



Cuadernos de Lingüística Hispánica

ISSN: 0121-053X

cuadernos.linguistica@uptc.edu.co

Universidad Pedagógica y Tecnológica de
Colombia
Colombia

OCHOA LARROTA, OSCAR OSWALDO; GARCÍA MONTAÑA, AURA MARITZA
La secuencia didáctica como estratégica en la enseñanza del ensayo argumentativo
Cuadernos de Lingüística Hispánica, núm. 19, enero-junio, 2012, pp. 199-217
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
Tunja-Boyacá, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322227527011>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

La secuencia didáctica como estratégica en la enseñanza del ensayo argumentativo*

*Didactic sequence as a strategy in the teaching
of the argumentative essay*

OSCAR OSWALDO OCHOA LARROTA**
oscarochoal@hotmail.com

AURA MARITZA GARCÍA MONTAÑA***
maritzagarciam@hotmail.com

Recepción: 26 de julio de 2011
Aprobación: 23 de noviembre de 2011

* Este artículo se adscribe a la línea de investigación "Pedagogía del Lenguaje" de la Maestría en Lingüística de la Uptc.

** Profesor y estudiante de la Maestría en Lingüística de la Uptc.

*** Profesora y estudiante de la Maestría en Lingüística de la Uptc.

Resumen

Este artículo es producto de una investigación realizada en el Colegio Gimnasio Gran Colombiano con estudiantes de grado undécimo. El trabajo está enfocado en el desarrollo de una secuencia didáctica de talleres orientada a la escritura de textos argumentativos. Es una estrategia metodológica, por medio de la cual el alumno puede aprender a escribir ensayos argumentativos con el fin de aplicar los conocimientos adquiridos en diversas situaciones comunicativas y en el contexto que lo rodea. Esta secuencia didáctica de talleres permite evaluar y reconocer si el proceso llevado a cabo fue efectivo o no. Para el desarrollo de esta propuesta se tuvo en cuenta variables como comprensión, coherencia, cohesión, argumentación y ensayo. Se realizaron diferentes actividades dentro de las cuales se incluyó el contexto de los jóvenes (vivencias personales, el entorno, el ambiente familiar y escolar) y la sociedad, lo que implicó más atención e interés por parte de ellos.

Palabras clave: secuencia didáctica, taller, argumentación, ensayo argumentativo.

Abstract

This paper is a product of the research conducted at Colegio Gimnasio Gran Colombiano with students of eleventh grade. The work is focused on the development of a didactic sequence of workshops oriented towards the writing of argumentative texts. Through this methodological strategy, the student can learn to write argumentative essays, with the aim of applying their acquired knowledge in diverse communicative situations and in the surrounding context. This didactic sequence of workshops allows an evaluation and recognition of the effectiveness of the process in each student. Variables such as comprehension, coherency, cohesion, argumentation and essay were taken into account for the development of this proposal. Different activities were developed where the context of the students was included (personal experiences, context, family and school environment) and society; these activities generated a greater interest in the students.

Key words: didactic sequence, workshop, argumentation, argumentative essay.

Introducción

Este trabajo es una aproximación a la cualificación de la competencia argumentativa de los estudiantes del Colegio Gimnasio Gran Colombiano de Tunja, por medio del afianzamiento y desarrollo de la escritura significativa de ensayos argumentativos.

Este proyecto fue realizado a través de una estrategia didáctica apoyada en talleres de escritura significativa en lengua materna, que cumple con el estándar de producción textual para grado undécimo propuesto en los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje: “Producción de textos argumentativos que evidencien el conocimiento de la lengua y el control sobre su uso en contextos comunicativos orales y escritos” (Ministerio de Educación, 2006, p. 40) y, más específicamente, el estudiante “Producirá ensayos de carácter argumentativo en los que desarrollará ideas con rigor y atendiendo a las características propias del género” (p. 40). Este trabajo es una apertura, una búsqueda de un camino entre muchos, para orientar la composición escrita mediante la metodología de taller como secuencia didáctica, que permite crear un espacio para leer (entendiendo leer como una forma de aprehender el mundo) y escribir; lo que implica necesariamente pensar y hacer, teoría y práctica.

Antes de comenzar la investigación se logró identificar ciertas debilidades que los estudiantes tenían en relación con la escritura de textos argumentativos en lengua materna, especialmente, *el ensayo*. En las aulas se ha visto la limitación que tienen algunos discentes a la hora de escribir textos con coherencia y cohesión, ya que encuentran dificultades para expresar sus ideas y sus argumentos; en muchas ocasiones carecen de razones que les permita convencer o persuadir a un auditorio. Los alumnos presentan dudas en el momento de mostrar su tesis y las premisas que utilizan para defenderla y sustentarla. Este problema persiste constantemente en los salones de clase y, por tanto, es necesario darle una solución.

Teniendo en cuenta que el estudiante muestra dificultades al organizar sus ideas de forma clara, sencilla y ordenada, y que sus opiniones no son fundamentadas con razones válidas y

pertinentes, es importante trabajar un texto que cumpla con las características propias del ensayo argumentativo y siga una estructura coherente que le permita aprehender mejor los elementos del ensayo. Según Pérez (2000, pp.130-131), este tipo de texto tiene la siguiente estructura: delimitación del campo temático, toma de posición o tesis, argumentos (contraargumentos), conclusión. Es así, que a través de un diagnóstico que partió de la pregunta ¿qué piensa acerca de los realities en Colombia?, se les pidió a los estudiantes escribir un ensayo argumentativo que arrojó las deficiencias presentadas anteriormente.

