguntas pero no hay. Se suben insumos como el mapa mental y el link del video a la plataforma de Class Dojo para que los estudiantes lo puedan ver a la hora de construir el cómic digital.

La docente invita a los estudiantes a dirigirse a su perfil en Pixton, donde trabajan esta vez sobre la estructura argumentativa del cómic que vienen construyendo desde la sesión anterior; luego de 20 minutos se inicia ronda de reportes de los estudiantes, quienes comporten su pantalla y exponen los avances que llevan hasta el momento en su cómic digital.

Faltando 15 minutos para el cierre se inicia momento de **cierre**, la docente comparte en Class Dojo el link para evaluar la sesión No. 3 y la actividad que deben realizar en casa que consiste en consultar en YouTube, videos de determinado influencer o YouTuber quien explique o exponga un tema de su interés, el cual deberán descargar para exponer en la próxima sesión; además, deberán preparar un análisis tipo evaluación de su competencia argumentativa.

Por último, la sesión No. 3 se **cierra** escuchando una reflexión de cada participante sobre cómo se sintieron en el trabajo realizado en el encuentro; espacio en el que los estudiantes exponen que se sienten bien y han aprendido muchas cosas más con

Finalmente, en el **cierre** los estudiantes manifiestan trabajar cómodamente, se sienten motivados y consideran que su desempeño tanto en herramientas tecnológicas como en el trabajo argumentativo va mejorando.

mayor claridad argumentativa, cada día les gusta más las aplicaciones en especial la de Pixton donde construyen su cómic digital en la que ya se desempeñan mejor y se sienten más orientados con las aplicaciones y la temática.

Observaciones

En ocasiones algunos participantes tienen dificultades de conectividad en varias ocasiones, ya sea por la ubicación, clima o velocidad del wifi; sin embargo, siguen conectadas y realizando las actividades sin audio ni video, las instrucciones para ellas se escriben por el chat de la plataforma Zoom o por llamada telefónica.

Observación No. 4			
Actividad	Sesión de desarrollo	Fecha	Jueves 27 de agosto de 2020
Investigador/Observador	Edna Aceneth Duarte Ríos	Asignatura	Filosofía
Lugar	Sala Plataforma Zoom	Hora	Inicio: 3:00 p.m. Finalización: 6:00 p.m.
Estándar de competencia	Reconozco los contextos desde los cuales son formuladas las argumentaciones.		
Objetivo/pregunta	Construir un cómic digital, a partir de la exposición y defensa de un tema.		
Técnica aplicada	Observación acción participante		
Personajes que intervienen	Docente orientador y observador, muestra de 5 estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa “El Pórtico” de Rionegro, Santander.		

Descripción de actividades, relaciones y situaciones sociales cotidianas	Reflexión del investigador
<p>A las 3:00 p.m. los estudiantes inician el ingreso a la plataforma Zoom, aproximadamente demoran 20 minutos ingresando y probando sonido con el grupo completo la docente inicia la sesión.</p> <p>En la introducción, la docente saluda a los participantes e invita a iniciar el trabajo de la sesión con entusiasmo, seguidamente pregunta a los estudiantes por el trabajo en casa y ellos responden haberlo desarrollado por lo que se da espacio a la exposición del mismo.</p> <p>Para la activación de saberes, cada participante comparte su pantalla para proyectar el video seleccionado para el trabajo requerido, entre los cuales se encuentran expertos en el mundo futbolístico y sus respectivas técnicas o entretenimiento, entretenimiento y la música; luego de la exposición, cada participante evalúa el personaje seleccionado relacionando el uso argumentativo del contenido del video con la influencia que este puede originar a partir del conocimiento, sentimientos, emociones y la experiencia del experto seleccionado. La docente invita a los estudiantes a realizar un comentario sobre la experiencia anterior, con el cual se intenta concluir una idea central sobre ¿cómo se debe exponer un tema argumentativamente para logra convencer? Actividad que se encuentra publicada en la plataforma Class Dojo, pero se realiza en una página web llamada Pinup cuyo link comparte la docente y en el que se encuentra una pizarra y a la vez cada participante tiene un post it; espacio en el que cada uno publica una respuesta a esta pregunta. La actividad es valorada con puntos positivos en la plataforma Class Dojo.</p> <p>Para el desarrollo, la docente inicia socialización de la temática “Argumentar para elaborar exposiciones” comparte pantalla en zoom diapositivas para socializar el tema, en el cual se comentan ideas sobre argumentación y exposición; algunos de estas son: concepto de exposición, cómo exponer, elementos de selección y orden de una secuencia argumentativa (reglas). Socialización que</p>	<p>Durante la introducción los participantes se muestran motivados con la actividad en casa.</p> <p>En la activación de saberes, los participantes recurren a sus intereses personales como el futbol, la música y las redes sociales para socializar cómo se debe realizar una exposición.</p> <p>Durante el desarrollo, en cuanto al tema tecnológico los estudiantes muestran mayor manejo de la aplicación Pixton y, en el tema de la secuencia argumentativa, los jóvenes identifican la importancia de aplicarla desde ejemplos relacionado a su entorno.</p> <p>Finalmente, en el cierre los participantes identifican la utilidad de cada aplicación y la motivación que estos generan.</p>

inicia relacionando la experiencia de cada participante a la hora de exponer, seguidos de ejemplos en cada concepto o aspecto trabajado; además, en este espacio se sitúa la exposición como secuencia argumentativa.

Seguidamente, la docente indica el siguiente momento que corresponde al trabajo individual con cada uno de los cómics en Pixton, actividad que se encuentra publicada igualmente en la plataforma Class Dojo; mientras tanto, la docente resuelve dudas y asesora a cada participante. Luego de media hora, los estudiantes inician la socialización de sus avances compartiendo pantalla, algunos de los jóvenes comentan que la herramienta tiene muchas ayudas tecnológicas para la construcción del cómic pero que algunas están limitadas por la cuenta gratuita con la que trabajan.

Faltando 10 minutos para el cierre se inicia momento de **cierre**, la docente comparte en Class Dojo el link para evaluar la sesión No. 4 y la actividad que deben realizar en casa que consiste en finalizar su cómic digital; teniendo en cuenta los insumos (videos, diapositivas, infografías) del trabajo realizado durante la intervención.

Por último, la sesión No. 4 se **cierra** escuchando una reflexión de cada participante sobre cómo se sintieron en el trabajo realizado en el encuentro; espacio en el que los estudiantes exponen que a pesar de las fallas de conectividad les gusta conocer las aplicaciones y herramientas tecnológicas trabajadas, se sienten más competitivos argumentativamente, etc.

Observaciones

En ocasiones algunos participantes tienen dificultades de conectividad en varias ocasiones, ya sea por la ubicación, clima o velocidad del wifi; sin embargo, siguen conectadas y realizando las actividades sin audio ni video, las instrucciones para ellas se escriben por el chat de la plataforma Zoom o por llamada telefónica.

Observación No. 5			
Actividad	Sesión de cierre	Fecha	Martes 1 de septiembre de 2020
Investigador/Observador	Edna Aceneth Duarte Ríos	Asignatura	Filosofía
Lugar	Sala Plataforma Zoom	Hora	Inicio: 3:00 p.m. Finalización: 6:00 p.m.
Estándar de competencia	Reconozco los contextos desde los cuales son formuladas las argumentaciones.		
Objetivo/pregunta	Evaluar el proceso argumentativo a través del análisis de historietas o cómics.		
Técnica aplicada	Observación acción participante		
Personajes que intervienen	Docente orientador y observador, muestra de 5 estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa “El Pórtico” de Rionegro, Santander.		

Descripción de actividades, relaciones y situaciones sociales cotidianas	Reflexión del investigador
<p>A las 3:00 p.m. los estudiantes inician el ingreso a la plataforma Zoom, aproximadamente demoran 20 minutos ingresando y probando sonido con el grupo completo la docente inicia la sesión.</p> <p>En la introducción, la docente saluda con emoción a los participantes al poderlos ver a pesar del tiempo de pandemia e invita a iniciar el trabajo de la sesión con entusiasmo, seguidamente pregunta a los estudiantes por el trabajo en casa y ellos responden finalizar la actividad al sentirse más seguros y con mayores conocimientos que al inicio de la intervención; les agrado trabajar con estas herramientas tecnológicas y de manera virtual.</p> <p>Para la activación de saberes, cada participante expone su cómic digital e identificar las características tanto textuales como argumentativas del mismo, de manera paralela los compañeros deben observar detenidamente los diferentes cómic para posteriormente emitir un juicio que permita evaluarlo; los estudiantes seleccionan temas como el maltrato animal, relaciones familiares puntualmente padres-hijos, medios de comunicación como proyecto de vida, y por último el uso potencial y adecuado de la tecnología. Cada participante hace énfasis en el tema y postura que seleccionan para exponer y argumentar en el cómic, actividad por la que se asignan puntos positivos en la plataforma de Class Dojo.</p>	<p>Durante la introducción, los estudiantes muestran mayor seguridad y conocimientos al realizar la actividad final que debían realizar en casa.</p> <p>En la activación de saberes, los estudiantes seleccionan temas relacionados con su entorno para exponerlos en el cómic digital; también, emiten ideas de cómo se podría evaluar un argumento o secuencia argumentativa, esto con mayor propiedad sobre el tema.</p> <p>Durante el desarrollo, los estudiantes comprenden la idea que se les propone para evaluar argumentos a partir de tres criterios puntuales, esto evidenciado en sus comentarios al finalizar dicha socialización.</p>