1. La secuencia didáctica como medio de potenciación de la competencia argumentativa

Luego de hallar los elementos que analizados, en forma crítica y reflexiva, permitieron fundamentar la investigación desarrollada, se establecieron los planteamientos teóricos de diferentes autores, relacionados con la Lingüística Textual, la escritura de textos, la argumentación, el ensayo argumentativo, la secuencia didáctica y los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje.

1.1 La Lingüística Textual: la Lingüística Textual no es una escuela en el sentido que tiene el Estructuralismo o la Gramática Generativa. A este respecto, dice Van Dijk:

Las gramáticas del texto, en principio pueden ser formuladas en términos de cualquiera de estos modelos. De modo que su diferencia no estriba en la aplicación de un modelo único y original sino en su alcance, que ya no es la “oración”, como en la lingüística anterior, sino el texto como unidad de análisis (1984, p. 17).

Es decir, va más allá del estudio de oraciones aisladas y se trabaja el texto como un todo, que hace parte de un contexto. Sin embargo, la Textolingüística va mucho más allá de la ampliación de la unidad de análisis, es un enfoque nuevo y más amplio de los fenómenos lingüísticos. La Textolingüística incluye todos los factores que influyen en la producción y comprensión del texto, a la vez que lo inserta en un contexto. En este proyecto se tuvo en cuenta cada uno de estos aspectos: saberes previos del estudiante, conocimiento sobre los temas, pensamientos personales y el entorno, para que produjera un ensayo argumentativo que cumpliera con la estructura propia del género.

La Lingüística del Texto es el resultado de un estudio interdisciplinario del lenguaje, en este confluyen la Sociolingüística, la Psicolingüística, la Antropología, la Psicología Cognitiva, la Filosofía del Lenguaje, la Pragmática, la Didáctica y muchas disciplinas más que han

contribuido a la comprensión holística de los fenómenos lingüísticos. Por tanto, se vale de todas estas disciplinas para explicar los elementos que influyen en el texto y en el contexto que interviene en el desarrollo de las razones o argumentos mediante los cuales el estudiante sustenta sus ideas.

1.2 La escritura de textos: muchas veces los docentes piensan que escribir es transcribir, es decir, estar en condiciones de reproducir información tomada de diferentes fuentes (tomar el dictado, teniendo únicamente presente la ortografía y la puntuación, sin tener en cuenta la profundidad del contenido). Este significado del acto de escribir es muy limitado, ya que escribir implica, sobre todo, como lo expresa Pérez:

Organizar las ideas propias a través del código lingüístico... escribir significa producir ideas genuinas y configurarlas en un texto que como tal, obedece a unas reglas sociales de circulación: se escribe para alguien, con un propósito, en una situación particular en atención de la cual se selecciona un tipo de texto pertinente (2003, p. 10).

Por tanto, no sólo se tiene en cuenta la forma, sino la profundidad de la argumentación que permite convencer o persuadir a un auditorio. Con el desarrollo de cada taller se buscó que el estudiante creara su propio escrito de acuerdo con sus conocimientos, expresando sus ideas de forma libre y clara, sin descuidar en ningún momento la coherencia y cohesión del texto.

1.3 Desarrollo de competencias en la producción de un texto escrito: al hablar de competencia nos referimos a un “saber hacer en contexto”, como lo expresa el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas: “los estándares permiten a los y las estudiantes comprender los conocimientos y utilizarlos efectivamente dentro y fuera de la escuela, de acuerdo con las exigencias de los distintos contextos” (2006, p. 12).

Las competencias hacen parte de nuestras habilidades como seres humanos para desempeñarnos en diversas situaciones y contextos, como lo expresa Baena (1989, p. 32): “saber hacer, al relacionar el conocimiento implícito en la misma acción”. De esta forma la competencia guarda estrecha relación con la inteligencia, el conocimiento y su uso en un contexto determinado.

Es por esto que el Icfes hizo un cambio radical a partir del año 2000 y empezó a trabajar la evaluación a través de competencias en los estudiantes de Educación Básica, Media y

Vocacional, así como en Educación Superior, y escogió tres competencias básicas (interpretativa, argumentativa y propositiva), dada la dimensión cognitiva en la que se desarrollan. Estas competencias permiten involucrar varias operaciones intelectuales y lógicas esenciales en contextos y situaciones diferentes en las cuales es necesario un proceso de pensamiento superior.

El término competencia, como lo presenta De Zubiría (2006, p. 69), fue inicialmente concebido por Aristóteles, quien haría la distinción entre ser en acto y en potencia, lo que se conoció más adelante como competencia. Luego, en 1965, Chomsky parte de una concepción abstracta de la cultura cognoscitiva, para concebir la competencia como una capacidad y disposición para la actuación y la interpretación, haciendo la distinción entre competencias y actuaciones lingüísticas; así el término fue empleado por algunos lingüistas para construir teorías opuestas a las conductistas.

Cuando se habla de 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; por ejemplo, el ensayo argumentativo. Esta competencia es definida por Pérez como “la posibilidad de usar el lenguaje para producir textos en los cuales se toma una posición, de manera argumentada, frente a una temática o problemática definida” (2000, p. 80).