Observación No. 5

Descripción de actividades, relaciones y situaciones sociales cotidianas	Reflexión del investigador
<p>Antes de abordar el tema del día, la docente solicita a los jóvenes aportar ideas sobre los criterios con los cuales consideran se pueden evaluar los comics de sus compañeros; de manera especial, se propone hacer énfasis en el proceso argumentativo, actividad que se realiza mediante publicaciones de las ideas en la pizarra de la página web pinub.com que es posteriormente leído y socializado. Entre los apostes se destaca: la existencia de rejillas que analicen la estructura de los argumentos usados, que tengan sentido y no generen confusión, impacto que genera, decir racionalmente si es concluyente o no; además, se asignan puntos positivos en la plataforma de Class Dojo por la participación.</p> <p>Para el desarrollo, la docente inicia socialización compartiendo pantalla en zoom infografías para socializar el tema, en el cual se comentan ideas como: criterios para medir la fuerza de argumentos y sugerencias para aumentar la fuerza de un argumento; temática y conceptos que se abordan mediante ejemplos relacionados con su contexto. Finalizada la socialización los estudiantes no refieren a preguntas del tema, por el contrario responden a preguntas de la docente sobre el tema.</p> <p>Como ejercicio práctico, se envía en el chat de la reunión un link drive que contiene una rubrica de evaluación diferente para cada cómic digital expuesto por los integrantes, se proyecta de nuevo la historieta para que los estudiantes tengan presente el contenido de la historieta y paralelamente los compañeros evalúan el cómic a partir de los criterios socializados durante el desarrollo de esta sesión.</p> <p>Seguidamente, la docente proyecta el resultado de cada rúbrica de evaluación en la pantalla compartida de Zoom, en la que se refleja el nivel de aprobación (siendo 1 mínimo y 5 máximo) de cada ítem entre los que se encuentran: estructura narrativa del cómic digital, contiene o no elementos de la historieta, secuencia argumentativa, desarrolla o expone o no un tema claro, uso de dos o más tipos de argumentos, las categorías de solidez, validez y fuerza a la hora de defender la postura en el cómic digital. Aspectos a los que los estudiantes dan de manera general un nivel que van desde el número 3 a 5.</p>	<p>Seguidamente, los estudiantes realizan la evaluación del cómic de cada uno de sus compañeros con propiedad de cada criterio, en lo que son bastantes rigurosos y exigentes; por lo que se concluye que, comprenden la dinámica de la evaluación argumentativa.</p> <p>Finalmente, en el cierre los estudiantes responden la última evaluación de sesión y comparten como reflexión la importancia de herramientas tecnológicas como Class Dojo por aspectos como la similitud con las redes sociales y el salón del clases, Pixton como la herramienta adecuada para trabajar el cómic digital y Zoom una plataforma ideal para comunicarse y compartir en este tiempo de pandemia.</p>

Observación No. 5

Descripción de actividades, relaciones y situaciones sociales cotidianas	Reflexión del investigador
<p>Aunque esta fase de evaluación se planeó realizar mediante una rúbrica correspondiente al grupo de investigación Emarlab - UIS, que precisamente aborda del tema argumentativo en estas; se diseñan una rúbrica más apegada a la literatura consultada para el desarrollo de la secuencia. Finalizada la evaluación de cada comic digital se asignan nuevamente puntos positivos por trabajo duro en la plataforma Class Dojo.</p> <p>Faltando 16 minutos para el cierre se inicia momento de cierre, se invita a los participantes a realizar la última evaluación de la sesión realizada este día; finalmente la sesión No. 5 se cierra escuchando una reflexión de cada participante sobre cómo se sintieron en el trabajo realizado en el encuentro; espacio en el que los estudiantes exponen que: desconocían las herramientas trabajadas, en Pixton existen varios aspectos positivos que la hacen interesante posibilitando su trabajo en el comic que era el objetivo del trabajo y como negativos se detienen en las herramientas que aún tiene limitada esta aplicación, en Zoom los estudiantes reconocen su valor para comunicarse y compartir información y opiniones, sobre todo en esta etapa de pandemia y finalizan con Class Dojo al reconocerlo como el espacio que hace posible simular el salón de clases y llamativo por su similitud con una red social.</p>	
Observaciones	<p>En ocasiones algunos participantes tienen dificultades de conectividad en varias ocasiones, ya sea por la ubicación, clima o velocidad del wifi; sin embargo, siguen conectadas y realizando las actividades sin audio ni video, las instrucciones para ellas se escriben por el chat de la plataforma Zoom o por llamada telefónica.</p>

Apéndice D. Codificación de diarios de campo

Categoría	Subcategoría	Código
Argumentación	Concepto de argumentación	DC-1: puntualmente en la socialización del tema los estudiantes reflejan que, aunque no pueden construir con facilidad un concepto si logran ejemplificarlo desde su experiencia; lo que reafirman en una segunda intervención. DC-1: los participantes expresan más claridad frente a generalidades de la argumentación gracias a esta primera sesión.
	Origen de las discusiones argumentativas	DC-1: Todos los estudiantes contextualizan y contrastan el uso del yoyo en días anteriores con el uso del celular el día de hoy, haciendo referencia a un objeto de ocio o entretenimiento; asociaban al entorno. DC-3: en esta actividad los estudiantes mencionan en risas hacer uso de los argumentos para pedir permiso a una fiesta, pijamada o cancha, usar el celular fuera de fines académicos. La docente invita a los jóvenes a participar animadamente de la sesión.
	Generalidades de la argumentación	DC-4: en el tema de la secuencia argumentativa, los jóvenes identifican la importancia de aplicarla desde ejemplos relacionado a su entorno.
	Evaluación de argumentos	DC-5: emiten ideas de cómo se podría evaluar un argumento o secuencia argumentativa, esto con mayor propiedad sobre el tema. (...) Durante el desarrollo, los estudiantes comprenden la idea que se les propone para evaluar argumentos a partir de tres criterios puntuales, esto evidenciado en sus comentarios al finalizar dicha socialización. DC-5: los estudiantes realizan la evaluación del cómic de cada uno de sus compañeros con propiedad de cada criterio, en lo que son bastantes rigurosos y exigentes; por lo que se concluye que, comprenden la dinámica de la evaluación argumentativa.
	Espacios propicios para argumentar	DC-1 la docente explica y a la par interactúa con los estudiantes cuestionando sobre contextos y ejemplos para cada concepto o tema abordado y luego se concluye con la información de infografía. DC-2 docente invita a los estudiantes a definir con una o dos palabras el concepto de cómic o historieta...docente invita a los participantes a ingresar a Pixton e iniciar la construcción de su cómic o historieta digital, para lo que se realiza una ronda de chequeo de trabajo en la que cada estudiante comparte pantalla mostrando sus avances en el cómic. DC-3 La docente invita a los estudiantes a dirigirse a su perfil en Pixton, donde trabajan esta vez sobre la estructura argumentativa del cómic que vienen construyendo desde la sesión anterior.

Categoría	Subcategoría	Código
Competencia argumentativa	Competente	DC-4 La docente invita a los estudiantes a realizar un comentario sobre la experiencia anterior, con el cual se intenta concluir una idea central sobre ¿cómo se debe exponer un tema argumentativamente para logra convencer?
	argumentativamente	DC-5 docente solicita a los jóvenes aportar ideas sobre los criterios con los cuales consideran se pueden evaluar los comics de sus compañeros.
Competencia argumentativa	Competente	DC-3: ellos justifican, de manera general se puede decir que algunos de los comentarios que hacen refieren que se sienten en un nivel medio pero se enredan pues falta dominio y seguridad en especial en lo público, no siempre logran convencer y se llegan a confundir por el sin número de ideas que llegan a la cabeza que no saben cómo organizar para lograr un proceso argumentativo exitoso.
	argumentativamente	<p>DC-3: se invita a los estudiantes a definir con una o dos palabras el término “competencia argumentativa” (...) lo que genera como resultado final: práctica, saberes, razón, ideas, pensar, actualizar, diálogos y experiencias.</p> <p>DC-3: como consecuencia los estudiantes realizan una segunda intervención en Class Dojo sobre ¿Qué tan competentes se sienten argumentativamente?, esta vez con un concepto más definido y construido por ellos a partir de la teoría proporcionada (...) los estudiantes expresan de manera general: tener más claro el concepto de competencia argumentativa y se sientes más seguros para trabajar en ello, asocian la lectura y oralidad a la manifestación de esta competencia, sienten que el ejercicio de responder a las participaciones planteadas los hace más competentes.</p>
Pensamiento crítico y argumentación	Concepto de pensamiento critico	solo se encuentra en el diagnóstico
	Relación Pensamiento crítico y argumentación	DC-3: los participantes muestran un mejor desempeño en el trabajo de la creación del cómic, por un lado en el aspecto teórico de la argumentación con la explicación proporcionada, a partir de contextualización de conceptos con la vida cotidiana.
Filosofía y argumentación	Relación filosofía y argumentación	Solo se encuentra en el diagnóstico y video.
	Exposición y defensa de una idea	<p>DC-4: En la activación de saberes, los participantes recurren a sus intereses personales como el futbol, la música y las redes sociales para socializar cómo se debe realizar una exposición.</p> <p>DC-4:(...) cada participante evalúa el personaje seleccionado relacionando el uso argumentativo del contenido del video con la influencia que este puede originar a partir del conocimiento, sentimientos, emociones y la experiencia del experto seleccionado.</p>

Categoría	Subcategoría	Código
	Lectura del cómic como ejercicio de argumentación	<p>DC-1: Se dificulta a los estudiantes un poco la comprensión del tema y la crítica de la historieta o cómic.</p> <p>DC-1: Las opiniones sobre si convence o no la historieta están divididas, situación que refleja la dificultad por la comprensión del texto trabajado.</p> <p>DC-1: Solo un estudiante acierta sobre la crítica que el autor de la historieta hace, la cual consiste la influencia que tiene sobre las personas una tendencia como lo es el juego del yoyo.</p> <p>DC-1: Con la segunda intervención los participantes afirman que verdaderamente existe una persuasión por parte del autor de la historia (...) el autor ejemplifica para que el lector pueda comprender el tema o porque trae una situación cotidiana al texto.</p>
	Estructura textual del cómic	<p>DC-2: sobre concepto de historieta o cómic (...) los estudiantes responden que es una secuencia, imagen, texto, combinación, lógica, texto discontinuo, viñetas, basado en historia, etc.</p> <p>Como parte de la socialización, la docente motiva a los estudiantes a mencionar las historietas o cómic que conozcan, quienes de manera general nombran Condorito que viene en el periódico.</p> <p>DC-2: el Paso 1 de la sesión, actividad que consiste en buscar en Google una historieta, descargarla e indicar en ella las características o partes del cómic o historieta y finalmente subir a su carpeta ubicada en la plataforma (...) actividad con la que se puede concluir que los estudiantes logran identificar de manera general las características textuales y contextualización del cómic.</p>
El cómic digital, un ejercicio de argumentación	Construcción argumentativa del cómic	<p>DC-2: gracias a la socialización de generalidades y usos del cómic realizado por la docente, los estudiantes muestran mayor cercanía al cómic y se lanzan a construir su propio cómic en versión digital con mayor seguridad de la que se expresan del tema en la activación de saberes.</p>
	Cómic digital y educación	<p>DC-2: los jóvenes manifiestan sentirse cómodos con la intervención pedagógica que además de aprender posibilita la interacción y diversión. DC-2: que aprendieron muchas cosas sobre todo del cómic, la estructura y elaboración de historietas, que las clases son didácticas, interesante y no se aburren.</p> <p>DC-3: los estudiantes exponen que se sienten bien y han aprendido muchas cosas más con mayor claridad argumentativa.</p> <p>DC-4: estudiantes exponen que a pesar de las fallas de conectividad les gusta conocer las aplicaciones y herramientas tecnológicas trabajadas, se sienten más competitivos argumentativamente, etc.</p>