La competencia argumentativa es la capacidad que tiene el individuo para justificar, sustentar y ratificar lo dicho o lo afirmado en la tesis y, de esta manera, persuadir o convencer a otros de esa posición. Según lo anterior, De Zubiría explica que los argumentos cumplen con tres funciones principales:

- Sustentar: encontrar causas, pruebas o razones que ratifiquen una idea.
- Convencer auditorios de la conveniencia o justeza de una posición o tesis con el fin de ganar adeptos.
- Evaluar: permitir indagar y evaluar las distintas alternativas con el fin de elegir la mejor. (2006, p. 72)

Por tanto, para argumentar se necesitan esquemas mentales complejos que conforman y seleccionan razonamientos lógicos a través del análisis, la inferencia, la selección y la organización de las premisas, lo cual permite sustentar o defender una afirmación para persuadir o convencer a un individuo o a un grupo.

Actualmente, la argumentación tiene un papel primordial en todos los niveles de escolaridad, ya que a través de ésta el estudiante, además, evidencia su capacidad crítica ante diversas situaciones cotidianas y académicas en contextos diferentes.

1.4 La argumentación: para desarrollar un concepto propio de lo que es la argumentación, se tuvo en cuenta las teorías y planteamientos de varios autores entre los cuales encontramos a Weston (2003), quien afirma que “dar un argumento significa ofrecer un conjunto de razones o de pruebas en apoyo de una conclusión” (p. 13); según Perelman (1989), “toda argumentación pretende la adhesión de los individuos a ciertas tesis por medio del discurso” (p. 48); Dolz (s.f.) expresa: “la argumentación puede considerarse como un diálogo con el pensamiento del otro para transformar sus opiniones”, y para Plantin (1998): “la argumentación consiste en un conjunto de reglas (conscientes o inconscientes) de legitimación de creencias y comportamientos. La argumentación intenta influir, transformar o reforzar las creencias o comportamientos (conscientes o inconscientes) de la persona o personas que constituyen su objetivo” (p. 40).

Por tanto, en este proyecto se ha desarrollado un concepto teniendo en cuenta los aportes expuestos y se puede decir que la argumentación es un proceso racional en que se intenta apoyar, influir, refutar o cambiar una tesis por medio de un conjunto de razones a favor o en contra, con el fin de convencer y persuadir a un(os) individuo(s) en sus creencias, comportamientos, opiniones y actitudes.

1.5 Ensayo argumentativo: el objetivo principal de un ensayo argumentativo es defender una tesis con argumentos apoyados en citas o referencias, datos concretos de experiencias investigativas, alusiones históricas, políticas, fundamentos epistemológicos, filosóficos o de otra índole, para lograr que el lector se adhiera a ella. Exige un gran rigor de pensamiento y una gran organización de sus componentes. Para alcanzar su objetivo, debe utilizarse un léxico preciso, alusiones directas, preguntas generadoras de expectativa frente a las afirmaciones y citas textuales de autoridades en el tema, que respalden la toma de posición. En este trabajo se desarrollaron diferentes modalidades de argumentos, entre los que se rescatan: argumentos mediante ejemplos, contraejemplos, por analogía, de autoridad, acerca de las causas y deductivos –a nivel lógico–, (Weston, 2003) y las opiniones generalizadas, los saberes populares, los imaginarios colectivos, las creencias, las ideologías, los testimonios, las experiencias personales de vida –a nivel analógico– (Cárdenas, 2000).

Cada taller estuvo centrado, no solamente en desarrollar las diversas clases de argumentos, sino en seguir una estructura en la cual el estudiante pudiese expresar sus ideas de una

forma libre, ordenada y crítica. Tal como lo expresa Pérez: “es función del espacio educativo generar las condiciones y los escenarios para el desarrollo de la competencia argumentativa” (citado por Bogoya, 2000, p. 129).

1.6 Secuencia didáctica: las actividades didácticas son el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, las planifica el docente y deben convertirse en “experiencias” para los alumnos, en las cuales, a través de sucesivas aproximaciones, van construyendo significados. Para este proyecto se utilizó la secuencia didáctica como un mecanismo para que el estudiante escribiera y mejorara, poco a poco, su competencia argumentativa con el desarrollo de cada taller. Según Silva y Politino (2005): “El desarrollo de una temática se favorece cuando se integran diferentes modos de ver en el proceso de aprendizaje” (pp. 2-3). Una secuencia didáctica se refiere a la organización de las actividades del currículo que devienen progresivamente complejas a medida que los estudiantes avanzan; la organización de las actividades en el proceso de enseñanza aprendizaje está abordada en la secuencia didáctica de la siguiente manera:

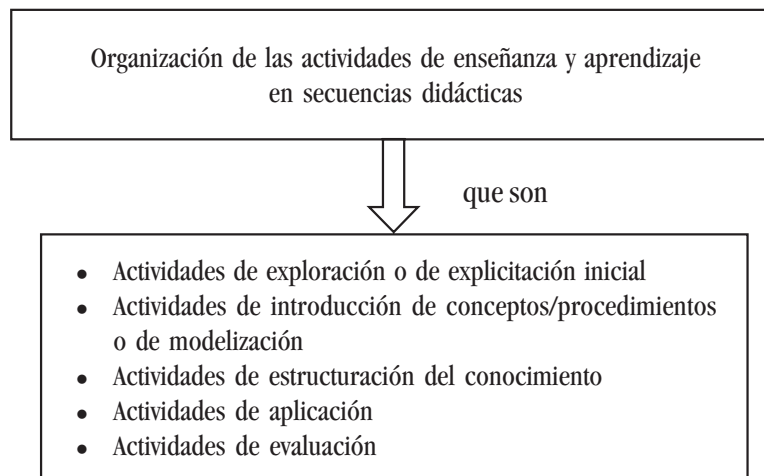


Figura 1. Silva y Politino (2005, p. 34). Organización de la secuencia didáctica.