Categoría	Subcategoría	Código
	Pixton	<p>DC-2: indican que les gusta más la aplicación de Pixton. (...) Las herramientas tecnológicas seleccionadas como Pixton y Class Dojo hacen que el estudiante se sienta motivado y con la intención de aprender más sobre estas.</p> <p>DC-3: en Pixton, trabajan esta vez sobre la estructura argumentativa del cómic que vienen construyendo desde la sesión anterior; luego de 20 minutos se inicia ronda de reportes de los estudiantes, quienes comporten su pantalla y exponen los avances que llevan hasta el momento en su cómic digital.</p> <p>DC-3: cada día les gusta más las aplicaciones en especial la de Pixton donde construyen su cómic digital en la que ya se desempeñan mejor. (...) consideran que su desempeño tanto en herramientas tecnológicas como en el trabajo argumentativo va mejorando.</p> <p>DC-4: en cuanto al tema tecnológico los estudiantes muestran mayor manejo de la aplicación Pixton.</p> <p>DC-4: Luego de media hora, los estudiantes inician la socialización de sus avances compartiendo pantalla, algunos de los jóvenes comentan que la herramienta tiene muchas ayudas tecnológicas para la construcción del cómic pero que algunas están limitadas por la cuenta gratuita con la que trabajan.</p> <p>DC-5: en Pixton existen varios aspectos positivos que la hacen interesante posibilitando su trabajo en el cómic que era el objetivo del trabajo.</p>
Mediación tecnológica	Class Dojo	<p>DC-1: se cierra escuchando una reflexión de cada participante sobre cómo se sintieron en el trabajo realizado en el encuentro; espacio en el que los estudiantes exponen que fue un encuentro agradable y entretenido, didáctico e interesante, sobre lo que aprendieron destacan las aplicaciones trabajadas y el uso académico que se les da.</p> <p>DC-2: siguen mejorando el desempeño en Class Dojo.</p> <p>DC-2: herramientas tecnológicas seleccionadas como Pixton y Class Dojo hacen que el estudiante se sienta motivado y con la intención de aprender más sobre estas.</p> <p>DC-3: los estudiantes manifiestan trabajar cómodamente, se sienten motivados.</p> <p>DC-5: Class Dojo al reconocerlo como el espacio que hace posible simular el salón de clases y llamativo por su similitud con una red social.</p>
	Zoom	<p>DC-4: los participantes identifican la utilidad de cada aplicación y la motivación que estos generan.</p> <p>DC-5: (...) les agrada trabajar con estas herramientas tecnológicas y de manera virtual.</p> <p>DC-5: en Zoom los estudiantes reconocen su valor para comunicarse y compartir información y opiniones, sobre todo en esta etapa de pandemia.</p>
	Dificultades	

Categoría	Subcategoría	Código
		DC-3: En ocasiones algunos participantes tienen dificultades de conectividad en varias ocasiones, ya sea por la ubicación, clima o velocidad del wifi; sin embargo, siguen conectadas y realizando las actividades sin audio ni video, las instrucciones para ellas se escriben por el chat de la plataforma Zoom o por llamada telefónica.

Apéndice E. Codificación de grabaciones de audio y video

Categoría	Subcategoría	Código
Argumentación	Concepto de argumentación	VID-1 Al finalizar, los estudiantes expresan en resumen que tienen más claridad sobre este concepto.
	Origen de las discusiones argumentativas	VID-1 En el Paso No. 1 sobre comprensión y análisis de la historieta como un ejercicio de argumentación, los estudiantes asocian como recurso de persuasión en la misma el juego del yoyo, con el que identifican el ejercicio de contextualización como argumento para originar una discusión argumentativa. Adicionalmente, contrastan el ejemplo del yoyo a fuerza que tiene en ellos las redes sociales. VID-3 En la actividad introductoria, los estudiantes dicen usar argumentos que buscan convencer a sus padres para pedir permisos como ir a la cancha o salir con amigos, comparten que buscan argumentos como la presencia de un adulto para lograr convencer a sus padres. La docente los invita a dejar el miedo.
	Generalidades de la argumentación	VID-1 El estudiante OJOH finaliza la sesión reconociendo que ha adquirido más conocimientos sobre generalidades de la argumentación con la intervención. (...) aprendi cómo argumentar bien las ideas, indica MFMJ. VID-3 En la socialización la docente presenta las funciones, características y tipos de argumentos, en este último aspecto los estudiantes participan en lectura y ejemplificación de cada uno de los tipos de argumentos para lo que hacen uso de su entorno y contexto tanto escolar, familiar y social. (Min: 1:28:26)
	Evaluación de argumentos	VID-5 Los estudiantes comparten sus ideas de cómo se debería evaluar un argumento, entre las que se destaca: se debe medir el impacto que cause en los oyentes, analizar su estructura y ver si los argumentos tienen sentido, según una rejilla, decir racionalmente si es concluyente o no y evaluar conclusiones. (Min: 1:06:19) (...) los estudiantes identifican, luego de la socialización, las categorías que permiten evaluar un argumento (Min: 1:14:04). Los estudiantes evalúan mediante un link donde se encuentra la rúbrica el cómic de sus compañeros, por lo que se vuelve a proyectar cada cómic digital mientras los compañeros evalúan utilizando la teoría socializada previamente, en esta se tiene en cuenta tanto la estructura textual como argumentativa del cómic; simultáneamente se proyecta el resultado de cada rúbrica de evaluación (Min: 1:17:02)
	Espacios propicios para argumentar	VID-1 la docente explica y a la par interactúa con los estudiantes cuestionando sobre contextos y ejemplos para cada concepto o tema abordado y luego se concluye con la información de infografía. (Min: 01:05:06)