Organizar una secuencia didáctica supone respetar las etapas en la adquisición de los conocimientos y verificar constantemente la marcha de ese proceso. En los diez talleres que se llevaron a cabo en la secuencia didáctica se ven reflejadas las etapas de adquisición y verificación del proceso de enseñanza-aprendizaje del ensayo argumentativo, además de un aumento progresivo de complejidad a medida que avanza cada uno de los talleres.

1.6.1 Estrategia de talleres para la producción escrita de textos argumentativos: según Pérez (1995), el taller es una metodología de trabajo colectivo e individual, donde “el estudiante aprende haciendo”. El taller consiste en una fundamentación lingüística progresiva muy bien organizada, con diversos ejercicios de lectura y escritura, que tiene en cuenta la teoría y la práctica. En el desarrollo de la secuencia didáctica del proyecto, el estudiante realizó las actividades con el fin de alcanzar el objetivo y el estándar planteado en cada uno de ellos, lo cual le permitió fortalecer, en cierta medida, su competencia argumentativa. En este trabajo se empleó un proceso en el que los estudiantes se vieron comprometidos con aprehender los conocimientos acerca de la argumentación y de usarlos apropiadamente, en especial, al escribir un ensayo argumentativo.

1.8 Estándares Básicos de Competencias: los estándares sólo ofrecen unos referentes básicos para el trabajo en el aula, con una repercusión clara en la formación de personas autónomas, capaces de pensar, construir, interpretar y transformar su entorno, a partir del uso del lenguaje. Son un punto de partida de lo que debe saber el estudiante, con el propósito de desarrollar diversos conocimientos a través de la creatividad del docente y de las necesidades e intereses del estudiante, de las directrices del PEI y de las orientaciones de los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana.

Con los estándares se busca que los jóvenes colombianos aprendan, es decir, formarlos como ciudadanos competentes, que conocen, piensan, analizan y actúan. Parte esencial del trabajo está en desarrollar los estándares planteados para grado undécimo y lograr alcanzarlos en el transcurso de cada taller, en especial los subprocesos referidos al proceso de argumentación.

Conceptualmente los estándares son secuenciales, no sólo de un grado a otro, sino también de un ciclo a otro; no son aislados, sino interrelacionados. Todos los tipos de textos son abordados en todos los cursos, graduando su complejidad.

2. Metodología

Este trabajo se enmarcó dentro de una investigación-acción de corte cualitativo, ya que estudia un fenómeno del lenguaje, como es la argumentación, y tiene un alcance analítico interpretativo, porque se interpretaron los datos, para dar respuesta a las dificultades que los estudiantes presentaron a la hora de escribir un ensayo argumentativo.

Como se expuso, este proyecto se ejecutó en el Colegio Gimnasio Gran Colombiano de la ciudad de Tunja; se dirigió a los estudiantes de grado undécimo. Este grupo estaba

conformado por cuarenta estudiantes, entre hombres y mujeres de estratos 1, 2 y 3. Sus edades oscilaban entre los 15 y 21 años.

Antes de realizar la secuencia didáctica para la escritura significativa de ensayos argumentativos, fue necesario llevar a cabo algunas observaciones de clase para reconocer el nivel escritural de los estudiantes y, además, realizar una prueba diagnóstica que permitiera medir con mayor precisión la eficacia del desarrollo de cada uno de los talleres. La prueba consistió en escribir un ensayo argumentativo acerca de la temática “*Los realities en Colombia*”, para reconocer los aciertos y las deficiencias a la hora de redactar ensayos argumentativos.

Cada taller de la secuencia didáctica contiene los siguientes elementos: tema, fecha de aplicación, número de alumnos, objetivo, subproceso estándar, motivación, tiempo, justificación, metodología, referente teórico, evaluación, dificultades, recursos humanos y físicos. Todos estos aspectos permiten tener claro el camino de la secuencia didáctica y la forma como se debe desarrollar cada taller.

Estructura de la secuencia didáctica. La secuencia didáctica estaba dividida en diez talleres apoyados en las conceptualizaciones referidas en los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje (2006). Antes del desarrollo de cada taller, se les explicó a los estudiantes la teoría respectiva sobre argumentación y clases de argumentos, para el mejoramiento de la escritura de textos argumentativos y la aplicación de los estándares, como vehículos de potenciación de la competencia argumentativa.

Al hacer esta comparación se recurrió a los resultados obtenidos de los diferentes talleres y se confrontaron frente a la teoría relacionada con la argumentación y el ensayo argumentativo.

Para desarrollar la secuencia didáctica se tuvo en cuenta los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje, el plan de la asignatura del área de Español, los aportes hechos por los estudiantes y los resultados de la prueba diagnóstica, que mostraron una tendencia por la escritura oracional, algunos problemas con la puntuación, problemas con la ortografía, falta de coherencia y cohesión al expresar ideas, y vacíos teórico-prácticos concernientes a la argumentación, las clases de argumentos y el ensayo argumentativo en su estructura y características.

La selección de las actividades de los talleres y los materiales utilizados en cada sesión tuvieron en cuenta las necesidades de los estudiantes, la forma adecuada de motivarlos

hacia la asignatura y las temáticas apropiadas para cada clase. En relación con los referentes teóricos, la argumentación y la escritura del ensayo argumentativo, se fundamentaron en Dolz, Parra, Perelman, Pérez Grajales, Pérez Abril, Plantin, Weston y el Ministerio de Educación Nacional.