Categoría	Subcategoría	Código
		<p>VID-2 docente invita a los estudiantes a definir con una o dos palabras el concepto de cómic o historieta...docente invita a los participantes a ingresar a Pixton e iniciar la construcción de su cómic o historieta digital, para lo que se realiza una ronda de chequeo de trabajo en la que cada estudiante comparte pantalla mostrando sus avances en el cómic. (Min: 01:49:21)</p> <p>VID-3 La docente invita a los estudiantes a dirigirse a su perfil en Pixton, donde trabajan esta vez sobre la estructura argumentativa del cómic que vienen construyendo desde la sesión anterior.(Min: 01:35:15)</p> <p>VID-4 La docente invita a los estudiantes a realizar un comentario sobre la experiencia anterior, con el cual se intenta concluir una idea central sobre ¿cómo se debe exponer un tema argumentativamente para logra convencer? (Min: 41:21)</p> <p>VID-5 docente solicita a los jóvenes aportar ideas sobre los criterios con los cuales consideran se pueden evaluar los comics de sus compañeros.(Min: 37:31)</p>
Competencia argumentativa	Competente argumentativamente	<p>VID-3 sobre qué tan competentes argumentativamente se sienten los estudiantes responden en actividad publicada en Class Dojo: (Min 19:40) KARB siento que a veces me falta pero aún así me defiendo, OJOH me siento bien porque al momento de argumentar me van fluyendo cantidad de argumentos para seguir sustentando el tema. MFMJ Publicamente el nerviosísimo toma posesión al momento de dirigirme masivamente, eso tiene relación con la poca experiencia en esas situaciones, GAPF no mucho porque a veces me enredo y AMDR en momentos me siento bien al argumentar pero en otros no o tal vez a la hora de hablar me confundo. Luego de la socialización de video se concluye con las ideas de los estudiantes, mediante la actividad de nube de palabras el concepto de competencia argumentativa: idea, experiencia, razón, pensar, práctica, diario, actualiza saberes.(Min: 43:08) (...) en una segunda intervención sobre qué tan competitivos se sienten, los estudiantes responden en el Class Dojo: KARB siento que ahora gracias a los conceptos aprendidos, argumento y consenso más a quien me hace una pregunta o a quien hago una propuesta (Min 59:00).</p>
Pensamiento crítico y argumentación	Concepto de pensamiento crítico	<p>solo se encuentra en el diagnóstico</p>
	Relación Pensamiento crítico y argumentación	<p>VID-2 En una segunda intervención sobre el ejercicio argumentativo desde la historieta leída, los estudiantes indentifican el uso de la argumentación como un ejercicio práctico de nuestra cotidianidad; aunque algunos expresan con dificultad sus ideas se llega a esta conclusión sobre el ejercicio de análisis de la historieta.</p>
Filosofía y argumentación	Relación filosofía y argumentación	<p>solo se encuentra en el diagnóstico</p>