3. Análisis de resultados

Para comprobar si la propuesta fue efectiva o no en el desarrollo del proceso de escritura de textos argumentativos de los estudiantes, se recurrió a la comparación de los resultados de la prueba diagnóstico y a la realimentación de la secuencia didáctica llevada a cabo durante todos los talleres, para llegar a la creación final del ensayo argumentativo.

En el taller 1 se realizó un panel acerca de la temática *La mejor opción que debe escoger un estudiante al finalizar grado 11°*, donde se buscaba que los estudiantes comprendieran la importancia de la argumentación en la vida cotidiana, que sin conocer la teoría acerca de la temática, logaran identificar la tesis y las premisas que presentaban los panelistas invitados (un seminarista, una instructora del SENA, una docente universitaria, un capitán del INPEC y un joven que trabajó y pagó sus estudios en la universidad). La experiencia fue muy productiva, puesto que los estudiantes vieron la forma como cada uno trataba de convencer o persuadir al auditorio acerca de sus ideas. Los resultados de este taller se vieron reflejados en el desarrollo del taller 2. Este taller fue muy provechoso en la medida en que los jóvenes se sintieron motivados a conocer un poco más acerca de la argumentación y la forma más apropiada de utilizarla en el contexto adecuado.

En el taller 2, los estudiantes realizaron su primer escrito dentro de la secuencia didáctica; se pretendió que reconocieran y desarrollaran los conceptos de tesis y premisas en una argumentación, teniendo en cuenta el panel desarrollado en el taller 1; para esto, los alumnos tuvieron que presentar la tesis de su predilección y mostrar algunos de los argumentos utilizados por los panelistas para defender su posición. Los resultados se vieron reflejados en la posición que asumió cada estudiante en relación con las opciones que se presentaban y al escribir la que más les impactó; es decir, escoger cualquiera de las alternativas planteadas (estudiar en el SENA, estudiar en la universidad, trabajar y estudiar al tiempo, entrar al Seminario, trabajar en alguna entidad del Estado) identificando la tesis y algunas de las premisas que permitían defender su postura. Los alumnos hicieron su mejor esfuerzo para reconocer las tesis y, además, se crearon los conceptos de tesis y premisas con la ayuda de todo el grupo.

En el taller 3 se pretendió lograr que el estudiante identificara y escribiera las tesis presentes en la película *El código Da Vinci*, a través de un ejercicio sencillo de escritura de ideas. Los resultados obtenidos se ven reflejados en la claridad que mostró la mayoría de los estudiantes al escribir la tesis planteada en la cinta. Desde el taller anterior se evidenciaron errores de ortografía y de puntuación, así que se realizaron algunas sesiones complementarias, para mejorar las fallas encontradas sobre estas temáticas y de esta forma potenciar, también, la competencia comunicativa.

En el taller 4 se presentaron algunas complicaciones con la temática y, por lo tanto, fue preciso realizar otra sesión complementaria que ayudara a comprender un poco mejor las clases de argumentos. En este taller se le pidió a los alumnos que subrayaran los argumentos que identificaban en el artículo de la revista *CARAS* titulado: *Todo es falso* por Néstor Pongutá, acerca de la película *El código Da Vinci*; sin embargo, algunos conceptos sobre el tema no quedaron claros y, por ende, tuvieron dificultades para realizar la actividad. Al reconocer las deficiencias que se habían presentado en este taller, se decidió complementar la teoría con una guía práctica en donde se podían identificar los conceptos y unos ejemplos cotidianos y sencillos de las clases de argumentos y, a partir de esto, crear sus ejemplos propios. El desarrollo de esta actividad fue exitoso en la medida en que los estudiantes presentaron ejemplos claros, del contexto que los rodea, para explicar la teoría vista en clase. A continuación se presentan algunos de los resultados¹:

Argumentos mediante ejemplos: según Weston (2003), “los argumentos mediante ejemplos ofrecen uno o más ejemplos específicos en apoyo de una generalización” (p. 33). Así, los argumentos mediante ejemplos se usan frecuentemente en pedagogía y los estudiantes pueden hacer uso de estos como una forma de generalizar las razones con las que pretende defender su tesis. La siguiente es la muestra de una estudiante: “Los juegos son importantes para la vida cotidiana de los niños ya que ayudan a su desarrollo físico y mental. Hay algunos juegos como fútbol, carros, rondas, etc., que llenan de ideas interactivas a los niños” (producción escrita en el taller 4)². En este texto se utilizó como ejemplo algunos juegos (*fútbol, carros, rondas*), para explicar algunas actividades que pueden ayudar al desarrollo físico y mental de los niños.

Los contraejemplos: de acuerdo con Weston (2003), para comprobar las generalizaciones, se recurre a los contraejemplos. Estos permiten comprobar si la *generalización* es lo

¹ Los ejemplos tomados para mostrar los tipos de argumentos son de autoría de los estudiantes y no se modificaron en su forma ni contenido.

² Se omite el nombre de los estudiantes por cuanto son muestras del trabajo realizado en la secuencia didáctica.

suficientemente clara y concreta para que no sea refutada a través de otros ejemplos. Si ocurren contraejemplos de una generalización que se desea defender, debe revisarse la generalización. Ejemplo: “Una pareja de esposos discute casi siempre por la rebeldía de sus hijos, pero se puede afirmar que no siempre discuten por sus hijos, sino porque no saben comprenderse” (producción escrita de un estudiante en el taller 4). La contraargumentación en el texto anterior se ve reflejada al explicar que no sólo puede haber discusiones familiares por la rebeldía de los hijos, sino que pueden existir *otras posibles razones* por las cuales se genera este fenómeno. Cuando existen contraargumentos es necesario revisar la generalización y desarrollar otro tipo de ejemplos más específicos que expliquen mejor la idea que se va a sustentar.

Argumentos de transitividad: en el decir de Perelman (1989), “es la relación formal, según la cual si una relación se da de A-B y de B-C, también se da de A-C” (p. 352). Una de las relaciones de transitividad más importantes es la de implicación. Ejemplo: “En Colombia hay mucha pobreza, la educación de nuestro país es relativamente mala, la mala educación es la causa de la pobreza.” (producción escrita de un estudiante en el taller 4). Aquí se hace énfasis en el problema de la baja calidad de la educación en Colombia, lo que contribuye a elevar los índices de pobreza en nuestro país. Al haber relación entre las variables que generan un hecho particular, hay implicación entre las premisas.

Argumentos por analogía: según Weston (2003), “los argumentos por analogía, en vez de multiplicar los ejemplos para apoyar una generalización, discurren de un caso o ejemplo específico a otro ejemplo, argumentando que, debido a que los dos ejemplos son similares en muchos aspectos, son también semejantes en otro aspecto más específico” (p. 47). Ejemplo: “Los adultos necesitan comer para mantenerse bien alimentados, los niños se deben alimentar para favorecer su crecimiento” (Producción escrita de un estudiante en el taller 4). En este caso, se hace una comparación entre los adultos y los niños y la importancia de alimentarse bien. Al establecer comparaciones entre las semejanzas o diferencias de un hecho, objeto, fenómeno o acontecimiento, los ejemplos específicos fundamentan la afirmación.

Argumentos de autoridad: como lo expresa Perelman (1989), “el argumento de autoridad utiliza actos o juicios de una persona o de un grupo de personas como medio de prueba a favor de una tesis” (p. 470). Ejemplo: “Henry Tolles dice que para tener un buen futuro se debe estudiar con mucha dedicación, utilizando valores y principios que puedan orientar la vida por un buen camino. Él como profesor enseña a sus estudiantes no sólo conocimientos sino también a ser personas”. (Producción escrita de un estudiante en el taller 4). En el

texto anterior la fuente citada es *Henry Tolles*, a quien hace referencia para sustentar su opinión sobre el tema que estaba trabajando. Las autoridades para un ensayo son de suma importancia, ya que dada la trayectoria y el amplio conocimiento del tema en cuestión de la fuente citada, permiten soportar las razones a favor o en contra de una tesis.

Argumentos acerca de las causas: en el decir de Weston (2003), “Cuando pensamos que A causa B, usualmente pensamos no sólo que A y B están correlacionados, sino también que tiene sentido que A cause B” (p. 69). Los buenos argumentos, entonces, no apelan únicamente a la correlación de A y B, también explican por qué tiene sentido para A causar B. Ejemplo: “El desempleo en Colombia es una de las causas de la delincuencia e inseguridad en nuestro país” (Producción escrita de un estudiante en el taller 4). Se expone una de las razones por las cuales hay delincuencia e inseguridad en el país: el desempleo. Al dar la razón de un hecho y explicar el porqué del mismo, se constituye la causalidad.

Argumentos deductivos: para Weston (2003) “son aquellos en los cuales la verdad de sus premisas garantizan la verdad de sus conclusiones” (p. 79). Los argumentos deductivos ofrecen certeza, pero sólo si sus premisas son también ciertas; cuando es posible encontrar premisas fuertes, los argumentos deductivos son muy útiles. Ejemplo: “Todo ser humano debe morir. El presidente es un ser humano. Luego el presidente debe morir”. (Producción escrita en el taller 4). El argumento es deductivo, pues al haber veracidad en las premisas usadas, hay veracidad en la conclusión.

En el taller 5 se buscaba que los alumnos fueran capaces de identificar las diferencias entre el texto argumentativo y otros tipos de texto, y desarrollaran un ejercicio de escritura de párrafos, en donde mostraran los avances logrados a través de los talleres anteriores, en aspectos como: argumentación, coherencia, cohesión, ortografía y puntuación. Los resultados obtenidos en este taller fueron muy satisfactorios, pues la gran mayoría de los estudiantes alcanzaron progresos significativos en la escritura de textos argumentativos.

Los alumnos redactaron un párrafo con el tema y la toma de posición acerca del mismo; por ejemplo: “En muchas ocasiones la eutanasia no es sólo la salida al sufrimiento que padece una persona en estado de coma, sino es un mecanismo para deshacerse de un problema que afecta a las personas que lo rodean, o tal vez un medio de adquirir un bien económico a partir de esta situación. Dios es el único que decide quien vive y quien muere”.

En el taller 6 se hizo una clase interactiva en la que los estudiantes manejaron una presentación en Power Point acerca del ensayo argumentativo en forma personalizada y

pudieran entender la temática con asesoría del profesor. Los resultados obtenidos en esta actividad estuvieron relacionados con la realización de un resumen que ayudara a los estudiantes a comprender mejor los conceptos, características y elementos del ensayo. La actividad buscaba desarrollar una serie de ejercicios de argumentación, para escribir un ensayo argumentativo empleando los elementos que lo componen.

En los talleres 7, 8 y 9 se realizó un proceso de escritura concienzudo, en el que se llevó a cabo el proceso de escritura del ensayo, para ver los resultados definitivos en el taller 10. En estos talleres se buscó realizar actividades que motivaran a los estudiantes a escribir un buen ensayo y se buscaron las herramientas (lectura de ensayos y artículos de opinión; desarrollo de debates) para encontrar los mejores argumentos. El objetivo principal de estos talleres fue abordar acciones didácticas que ayudaron a los alumnos a estructurar el ensayo, teniendo en cuenta las características y elementos propios del ensayo argumentativo.