Categoría	Subcategoría	Código
	Exposición y defensa de una idea	<p>VID-3 La docente asocia el concepto de competencia desde la filosofía a partir de concepciones como las de Aristóteles y Chomsky, puntualmente el concepto de competencia argumentativa con Zubiria. (Min: 38:02).</p> <p>VID-4 Los estudiantes exponen a sus personajes o temas preferidos mediante un video e identifica cuál es su éxito al exponer o defender sus ideas, el cual concluyen los estudiantes, radica en conocer a profundidad sus temas entre los que se encuentran el futbol, la música y youtubers que los divierten en tiempo libre (Min 1:54) posteriormente los estudiantes responderan ¿cómo exponer un tema argumentativamente para convencer? el resultado es publicado en una pizarra o tablero digital (Min 42:10) entre sus respuestas se encuentra: (Min 1:11:16) se debe tener dominio del tema, hay que saber de este y conocer ejemplos o situaciones que convengan, tener organizadas las ideas. (...) al concluir la sesión se sienten más preparados para argumentar dice MFMJ (2:21:05).</p>
	Lectura del cómic como ejercicio de argumentación	<p>VID-1 En el paso No. 1, aunque inicialmente los estudiantes hacen un ejercicio de análisis de historieta</p>
	Estructura textual del cómic	<p>VID-2 Sobre el concepto de cómic los estudiantes dicen: viñeta lógica, combinación de imágenes y de texto crítico, texto discontinuo, texto con imagen y secuencia. (...) sobre las historietas leídas previamente, indican que son las vistas en el periódico como Condorito. (...) Durante el Paso No. 2 donde los estudiantes consultan en internet un cómic e identifican su estructura, la cual vieron en la socialización; efectivamente en este ejercicio usan los cómic mencionados durante la socialización (Condorito y Garfield). OJOH indica al finalizar la sesión que aprendió sobre la estructura del cómic y a su vez cómo construir una versión digital.</p>
El cómic digital, un ejercicio de argumentación	Construcción argumentativa del cómic	<p>VID-2 En el inicio de la segunda sesión la docente pregunta a los jóvenes sobre la idea que tiene para la construcción de su historieta o cómic digital, a lo que dos estudiantes contestan con ideas de cómic basado en el entorno familiar.</p> <p>VID-4 Los estudiantes comparten pantalla donde se evidencia una estructura de las ideas para argumentar en la secuencia del cómic, esto de acuerdo a lo socializado (Min 2:05:44).</p>
	Cómic digital y educación	<p>VID-2 Durante la socialización del tema, la docente indica que en el cómic podrán aplicarlo a diferentes temáticas, lo que ellos visualizan para la construcción de su cómic digital, aprenderán divirtiéndose, asimilar los contenidos y aplicarlos, se dotarán de una mentalidad abierta, entre otros.</p> <p>VID-3 Los estudiantes retoman su trabajo de la construcción de su cómic digital, esta vez reforzando su estructura argumentativa con lo visto en la socialización (Min: 1:35:11) (...) en el cierre de la sesión KARB dice que ha aprendido en la sesión como en las anteriores, cosas nuevas sobre todo en torno a la argumentación (Min: 2:31:07) (...) vamos mejorando cada día más dice OJOH (Min: 2:23:00).</p>

Categoría	Subcategoría	Código
		<p>VID-5 Los estudiantes inician la exposición de su cómic digital, realizado durante la intervención; en este los estudiantes defienden una idea o postura que por lo general se desarrolla en un escenario de su entorno habitual (Min 7:45).</p>
		<p>VID-2 Los estudiantes crean en casa su perfil y lo personalizan, ingresan al enlace del salón de clase y desde allí inicia la construcción de su cómic digital, (...) los estudiantes comparten pantalla con el trabajo avanzado, algunos muestran personajes seleccionados, gestos en ellos y escenarios o entorno en el que se desarrolla su historieta. (...) GAPF dice que la aplicación le agradó más que las otras.</p>
	Pixton	<p>VID-3 se proyecta en la pantalla de la docente los avances de los diferentes comic digitales desde el perfil de la docente que permite ver los cómics realizados por la clase. (Min: 1:50:10) nuevamente se proyecta la carpeta de los cómics de la clase, donde los estudiantes ya llevan varias viñetas en su cómic.(Min: 2:01:57) (...) KARB comparte su pantalla con los avances del cómic digital en material estructural y argumentativa, el cual se trata del entorno familiar; (Min:2:07:55) OJOH tambien proyecta su avance en el cómic que simula una entrevista en programa de televisión (Min: 2:13:08), MFMJ tambien proyecta sus avances en el cómic digital, este es basado en el entorno familiar (Min: 2:15:53), GAPF proyecta su trabajo en Pixton que también es sobre el entorno familiar (Min: 2:17:25) y AMDR proyecta su avance en el cómic digital que trata sobre el maltrato animal (Min: 2:21:27).</p> <p>Para el cierre de sesión los estudiantes dicen: la aplicación que mas me está gustand es Pixto para hacer los cómics dice OJOH, me sentí mejor hoy por aprendi a manejar mejor Pixton con la historieta dice GAPF, me sentí más orientada y con más conocimientos MFMJ (Min 2:37:00).</p> <p>VID-4 (Min 1:30:11) los estudiantes retoman su cómic, la docente los felicita porque se ve su avance en el trabajo y los invita a incluir en este la fuerza argumentativa que se requiere para convencer, mediante la exposición de ideas.</p> <p>VID-5 Al finalizar la sesión y la intervención los estudiantes dicen: deja hacer buenas historietas y tiene artos fondos, lo malo es que estan bloqueados algunos, se puede hacer historietas, usaria la aplicación para cuando tenga que hacer historietas en el colegio o para la clase de filosofía. (Min: 2:20:00)</p>
Class Dojo		