En el taller 10 se ven los resultados del proceso realizado en los 9 talleres anteriores, se ven los frutos obtenidos luego de la aplicación de la secuencia didáctica basada en los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje y si fue efectiva la estrategia planteada para resolver el problema de la investigación. El texto final cumplió con las características, los elementos y la estructura del ensayo argumentativo, así como también, con las expectativas generales del trabajo, pues se lograron avances significativos en relación con la argumentación y el ensayo argumentativo, por ende, se logró a cabalidad el objetivo propuesto en el proyecto.

Después de haber escrito el ensayo de manera apropiada, de acuerdo con su estructura, los estudiantes interiorizaron las características y elementos del ensayo, así como también fundamentos claros sobre la argumentación y las clases de argumentos. Tal como lo expresa el MEN (2006): “Con los estándares se busca que los jóvenes colombianos aprendan de verdad; es decir, aprendan lo que tienen que aprender para saber y saber hacer como ciudadanos competentes, que conocen, piensan, analizan y actúan” (p. 12).

Para comprobar si la propuesta fue efectiva o no en el proceso de escritura de textos argumentativos, se recurrió a la comparación de los resultados de la prueba diagnóstica y la realimentación de la secuencia didáctica ejecutada durante todos los talleres, para llegar a la creación final de otro ensayo argumentativo. A continuación se presenta un ensayo escrito por un estudiante.

Espejito, espejito ¿Quién es el más lindo?

Estudiante grado undécimo

La baja autoestima afecta en gran manera las relaciones que la persona establece con su entorno.

Este problema se presenta frecuentemente en los jóvenes, ellos tienden a guiarse por estereotipos, que en los últimos tiempos se han impuesto para cumplir una serie de expectativas, que tienen como objetivo principal el bienestar del consumismo, pero sin tener conocimiento de ello, el futuro de nuestra sociedad se deja llevar por estas inútiles exigencias. Es normal escuchar que los jóvenes simplemente tienen modelos a seguir y se visten o peinan de cierta manera para sentirse mejor consigo mismos, pero no observan el problema más allá de la superficialidad. Al no aceptarse como son, están hiriendo su autoestima de manera silenciosa, es posible que en este momento no se den cuenta, pero con el tiempo los sentimientos van floreciendo y la identidad y la autonomía de la persona se degrada. Por ello, es importante que estemos atentos a cuidar nuestra autoestima, aceptando nuestras cualidades y nuestros defectos, y entendiendo que Dios nos ha hecho personas únicas y que es innecesario imitar algo que no somos. Antes de tratar a fondo este tema, es relevante conocer algunos pensamientos y conceptos que a lo largo del tiempo han tenido gran relevancia en el área de la Psicología. Un ejemplo de ello es el aporte del filósofo griego Aristóteles: “la felicidad es estar contento con uno mismo”.

Podemos observar que este tema desde hace bastante tiempo tiene un papel indudablemente importante en la aceptación de lo que somos.

Nathaniel Branden, citado por Rodewalt, definió a la autoestima como “la experiencia de ser competente para arreglárselas con los desafíos básicos de la vida y ser digno de la felicidad”. A través de estos puntos de vista, podemos afirmar que una buena autoestima permite que el ser humano se sienta valioso, ya que se logra la felicidad y la autorrealización. Es importante no confundir la sana autoestima con la autoestima excesiva; una persona con una autoestima sana respeta y quiere a los demás, una persona con autoestima excesiva, se muestra arrogante, egoísta y poco respetuosa hacia los demás, es una manifestación más extrema. La autoestima excesiva se le conoce como “trastorno narcisista de la personalidad”, las personas que padecen de este trastorno tienen ideas de grandeza y un sentido de la autoestima absolutamente hinchado, se muestran insensibles a las necesidades y a los sentimientos de los demás y explotan a los que les rodean para su propio beneficio. Cuando alguien les critica o les encara reaccionan con rabia o con vergüenza, tienen enormes dificultades para establecer relaciones equitativas y de confianza con los demás.

De igual manera hay que diferenciar la autoestima genuina con la seguridad o confianza en sí mismos. David Burns explica que “la confianza o seguridad en uno mismo se basa en la

convicción de que probablemente tendrá éxito en determinada actividad porque ya ha superado situaciones similares en el pasado. La autoestima por el contrario, es la capacidad de gustarse a uno mismo tanto si gana como pierde“. Cuando una persona posee una autoestima baja se enfrenta constantemente a pensamientos negativos como por ejemplo: el sentirse gordo(a), poco inteligente, inútil, entre otros; esto no permite que se exprese y se relacione de manera normal con los demás. En algunas ocasiones se cuestiona acerca de su aspecto físico y tiende a tener resentimiento con su familia, pues piensa que de una u otra forma, ellos son los responsables de esta situación; igualmente, siente inconformidad con todo lo que hacen o dicen, no valoran su trabajo ni tampoco su ser. Este tipo de conductas nacen por la discriminación que alguien tuvo con ellos en una etapa importante de su vida, especialmente en la niñez.

Estas discriminaciones pueden ser de carácter físico o intelectual y como podemos observar afectan gravemente su integridad. Cuando un joven ingresa a la secundaria, empieza una nueva etapa en su vida, nuevas amistades, nuevos contenidos escolares, un nuevo entorno. Es aquí donde se termina de moldear su identidad, su forma de pensar y de actuar, es allí donde la formación que recibió en la niñez toma un lugar importante, pues se decide si se tiene la personalidad necesaria para enfrentar situaciones, entre las que encontramos los comentarios mal intencionados de los compañeros o si rehúsa a ser parte de un grupo u otro. Si no se tiene una valoración personal adecuada, esto provocará baja autoestima y se crearán sentimientos oscuros o no resueltos como: el odio, el enojo, la envidia, la tristeza, etc., que igualmente dañan las relaciones con los demás. Si esto sucede el joven se relacionará en un ambiente insoportable y comenzarán a florecer nuevos problemas como el bajo rendimiento escolar, problemas de alimentación, problemas de comunicación, entre otros; lo que puede llevar a un problema sin solución en el que se sentirá fracasado y no le hallará razón a su vida. Por eso es importante el estudio que se le da a este tema, pues la ayuda que se les brinda a las personas con baja autoestima es significativa y, seguramente, recuperarán el amor que perdieron por sí mismos. En conclusión, es necesario que la juventud no esté sujeta a las exigencias que el mundo de hoy en día le ofrece, debe aceptarse tal y como es, lo que nos lleva a la siguiente frase “no trates de ser lo que no eres, porque estarás rodeado de cosas que no son lo que parecen”.

La autoestima se logra a partir de la buena relación y formación que es inculcada desde un principio en su ambiente familiar y escolar y de la aceptación que le dé a su propia vida.

Referencias bibliográficas

- Burns, David. (1993). *Autoestima en 10 días*. California.
 Rodewalt, F. (2003). *Self-esteem and self-regulation: Toward optimal studies of self-esteem*. Psychological Inquiry.

Figura 2. Fuente autores.

Conclusiones

Teniendo en cuenta que la secuencia didáctica fue parte primordial en el proceso de enseñanza-aprendizaje del ensayo argumentativo y, una estrategia valiosa para el fortalecimiento de la competencia argumentativa, el trabajo en esta investigación permitió dejar claro que el papel del *taller* fue fundamental para alcanzar los objetivos planteados, ya que la teoría y la práctica son necesarios a la hora de adquirir un conocimiento y aplicarlo; así como también, que la potenciación de la competencia argumentativa requiere un trabajo desde grados inferiores, que permitan llegar a grado undécimo con un mejor nivel de argumentación oral y escrito. A continuación, se presentan las conclusiones más relevantes logradas en esta investigación.

Comprensión: los alumnos se apropiaron de la teoría para luego ponerla en práctica en la escritura de ensayos argumentativos. El trabajo realizado permitió desarrollar estrategias de escritura y de esta manera mejorar su competencia argumentativa.

Argumentación: los estudiantes manejaron las diferentes clases de argumentos que vieron en los talleres de la secuencia didáctica y los utilizaron como medios para persuadir o convencer a los demás sobre sus ideas. Además, identificaron los componentes del ensayo argumentativo y los aplicaron en la redacción final del propio. Cada uno de los talleres estuvo enfocado en algún aspecto particular de la argumentación o del ensayo, lo que permitió que los alumnos pudieran alcanzar el objetivo propuesto en la investigación. Por tanto, el proyecto logró desarrollar la estructura, las características y los elementos del ensayo argumentativo.

Esta estrategia metodológica, aplicada a los estudiantes de grado undécimo del Colegio Gimnasio Gran Colombiano, en el proceso escritor, ha proporcionado un espacio para la reflexión y la autoevaluación, en torno de la importancia que puede ejercer la secuencia didáctica en el aprendizaje de cualquier temática. Se logró ayudar a los alumnos a mejorar su discurso argumentativo y, por ende, fortalecer su competencia comunicativa.

Referencias bibliográficas

- Colombia, Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares básicos de calidad en Lenguaje*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Dolz, J. y Pasquier, A. (s.f.). *Escribo mi opinión*. Traducción y adaptación: Pilar Elcarte; Iñaki Biain; José Manuel Legarra y María José Úcar. Gobierno de Navarra. España.
- Perelman, CH. y Olbrechts-tyteca L. (1989). *Tratado de la argumentación, la nueva retórica*. Traducción de Julia Sevilla Muñoz: Gredos.
- Perelman, F. (1999). *La producción de textos argumentativos en el aula*. En revista: el aula. Nro. 11. Ministerio de Educación Nacional.
- Pérez Grajales, H. (1999). *Nuevas tendencias de la composición escrita*. Primera edición. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Pérez Grajales, H. (1995). *Comunicación escrita, producción e interpretación del discurso escrito, talleres*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Pérez Abril, M. (2000). *Competencia textual, competencia pragmática y competencia argumentativa. Ejes de la evaluación de producción de textos*.
- Pérez Abril, M. (2003). *Leer y escribir en la escuela: algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión*. Bogotá: Icfes.
- Plantin, Ch. (1998). *La argumentación*. Barcelona: Ariel.
- Silva, R. y Politino, A. (2005). *Aportes para la elaboración de secuencias didácticas E.G.B. 3 Y POLIMODAL: Material para la Reflexión, la Discusión y la Toma de Decisiones*. Gobierno De Mendoza. Dirección General De Escuelas. Subsecretaría de Innovación y Transformación Educativa.
- Van Dijk, T. (1984). *La ciencia del texto*. Barcelona: Paidós.
- Weston, A. (2003). *Las claves de la argumentación* (8ª ed.). Barcelona: Ariel.