Categoría	Subcategoría	Código
<p>Mediación tecnológica</p>		<p>VID-1 La aplicación es muy amigable para cargar trabajos tanto para el docente como para los estudiantes; sin embargo, no es posible hacer comentarios a las publicaciones hechas en la historia de clases. (...) Los estudiantes se muestran pendientes y motivados por los puntos participativos de participación y trabajo en clase que se les asigna en el salón de clases que simula la aplicación. (...) KARB considera interesante la aplicación e indica no haber trabajado antes con esta.</p> <p>VID-2 Los estudiantes pueden ingresar a la plataforma y encontrar las asignaciones de las tareas o pasos a seguir en la sesión y en casa, posteriormente allí publican su trabajo de identificación de partes de historietas, la docente comparte pantalla enseñando la carpeta de la plataforma donde reposan dichos trabajos que luego se socializan e indicando cómo subirla. (...) Los estudiantes se muestran atentos a entregar sus trabajos para que la docente asigne sus puntos por trabajo. (...) aprendí a manejar mejor Class Dojo dice GAPF.</p> <p>VID-3 La docente asigna puntos positivos pro participación a los tres primeros estudiantes or publicar la actividad introductoria, lo que hace que los dos estudiantes que restan se sientan movidos a terminar y compartir su actividad. (Min: 23:02) luego de la segunda intervención la docente vuelve a asignar puntos positivos por participación, lo que hace que quienes no alcanzan a entregar a tiempo se esfuerce por terminar a dar a conocer sus ideas.(Min: 1:14:16) (...) la docente sube a la plataforma los insumos como video y mapa mental para que los estudiantes puedan utilizarlos en la construcción argumentativa de su cómic digital. (Min: 1:42:21).</p> <p>VID-4 La docente proyecta en la pantalla, la historia de clases donde se encuentran publicadas todas las herramientas teoricas necesarias para construir el cómic como imagenes de lo concluido en las sesiones ya sea en nube de palabras, pizarra, además de los mapas mentales y diapositivas trabajadas (Min: 1:55:40).</p> <p>VID-5 Los estudiantes reciben un punto positivo por participación sobre cómo consideran que se evalua un argumento en el aula de clases que simula la plataforma. (Min: 1:07:13) Al finalizar la sesión, sobre esta aplicación los estudiantes dicen: deja publicar las respuestas, me pareció interesante y me gusto la forma cómo trabajamos, me gusto porque fue como trabajar en otro facebook, lo usaria para hacer y subir un trabajo. (Min: 2:20:10)</p>
	Zoom	<p>VID-1AMDR valora el hecho de poder trabajar virtual mediante esta herramienta.</p>
		<p>VID-3 Los estudiantes que tienen dificultades en trabajar la aplicación en el computador, la instalan en el celular y desde allí giran la cámara para proyectar lo avanzado en el computadores con respecto al cómic digital (Min: 2:13:02).</p>
		<p>VID-4 son aplicaciones que ahora sirven de mucho, sobre todo en época de pandemia. (Min:2:20)</p>
		<p>VID-5 Deja ver a los compañeros, lo malo es que por el internet malo nos saca, nos podemos comunicar todos, una aplicación muy buena que en este tiempo se ha utilizado mucho, recomendaria zoom para reuniones. (Min: 2:20:19)</p>

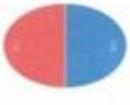
Categoría	Subcategoría	Código
	Dificultades	<p>VID-1 Los estudiantes muestran dificultad al acceder a las aplicaciones ya sea por problemas de conectividad o por desconocimiento del software, por lo que se les toma tiempo y se les está asesorando continuamente sobre los pasos a seguir; considerando que jamás han trabajado estas aplicaciones.</p> <p>VID-2 Una de las estudiantes tiene problemas de conectividad y en varias ocasiones la docente tiene que establecer comunicación telefónica con ella para que continúe participando.</p> <p>VID-3 Se observan personas del núcleo familiar interfiriendo con la actividad, lo que puede incidir en falta de concentración de los estudiantes.(Min:19:07)</p> <p>VID-5 Por conexión a internet, fue necesario que la docente estableciera comunicación telefónica con una estudiante para que pudiera seguir participando. (Min: 2:31:41)</p>

Apéndice F. Rubricas de evaluación por sesión

Anexo No. 7-Evaluación de Sesión No. 1

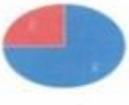
Indicador: Valorar los recursos

¿Puedo utilizar en esta sesión los recursos tecnológicos generados de la programación a partir de un hecho discursivo como la historia o cuento?



Indicador: Valorar los recursos

¿Considero que los recursos tecnológicos generados de la programación a partir de un hecho discursivo como la historia o cuento son útiles para el trabajo de la sesión?



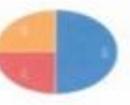
Indicador: Valorar los recursos

¿Considero que los recursos tecnológicos generados de la programación a partir de un hecho discursivo como la historia o cuento son útiles para el trabajo de la sesión?



Indicador: Valorar los recursos

¿Considero que los recursos tecnológicos generados de la programación a partir de un hecho discursivo como la historia o cuento son útiles para el trabajo de la sesión?



Indicador: Valorar los recursos

¿Considero que los recursos tecnológicos generados de la programación a partir de un hecho discursivo como la historia o cuento son útiles para el trabajo de la sesión?



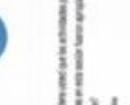
Indicador: Valorar los recursos

¿Considero que los recursos tecnológicos generados de la programación a partir de un hecho discursivo como la historia o cuento son útiles para el trabajo de la sesión?



Indicador: Valorar los recursos

¿Considero que los recursos tecnológicos generados de la programación a partir de un hecho discursivo como la historia o cuento son útiles para el trabajo de la sesión?



Indicador: Valorar los recursos

¿Considero que los recursos tecnológicos generados de la programación a partir de un hecho discursivo como la historia o cuento son útiles para el trabajo de la sesión?



